

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого»
(ТГПУ им. Л. Н. Толстого)

УДК 371

Рег. № НИОКТР 124022900068-0

Рег. № ИКРБС

УТВЕРЖДАЮ

Проректор по научно-исследовательской работе
ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л. Н. Толстого»
д-р пед. наук, проф.



Е.Ю. Ромашина

2024 г.

ОТЧЕТ

О НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ

**ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ВЫБОРА СТРАТЕГИИ
ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ
У УЧАЩИХСЯ ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ**

в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ
№ 073-00033-24-01 от 09.02.2024 г.

(заключительный)


Руководитель НИР,
доц., канд. психол. наук

Е.В. Декина

Тула 2024

СПИСОК ИСПОЛНИТЕЛЕЙ

Руководитель НИР,
доцент кафедры психологии и
педагогике факультета психологии,
канд. психол. наук

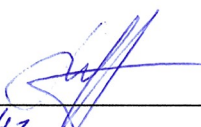

23.12.24г.

Декина Е.В.

(реферат, введение, раздел 1.1, 1.2, 1.3, 2.2,
2.3, 3.1, 3.4, заключение, список
литературы, приложение Б)

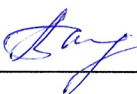
Исполнители:

Преподаватель института
инновационных
образовательных практик


23.12.24г.

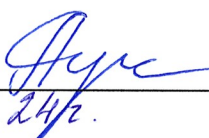
Лыкова А.М.
(раздел 1,2)

Доцент института детства,
канд. психол. наук


23.12.24г.

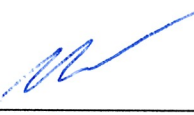
Панферова Е.В.
(раздел 2,3, приложение В)

Начальник научно-методического
центра сопровождения
педагогических работников
«Цифровая дидактика»,
канд. пед. наук


24.12.24г.


Сухоруков А.А.
(раздел 3.2, приложение А)

Доцент кафедры психологии
и педагогики
факультета психологии,
канд. психол. наук


24.12.24г.

Шалагинова К.С.
(раздел 2.1, 2.2, 2.3,
приложение А, Г)

Магистрант 2 курса
факультета психологии


23.12.24г.

Чилачава М.К.
(раздел 3.3, приложение Е)

РЕФЕРАТ

Отчет 214 с., 1 кн., 38 рис., 10 табл., 134 источн., 7 прил.

ТРУДНОСТИ, ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ, ЦИФРОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ, МЛАДШИЙ ШКОЛЬНИК, ПОДРОСТОК, СТАРШЕКЛАССНИК, ОБЩЕНИЕ, СОЦИАЛИЗАЦИЯ, ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ, СТРАТЕГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ

Объект исследования: причины трудностей в обучении, общении, социализации, личностные детерминанты, определяющие выбор стратегии преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения.

Цель работы заключительного этапа в 2024 году: исследование причин трудностей, личностных детерминант выбора стратегий преодоления трудностей у учащихся (младших школьников, подростков, старшеклассников), анализ специфики соотношения устойчивых характеристик возрастов (младший школьник, подросток, старшеклассник) с выявленными личностными детерминантами в выборе стратегии преодоления трудностей у учащихся.

Исследование построено с использованием следующих методов: теоретические методы (анализ психолого-педагогической, научно-методической литературы по проблеме исследования), эмпирические методы (анкетирование, тестирование), методы обработки данных (количественный и качественный анализ результатов исследования, статистические методы обработки результатов исследования).

В результате исследования в 2024 году:

1. Проанализированы, систематизированы основные подходы к изучению трудностей в психологии и педагогике.
2. Рассмотрены особенности цифрового поколения, определяющие специфику трудностей у учащихся в обучении, общении, социализации.
3. На основе анализа результатов анкетирования проанализированы причины трудностей в обучении, общении, социализации учащихся.

4. На основе составленной диагностической программы проведено исследование личностных детерминант, определяющих выбор стратегии преодоления трудностей у учащихся (младший школьник, подросток, старшеклассник).

5. Опубликовано 10 статей, в том числе 2 статьи из перечня ВАК, подготовлен тематический выпуск научного журнала «Время науки» (№ 4 2024 г., 9 статей). Подготовлено 10 докладов на различных научно-практических конференциях, проведены две секции в рамках международных конференций, проектная сессия в рамках Всероссийских педагогических чтений «Современный учитель: вызовы времени».

7. Разработано и апробировано методическое обеспечение к занятиям «PRO умение учиться» для младших школьников, подростков, старшеклассников.

8. Результаты исследования обсуждены на методических объединениях с педагогами образовательных учреждений, родителями учащихся в рамках различных вебинаров.

Новизна исследования заключается в выделении типов трудностей учащихся в обучении, общении, социализации, анализе их причин, определении личностных детерминант выбора стратегий преодоления трудностей у учащихся (младших школьников, подростков, старшеклассников) – представителей цифрового поколения; проектировании содержания и форм профилактики трудностей в обучении, общении, социализации у учащихся.

Область применения результатов определяется возможностью использования разработанного диагностического инструментария в работе психолога, социального педагога образовательных учреждений, методического обеспечения уроков «PRO умение учиться» для младших школьников, подростков, старшеклассников в работе педагогов-психологов, социальных педагогов, советников по воспитанию, классных руководителей. Результаты исследования могут быть использованы в процессе

профессиональной подготовки будущих педагогов, психологов, переподготовки и повышения квалификации педагогов, психологов.

Проведенное исследование по результатам 2024 года можно рассматривать как законченную работу, однако, оно не исчерпывает все психолого-педагогические аспекты проблемы диагностики, профилактики, преодоления трудностей в обучении у различных категорий учащихся, подготовки педагогов, психологов в области профилактики и коррекции трудностей в обучении, разработки практических рекомендаций по преодолению трудностей в обучении.

Разработки авторского коллектива могут быть использованы Министерством просвещения Российской Федерации, органами управления образованием, конкретными вузами для совершенствования профессиональной подготовки и переподготовки педагогов, психологов к профилактике и коррекции трудностей в обучении учащихся – представителей цифрового поколения. Представленные результаты могут быть использованы при реализации проекта 500+ в части мер поддержки школ с низкими образовательными результатами, подготовке Стратегии развития образования на период до 2036 года с перспективой до 2040 года, в которой подчеркивается важность создания условий для формирования у обучающихся компетенций, необходимых в будущем.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	8
1 Теоретико-методологические основы изучения личностных детерминант выбора стратегии преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения.....	19
1.1 Понятие трудностей в психолого-педагогической литературе	19
1.2 Возрастно-психологические особенности учащихся цифрового поколения	27
1.3 Личностные детерминанты, определяющие выбор стратегии преодоления трудностей у учащихся.....	37
2 Эмпирическое исследование личностных детерминант выбора стратегий преодоления трудностей у учащихся.....	52
2.1 Организация эмпирического исследования.....	52
2.2 Анализ результатов анкетирования с целью изучения причин трудностей учащихся в обучении, общении, социализации.....	55
2.3 Анализ изучения личностных детерминант в выборе стратегий преодоления трудностей у младших школьников, подростков, старшекласников.....	90
3 Обсуждение и применение результатов эмпирического исследования.....	131
3.1 Обсуждение полученных результатов на различных конференциях.....	131
3.2 Обсуждение полученных результатов с педагогическим сообществом и родителями учащихся.....	136
3.3 Проведение уроков «PRO умение учиться» для младших школьников, подростков, старшекласников, описание заданий к урокам.....	147
3.4 Направления применения результатов исследования, перспективы работы по проекту.....	164
Заключение	166
Список используемых источников.....	169
ПРИЛОЖЕНИЕ А. Анкета для изучения причин трудностей в обучении, общении, социализации учащихся	185
ПРИЛОЖЕНИЕ Б. Анкета для изучения проблемы успешности освоения учащимися образовательной программы и проявляющихся при этом трудностей в обучении.....	194
ПРИЛОЖЕНИЕ В. Анкета для изучения мотивации, трудностей в обучении младших школьников.....	198

ПРИЛОЖЕНИЕ Г. Образовательные учреждения – партнеры проекта.	
Примеры писем в образовательные учреждения.....	201
ПРИЛОЖЕНИЕ Д. Сведения о публикациях результатов НИР за 2024 год.	204
ПРИЛОЖЕНИЕ Е. Мероприятия проекта.....	207
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж. Фотоотчет о мероприятиях проекта	212

Введение

Проблема детей с трудностями в обучении – одна из ключевых для российского школьного образования. Негативные эффекты данной проблемы проявляются в судьбах конкретных детей, сказываются на благополучии территорий, имеют долгосрочное влияние на качество человеческого капитала страны. В сообществе исследователей, педагогов, психологов есть потребность в результатах исследования данной проблемы, запрос на инструменты профилактики, диагностики и преодоления школьных трудностей, открытой дискуссии по различным аспектам проблемы. Также наблюдаем рост общественной активности, в т.ч. родительских сообществ, в этой области.

Психологическое благополучие, жизнеспособность, успешность, инициативность, настойчивость подрастающего поколения зависят от их возможности преодолевать трудности, осмелиться потерпеть неудачу, учиться на своих ошибках, наметить пути саморазвития и самореализации. При реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 г. одним из ключевых вопросов в сфере общего образования является обеспечение учебной успешности каждого обучающегося. Указанные в программе приоритеты актуализируют понимание того, как изменения сказываются на психологии детей и молодежи, формировании функциональной грамотности обучающихся, включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром. В концепции развития системы психолого-педагогической помощи в сфере общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2030 года выделена категория обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации. В настоящее время осуществляется подготовка Стратегии развития образования на период до 2036 года с перспективой до 2040 года, в которой

подчеркивается важность создания условий для формирования у обучающихся компетенций, необходимых в будущем.

Имеет место противоречие между целями образования в области повышения его качества и увеличением доли обучающихся, не достигших порогового значения функциональной грамотности, с низкими образовательными результатами. Согласно данным международного мониторингового исследования PISA-2018 было показано, что 22% российских школьников не достигли порогового уровня читательской и математической грамотности, 21 % - по естественно-научной грамотности. При этом наибольшие трудности у школьников вызывает применение знаний в практических ситуациях. Согласно исследованиям НИУ ВШЭ - 17,6% неуспешных учеников и 4,7% отличников. Учителя указывают на слабый интерес родителей к учебе, к проверке домашних заданий; родители видят трудности в освоении определенных предметов, тем, плохие оценки, отсутствие контакта с педагогом и т.д. Опрошенные педагоги отмечают, что причины неуспешности связаны с отсутствием мотивации самих детей (50%), социальными факторами (24%), особенностями развития и здоровья детей (18%).

Проблема школьной неуспеваемости рассматривается намного шире, к ней добавляются проблемы общения, социализации, следовательно, необходима комплексная стратегия помощи обучающимся. В настоящее время важно зафиксировать изменение места проблематики трудностей в обучении, общении и взаимодействии, социализации современных учащихся, представить результаты исследований для разработки методик и практик работы педагога, психолога с трудностями учащихся, оказание помощи родителям учащихся с трудностями в обучении, решения этой сложной, имеющей государственное и общественное значение, проблемы. Актуальным является проектирование направлений помощи учащимся в решении их возрастных задач развития, адаптации к обучению в цифровой образовательной среде, укреплении психологического здоровья детей и

молодежи; поддержка в профессиональном и жизненном самоопределении, развитии базовых навыков, необходимых для успешного обучения в школе, чтобы молодые люди смогли найти себя в профессии и жизни.

В 2024 году на основе анализа теории и практики работы с трудностями в обучении учащихся, подходов к пониманию природы трудностей в обучении, их диагностики, профилактики, разработана и проведена диагностическая программа для исследования личностных детерминант выбора стратегий преодоления трудностей у учащихся (младших школьников, подростков, старшеклассников). Личностные детерминанты исследовались на пересечении 3 смысловых полей – первое - цифровизация образования; второе - современные вызовы говорят о том, что к трудностям обучения, добавляются трудности в коммуникации, адаптации и социализации; третье - психолого-возрастные особенности младших школьников, подростков, старшеклассников цифрового поколения.

Идея НИР: цифровизация во многом обусловила специфику трудностей современных школьников в обучении, общении, социализации. При этом, одни учащиеся справляются с ними, другие, в тех же условиях, «теряются», «застревают» в современном мире. Успешность преодоления трудностей зависит от личностных детерминант, определяющих выбор эффективных стратегий их преодоления. В настоящее время актуально представить результаты исследования трудностей в обучении, общении, социализации учащихся для разработки инструментов профилактики, диагностики и их коррекции у современных школьников.

Объект исследования: причины трудностей в обучении, общении, социализации, личностные детерминанты, определяющие выбор стратегии преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения.

Цель НИР: исследование личностных детерминант выбора стратегий преодоления трудностей у учащихся (младших школьников, подростков, старшеклассников), анализ специфики соотношения устойчивых характеристик возрастов (младший школьник, подросток, старшеклассник) с

выявленными личностными детерминантами в выборе стратегии преодоления трудностей у учащихся.

Задачи НИР:

1. Провести анализ понятия трудностей в психолого-педагогической литературе, основных подходов к изучению трудностей в психологии и педагогике.

2. Рассмотреть возрастно-психологические особенности учащихся цифрового поколения.

3. Выявить и систематизировать причины трудностей в обучении, общении, социализации у учащихся.

4. Изучить личностные детерминанты, определяющие выбор стратегии преодоления трудностей у младших школьников, подростков, старшеклассников, их взаимосвязь.

5. Обсудить результаты эмпирического исследования с научным сообществом, на различных площадках с педагогами, психологами, родителями.

6. Представить направления применения полученных результатов, перспективы проекта.

Теоретико-методологическая основа исследования.

Причины неуспеваемости рассматривались в работах Б.Г. Ананьева, П.П. Блонского, Л.В. Занкова, З.И. Калмыковой, Н.А. Менчинской, Н.И. Мурачковского, Л.С. Славинной и др. В настоящее время исследования ведут отдельные ученые: В.К. Зарецкий разрабатывает рефлексивно-деятельностный подход, обращается к сотрудничеству ребенка и взрослого в процессе преодоления учебных трудностей; Е.И. Исаев предложил типологию трудностей в обучении у обучающихся, имеющих риски неблагоприятных социальных условий. Е.И. Исаев, А.А. Марголис отмечают ограниченность педагогических и психологических взглядов к пониманию природы трудностей в обучении, их диагностики, профилактики, подчеркивая важность подхода к преодолению трудностей с позиции Л.С. Выготского, проблемы

соотношения обучения и развития, зоны ближайшего развития. С.Г. Косарецкий обращает внимание на то, что проблема трудностей в обучении продолжает рассматриваться скорее как локализованная на уровне школы, где учителя и родители перекалывают ответственность друг на друга. В.С. Басюк рассматривает развитие личности ребенка как основной ресурс преодоления школьной неуспешности.

Цифровизация образования во многом обусловила специфику трудностей современных школьников в обучении (В.П. Зинченко, О.В. Рубцова и др.). Вопросы использования цифровых технологий, искусственного интеллекта в образовании представлены в работах А.В. Анненковой, Л.В. Баевой, А.Н. Лебедева, П.М. Лукичёва, Е.С. Орловой, Ю.Ю. Пустыльника, С.Ф. Сергеева, Н.А. Свердловой, О.П. Чекмарева, С.А. Храпова и др.

Методы исследования:

- теоретические методы – анализ психолого-педагогической, научно-методической литературы по проблеме исследования:
- эмпирические методы – анкетирование, тестирование;
- методы обработки данных – количественный и качественный анализ результатов исследования, статистические методы обработки результатов исследования.

Статистический анализ осуществлялся в SPSS (версия 21) с помощью следующих методов: сравнение средних показателей внутри возрастных групп по используемым копинг-стратегиям с применением U – критерия Манна – Уитни, H – критерия Краскела – Уоллеса, регрессионного анализа, направленного на определение личностных детерминант, выступающих предикторами в формировании копинг-стратегий совладающего поведения, сравнение средних показателей между возрастными группами с использованием углового преобразования Фишера (ϕ^*).

Диагностическая программа исследования:

Для изучения причин трудностей подростков и старшекласников составлена авторская анкета по разделам: трудности в обучении, общении, социализации, использовалась анкета для изучения проблемы успешности освоения учащимися образовательной программы и проявляющихся при этом трудностей в обучении. Для учащихся начальной школы составлена анкета с целью изучения мотивации, трудностей в обучении.

Диагностическая программа для исследования личностных детерминант, копинг-стратегий, их взаимосвязи в младшем школьном возрасте включала следующие методики:

- проективная методика «Дерево» (Дерево с человечками) использовалась для оценки успешности адаптации ребенка в начальной школе (<https://psytests.org/parent/ltree.html>)

- анкета для оценки школьной мотивации учащихся начальных классов, выявляющая отношение детей к школе, учебному процессу, детей с негативным отношением к школе, школьной дезадаптацией (<https://psytests.org/emvol/smotiv.html>)

- опросник для оценки социально-эмоциональных навыков в начальной школе для мониторинговой оценки развития социально-эмоциональных навыков: достижение целей, работа с другими, управление эмоциями (<https://psytests.org/result?v=oseN8GQj>)

- методика «Лесенка» применяется с целью изучения самооценки младших школьников (<https://psytests.org/result?v=nraL4>)

- многомерная шкала удовлетворенности жизнью (ШУДЖИ) – опросник для оценки удовлетворенности жизнью школьника по пяти шкалам: «Семья», «Школа», «Учителя», «Я сам», «Друзья» (<https://psytests.org/result?v=mSlA3zkGe>)

- опросник копинг-стратегий, адаптированный, Н.Ф. Михайловой, А.В. Смирновой, для измерения выраженности (частоты) выбора копинг-стратегий у детей 7-11 лет (<https://psytests.org/coping/srcsA.html>).

Диагностическая программа для исследования личностных детерминант, копинг-стратегий, их взаимосвязи в подростковом и старшем школьном возрасте включала следующие методики:

- копинг-тест Лазуруса для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий. Методика разработана Р. Лазарусом и С. Фолкманом, адаптирована Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой (<https://onlinetestpad.com/ru/test/169318-koping-test-lazarusa>)

- методика КОС для изучения коммуникативных и организаторских склонностей (<https://psytests.org/work/kosA-run.html>)

- методика изучения социализированности личности для оценки уровня социальных качеств школьника: социальной адаптированности, автономности, социальной активности, приверженности гуманистическим нормам жизнедеятельности (нравственности) (<https://psytests.org/result?v=aspL22YZ>)

- опросник субъективного благополучия в школе для измерения субъективного благополучия в школьной среде: удовлетворенность различными аспектами школьной жизни, аффект (переживания) по отношению к школе, сотрудничество с одноклассниками, враждебность и субъективное физическое благополучие (<https://psytests.org/result?v=ppuOI7I9WF>)

- опросник для изучения общей самооценки (<https://psytests.org/result?v=rthS4sU>)

- тест жизнестойкости Мадди для изучения факторов, способствующих успешному совладанию со стрессом и снижению внутреннего напряжения (<https://psytests.org/result?v=hrdA8ZsM>)

- шкала академической мотивации (ШАМ) – опросник предназначен для измерения выраженности и типа мотивации к учебной деятельности (<https://psytests.org/result?v=amsB1zxS>)

В исследовании приняли участие 3661 учащихся из образовательных организаций – партнеров проекта: МБОУ ЦО № 3 г. Тула, МБОУ ЦО № 4 г. Тула, МБОУ ЦО № 9 им. генерала А.Н. Ермакова, МБОУ ЦО № 16 г. Тула, МБОУ ЦО № 18 им. Героя Советского Союза Е.Ф. Волкова г. Тула, МБОУ ЦО № 32 г. Тула, ЦО № 36 г. Тулы, МБОУ ЦО № 58 «Поколение будущего» г. Тула, Веневский ЦО № 2 им. маршала В.И. Чуйкова, МБОУ «Гимназия № 1 - ЦО» г. Щекино, ГОУ ТО «Яснополянский образовательный комплекс им. Л.Н. Толстого», МБОУ «СОШ № 5» г. Донской, лицей при ТГПУ им. Л.Н. Толстого, ДОЛ «Вертикаль» Веневский район, ООО «Отдых-71» г. Тула, АНО «Детская Академия» Московская область, ГБОУ «Интеллектуал» г. Москва.

Результаты работы и их новизна.

1. Проанализированы, систематизированы основные подходы к изучению трудностей в психологии и педагогике.

2. Рассмотрены особенности цифрового поколения, определяющие специфику трудностей у учащихся в обучении, общении, социализации.

3. На основе анализа результатов анкетирования проанализированы причины трудностей в обучении, общении, социализации учащихся.

4. Составленная диагностическая программа позволила исследовать личностные детерминанты, определяющие выбор стратегии преодоления трудностей у учащихся (младший школьник, подросток, старшекласник).

5. Результаты исследования представлены в научных публикациях (10 статей), в том числе ВАК (2 статьи), на различных научно-практических конференциях, методических советах образовательных учреждений – партнеров проекта, вебинарах, родительских собраниях; проведены две самостоятельные секции в рамках международных конференций (X Международная научно-практическая конференция «Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки» (20-21 ноября 2024 г.), VI Международная научно-практическая конференция «Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития»

(16 октября 2024 г.); проведена проектная сессия «Трудности школьников в обучении, общении, социализации и их профилактика» в рамках Всероссийских педагогических чтений «Современный учитель: вызовы времени» (7-8 октября 2024 г.); подготовлен тематический выпуск научного журнала «Время науки», включающий 9 статей.

7. Составлено методическое обеспечение к занятиям «PRO умение учиться» для младших школьников, подростков, старшеклассников, которое апробировано в практике работы образовательных учреждений, на различных детских площадках.

Область применения результатов.

Анкета для изучения причин трудностей в обучении, общении, социализации, диагностическая программа исследования личностных детерминант, определяющих выбор стратегии преодоления трудностей у младших школьников, подростков, старшеклассников могут быть использованы в работе педагога, педагога-психолога, социального педагога образовательных учреждений.

Методическое обеспечение уроков «PRO умение учиться» для младших школьников, подростков, старшеклассников может быть использовано в работе педагогов, педагогов-психологов, социальных педагогов, советников по воспитанию, классных руководителей.

Тематический выпуск научного журнала «Время науки» ТГПУ им. Л.Н. Толстого (№ 4, 2024 г., 9 статей), опубликованные 10 статей, в том числе 2 статьи ВАК могут быть использованы научным сообществом для диагностики, профилактики, предупреждения трудностей в обучении.

Рекомендации по внедрению или итоги внедрения результатов НИР.

Уроки «PRO умение учиться» для младших школьников, подростков, старшеклассников апробированы в практике работы образовательных учреждений (МБОУ ЦО № 3 г. Тула, МБОУ ЦО № 4 г. Тула, МБОУ ЦО № 9 им. генерала А.Н. Ермакова, МБОУ ЦО № 32 г. Тула, МБОУ ЦО № 58 «Поколение будущего» г. Тула, ГОУ ТО «Яснополянский образовательный

комплекс им. Л.Н. Толстого», МБОУ «СОШ № 5» г. Донской, лицей при ТГПУ им. Л.Н. Толстого), детских оздоровительных лагерей: ДОЛ «Вертикаль» Веневский район, ООО «Отдых-71» г. Тула. В апробации методических рекомендаций уроков «PRO умение учиться» приняли участие более 500 учащихся, в том числе из ЛНР, ДНР, Белгорода, Курска.

Научным коллективом проекта проведены родительские собрания, вебинары для родителей учащихся, в которых приняли участие более 3500 человек: «Домашка на УРА», «Раз, два, три – продуктивность учебы приди!», «В школу с желанием»: как помочь ребенку справиться с трудностями, с которыми он может столкнуться в младших классах?», «Поучились, а теперь отдохнем!», «7 секретов успешного родительства: как научить подростка быть ответственным и самостоятельным», «Учимся грамотно и экологично выражать эмоции в это непростое время – родителям об эмоциональном интеллекте» и др.

Результаты исследования представлены на открытых заседаниях методических советах ГОУ ТО «Яснополянский образовательный комплекс им. Л.Н.Толстого» (27.09.2024 г.) по теме ««Иновационные методы профилактики учебных затруднений у современных школьников»; ГОУ ТО «Новомосковская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (20.12.2024 г.) по теме «Трудности в обучении школьников: диагностика, коррекция и профилактика».

Представленные материалы могут быть использованы для повышения квалификации педагогов, педагогов-психологов в области профилактики и коррекции трудностей в обучении, общении, социализации; работе с родителями учащихся с трудностями в обучении, разработки развивающих, коррекционно-развивающих программ для работы с учащимися.

Перспективы развития проекта:

- на основе результатов исследования разработка и реализация в образовательном процессе школы модели формирования у современных

учащихся эффективных стратегий преодоления трудностей в обучении, общении, социализации,

- на основе проведенных уроков «PRO умение учиться» публикация комплекта учебно-методических материалов для работы с младшими школьниками, подростками, старшеклассниками (рабочая тетрадь для педагога, наставника и рабочая тетрадь ученика); пособий для развития навыков, необходимых для успешной жизни с общением с детьми «на ты» и в инфографике,

- разработка чат-бота «Есть вопросы? Есть ответы!» для взаимодействия с современными учащимися,

- проведение детского съезда «Семена надежды»,

- продолжить исследование с различными категориями учащихся – одаренные дети, дети с девиантным поведением, дети с ОВЗ и т.д.

- работа с родителями по профилактике трудностей учащихся

- подготовка педагога, педагога-психолога к работе с учащимися с трудностями.

1 Теоретико-методологические основы изучения личностных детерминант выбора стратегии преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения

1.1 Понятие трудностей в психолого-педагогической литературе

В словаре С.И. Ожегова трудность рассматривается как затруднение, то, что требует усилий, напряжения [82]; в толковом словаре русского языка – затруднение, препятствие [14]. Трудности в психологической науке рассматриваются через призму внешних и внутренних факторов, которые негативно влияют на состояние личности, вызывая дискомфорт, отрицательные эмоциональные состояния и неблагоприятные реакции на определенные процессы человеческой жизнедеятельности.

Тема трудностей в обучении в отечественной науке имела не простую судьбу. Проблема трудностей в обучении (академической неуспеваемости, отставании в обучении, школьной неуспешности) является сквозной для отечественной педагогики и психологии. Широкую известность получили психологические исследования типологии неуспевающих школьников Л.С. Славиной, Н.И. Мурачковского, педагогические исследования условий и факторов академической неуспеваемости Ю.К. Бабанского, П.П. Борисова, проведенные в 1960-1980 гг. Разработанные в результате исследований типологии неуспевающих, выявленные условия и факторы неуспеваемости имели преимущественно теоретическое значение. Практическая работа учителя со школьниками с трудностями в обучении в основном сводилась к повторному выполнению ошибочно выполненного задания в ходе урока или на дополнительных заданиях. Представленные типологии неуспевающих учащихся не содержали средств диагностики, не отвечали на вопрос о том, в чем нежелание и не умение учиться и что делать педагогу, чтобы предупредить трудности в обучении. Например, Ю.К. Бабанский предложил изучать учебные возможности неуспевающих школьников, объединяя в этом понятии два основных фактора успеваемости (неуспеваемости): внутренний и внешний. К внутренним условиям исследователь относил особенности

организма школьника и особенности его личности. К причинам внутреннего плана были отнесены нарушения здоровья детей, дефициты их развития, недостаточный объем знаний, умений и навыков. Внешний фактор включал в себя широкий спектр условий: бытовые, гигиенические условия в школе, особенности воспитания в семье, обучения и воспитания в школе. Причины трудностей в обучении могли заключаться в дефицитах как внутренних, так и внешних условий развития и обучения школьников [6].

А.А. Бударный различает два вида неуспеваемости: абсолютную и относительную. Абсолютная неуспеваемость соотносится с минимумом требований к предметным знаниям, умениям и навыкам – обучающийся их не выполняет. Относительная неуспеваемость – недостаточная познавательная нагрузка тех учащихся, которые могли бы превысить обязательные требования. А.А. Бударный справедливо указывает, что неуспеваемость есть понятие в известной степени условное, конкретное содержание которого зависит от установленных правил перевода учащихся в следующий класс. Поскольку в школе переводят в следующий класс тех, кто удовлетворяет минимуму требований, соотносящихся с баллом «три», то неуспеваемость выражается оценками «два» и «единица». Это «абсолютная» неуспеваемость, которая соотносится с минимумом требований. Выдвигают и другое понятие, соотнесенное не только с минимумом требований, но и с возможностями отдельных учащихся. Это так называемая «относительная» неуспеваемость — недостаточная познавательная нагрузка тех учащихся, которые могли бы превысить обязательные требования [16].

Л.С. Славина выделяла типы неуспевающих учащихся по доминирующей причине школьных неудач: первая группа — учащиеся, у которых отсутствуют действенные мотивы учения, вторая группа — дети со слабыми способностями к учению, третья группа — с неправильно сформировавшимися навыками учебного труда и не умеющие учиться [101,102].

Н.И. Мурачковский в основу типологии положил соотношение двух основных групп свойств личности школьников: 1) особенности мыслительной деятельности, связанные с обучаемостью; 2) направленность личности школьника, определяющая его отношение к учению [75]. На этой основе выделено 3 типа неуспевающих школьников: первый тип характеризуется низким качеством мыслительной деятельности при положительном отношении к учению и сохранении позиции школьника; второй тип – учащиеся с относительно высоким уровнем развития мыслительной деятельности при отрицательном отношении к учению и частичной или полной утрате позиции школьника; третий тип – неуспевающие, для которых характерно низкое качество мыслительной деятельности при отрицательном отношении к учению и полной утрате позиции школьника, проявляющееся в стремлении оставить школу.

Начиная с 1980-х гг. проблема школьной неуспеваемости уходит из проблемного поля психолого-педагогических исследований и переходит в разряд методических, решаемых в плоскости совершенствования методов и методик преподавания учебных предметов. З.И. Калмыкова анализировала причины возникновения трудностей в познавательной деятельности школьников. К основным причинам отнесены: слабая осознанность мыслительной деятельности; инертность и неустойчивость ума; подражательность; несоответствие между уровнем интуитивно-практического и словесно-логического мышления и др. По мнению З.И. Калмыковой, затруднения при выполнении заданий связаны, прежде всего, с не сформированностью у обучающихся способов умственной деятельности [55]. Наличие групп учащихся с различной степенью обучаемости обуславливает необходимость использования дидактико-методических средств индивидуализации и дифференциации обучения. В качестве таковых автор называет различные формы самостоятельной работы – упражнения, лабораторные работы, практикумы, домашние задания. При этом разделяют работы по степени трудности: в более легких вариантах предусматривают

большее число заданий, необходимых для усвоения материала менее развитыми школьниками [56].

А.Ф. Ануфриев и С.Н. Костромина провели эмпирическое исследование трудностей в обучении младших школьников. В качестве типичных трудностей исследователи выделяют ошибочные действия школьников в письменных работах по русскому языку (пропуск букв, орфографические ошибки), трудности при решении математических задач, а также затруднения при пересказе текста, рассеянность, невнимательность, неусидчивость и т.п. [3]. Экспериментальных исследований эффективности тех или иных методов в данном исследовании фактически не проводилось. При этом психокоррекционный подход в известном смысле повторял логику педагогической коррекции: предлагаемые методы «тренируют» те психические процессы, которые являются «слабым звеном», зачастую лишь увеличивая нагрузку и не решая проблемы.

В настоящее время особое внимание обращается на диагностику, профилактику трудностей, комплексную помощь учащимся.

М.М. Безруких отмечает, что продуктивно использовать термин «школьные трудности», так как этот термин не дает личностную оценку ребенку, во-вторых, любые трудности могут быть преодолены, в-третьих, выделение конкретных школьных трудностей и их причин позволяет найти конструктивные пути решения и выработать алгоритм их компенсации и коррекции [13]. Автор под школьными трудностями понимает весь комплекс школьных проблем, которые возникают у ребенка при систематическом обучении и приводят к выраженному функциональному напряжению, отклонениям в состоянии здоровья, нарушению социально-психологической адаптации и снижению академической успеваемости. М.М. Безруких к причинам трудностей относит отсутствие мотивации, неустойчивую заниженную или завышенную самооценку, неуверенность в собственных силах, постоянным ожиданием помощи со стороны [12].

В.К. Зарецкий, А.Б. Холмогорова отмечают, что учебные трудности могут стать фактором нарушения психического здоровья и социальной дезадаптации [43]. Анализ проблемы эффективности психологической помощи в ситуациях затруднения с позиций культурно-исторической психологии (рефлексивно-деятельностного подхода) и когнитивно-бихевиоральной психотерапии позволил выделить и обосновать условия и критерии эффективности помощи, следование которым позволяет превратить ситуацию затруднения в ресурсную для развития ребенка. К таким условиям относятся: поддержка субъектной позиции ребенка, его рефлексии, установление отношений сотрудничества и эмоционального контакта, содействие в становлении отношения к трудности как к ресурсу для развития, действие в проблемном эпицентре ситуации затруднения [41].

В.К. Зарецкий отмечает, что важнейшим и необходимым условием является участие ребенка в совместной деятельности как субъекта, который активно ищет препятствия, которые нужно преодолеть, чтобы справиться с задачей, и осознанно присваивает опыт совместного с взрослым преодоления трудностей, стремясь научиться делать самостоятельно то, что не получается. [42]. В.К. Зарецкий учебную трудность рассматривает как потенциальный ресурс для развития. Автор отмечает, что в рефлексивно-деятельностном подходе ученик рассматривается не только как субъект осуществления учебной деятельности, в том числе субъект преодоления учебной трудности, но и как субъект ее рефлексии, т.е. осмысления и измерения самой деятельности и себя в ней. Обоснована роль рефлексии в превращении трудности в ресурс, важность и необходимость оказания помощи с опорой на рефлексивность. К условиям эффективности психолого-педагогической помощи относятся: поддержка субъектной позиции, сотрудничество ребенка и взрослого, эмоциональный контакт взрослого и ребенка, совместная деятельность со взрослым в зоне ближайшего развития ребенка, рефлексия совместной деятельности, отношение к трудности как ресурсу развития и др. [43].

Е.И. Исаев, А.А. Марголис, обращаясь к проблеме трудностей обучения, рассматривают вопросы соотношения обучения и развития, подчеркивают важность использования индивидуализации обучения (индивидуализация обучения в классе, в рамках дополнительных занятий в малых группах, индивидуализация на основе разработки индивидуального учебного плана и коррекционной программы) [53]. Е.И. Исаев приводит общую типологию трудностей у обучающихся, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий [50]. В.В. Рубцов, Е.И. Исаев, А.А. Марголис, М.А. Сафронова представляют типологию трудностей в обучении, в основе которой лежит психолого-педагогическое учение о становлении человека в образовании, представленное в культурно-исторической психологии и деятельностном подходе в образовании [97]. В соответствии с таким пониманием трудности в обучении у обучающихся могут проявиться в: коммуникативной сфере, в общении обучающегося со взрослыми и сверстниками; в совместной учебно-познавательной деятельности в освоении общеучебных и универсальных действий; во взаимодействии и взаимоотношениях с педагогами, сверстниками, родителями (законными представителями).

Феномен трудностей в обучении и школьной неуспешности выходит за рамки собственно учебных трудностей, трудностей в освоении учебных предметов или учебно-познавательной деятельности – в академической неуспеваемости, нежелания и неумения учиться. В учебной деятельности трудности в обучении проявляются наиболее выражено и, как правило, еще в начальной школе. В основании выделения типов трудностей положена причина появления трудности, т.е. отклонения от нормального протекания коммуникативных, учебно-познавательных, интерактивных видов деятельности, реализуемых в образовательном процессе школы. На языке этих видов активности человека формируются основные метапредметные и личностные образовательные результаты каждого из уровней образования. Собственно учебные трудности, т.е. трудности в усвоении предметных знаний

и предметного мышления, в освоении учебно-познавательной деятельности могут проявляться по причине: дефицита учебной (учебно-познавательной) мотивации, несформированности основных учебных действий, навыков самоорганизации, неразвитости мыслительных действий и операций. Причины трудностей в обучении могут лежать в области социальной адаптации и в целом в процессе социализации обучающихся. В образовании процесс социализации строится и реализуется как целенаправленный процесс воспитания. Игнорирование в образовательном процессе целей и задач воспитания личности делает данный процесс во многом стихийным, неуправляемым, что ведет к различного рода социальному неблагополучию обучающихся. Причинами могут стать нарушения в развитии навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в учебных и внеучебных ситуациях, в не умении выходить из спорных ситуаций, проявляющихся в форме отклонений от социальных норм в форме асоциального поведения.

Значительным вкладом в выстраивание дальнейших направлений исследования проблемы стала Всероссийская конференция «Научные подходы к преодолению школьной неуспешности обучающихся» (5-6 декабря 2024 г.) с целью обсуждения теоретико-методологических и практических вопросов предупреждения и преодоления трудностей у современных школьников. Уделено внимание следующим вопросам: психологические факторы и пути предупреждения школьной неуспешности у детей, педагогические и социальные аспекты возникновения и устранения школьной неуспешности у обучающихся, клинико-психолого-педагогический портрет школьника с трудностями обучения и стратегии педагогической помощи.

Таким образом, нет единой концепции возникновения школьных трудностей, их профилактики. В настоящее время важны исследования причин трудностей для разработки эффективной системы помощи ребенку. Авторы проекта трудности в обучении рассматривают как не достижение поставленных целей обучения и воспитания, комплекс школьных проблем, которые возникают у ребенка при систематическом обучении и приводят к

нарушению социально-психологической адаптации, социализации, проблемам в обучении, снижению академической успеваемости. Можно выделить психологический (трудности в обучении, их индивидуально-личностные особенности, дефициты развития обучающихся) и педагогический аспекты проблемы (трудности в усвоении предметного материала, неуспеваемость и ее повышение, организация дополнительных занятий). В настоящее время к проблеме школьной неуспеваемости добавляются проблемы общения, социализации, девиантного поведения, трудности воспитательной работы и др. Поэтому, применительно к данному исследованию, авторы рассматривают трудности обучения, общения и социализации на разных этапах образования. Например, в начальной школе - трудности в освоении учебных действий, в средней школе – недостаточная самостоятельность в выполнении учебных действий, постановке учебных задач, в старшей школе – трудности в реализации самостоятельной учебно-исследовательской и проектной деятельности. Трудности в общении со сверстниками и взрослыми в учебной и внеучебной деятельности в начальной школе могут привести к отсутствию своего круга в общении, в подростковом возрасте – к не умению вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания в старшем школьном возрасте; трудности в адаптации в начальной школе могут привести к негативному отношению к школе в подростковом возрасте и неготовности к самостоятельной и ответственной жизни в обществе и т.д. Авторы проекта в качестве приоритетного подхода выделяют развитие социально-психологической ресурсности обучающихся. Незнание своих социально-психологических ресурсов, неумение их использовать формируют негативную жизненную перспективу. Традиции изучения этой проблемы представлены в смежных понятиях: внутренние возможности (С.Л. Рубинштейн), актуальные и потенциальные характеристики субъекта деятельности (Б.Г. Ананьев), потенциальный резерв развития (А.В. Запорожец), личностный потенциал (Д.А. Леонтьев) и др. В качестве ресурсов, определяющих выбор эффективных стратегий преодоления

трудностей у учащихся рассматриваются самооценка, уверенность в себе, мотивация, жизнестойкость, активность, саморегуляция, самоконтроль, открытость новому, экстраверсия и др. (О.А. Ахметова, Е.А. Балыгин, Т.О. Гордеева, Т.В. Ермолова, Е.В. Кочергина, А.В. Литвинов, А.М. Мишкевич, Е.А. Орёл, Д.С. Семенов и др.) Авторы проекта отмечают возрастание качеств и свойств личности от возраста к возрасту, детерминирующих эффективность совладания в трудных ситуациях, переход к психологической модели обучения, в центре которой является ученик.

1.2 Возрастно-психологические особенности учащихся цифрового поколения

Цифровизация образования во многом обусловила специфику трудностей современных школьников в обучении, общении, социализации. При этом одни учащиеся справляются с ними, другие, в тех же условиях, «теряются», «застревают» в современном мире. В условиях стремительного развития цифровых технологий социальная ситуация развития детей претерпевает значительные изменения. Цифровые технологии интегрируются во все сферы жизнедеятельности, опосредуя процессы социализации на различных этапах развития детства. Поэтому важно определить психологические особенности современных пользователей цифровой среды. Н.Я. Агеев, Е.В. Гаврилова, Ю.А. Токарчук, А.М. Токарчук, отмечают, что процесс цифровизации – это сложный и многокомпонентный феномен, качественно изменяющий протекание когнитивных и коммуникативных процессов у учащихся [1]. Ю.П. Зинченко особо выделил такой фактор, как цифровизация, проявляющийся во внедрении цифровых ресурсов в процесс образования, которые в зависимости от способа использования оказывают разное влияние на развитие ребенка [20].

В настоящее время происходит цифровая трансформация школы, нельзя недооценивать роль искусственного интеллекта в сфере образования, который стимулирует активное и интерактивное обучение, поиск и анализ больших

объемов информации. Для большинства учащихся использование искусственного интеллекта — уже часть образовательного процесса (43% используют искусственный интеллект в своей работе: 56% с помощью него готовят доклады, 33% работают над рефератами, 29% — над эссе и т.д.). Проведя анализ работ по использованию цифровых технологий, искусственного интеллекта в образовании (А.В. Анненкова, Л.В. Баева, А.Н. Лебедев, П.М. Лукичѳв, Е.С. Орлова, Ю.Ю. Пустыльник, С.Ф. Сергеев, Н.А. Свердлов, О.П. Чекмарев, С.А. Храпов и др.), авторы проекта отмечают важность разворота естественного любопытства ребенка на сервисы, которые помогают в учебе и творческом самовыражении, формируют у учащихся интерес к использованию искусственного интеллекта для самосовершенствования.

Сегодня все больше детей, чем когда-либо, ежедневно используют цифровые технологии, для них доступ к цифровой среде стал полностью неотъемлемой частью повседневной жизни. Дети участвуют в цифровой среде ради досуга, познания мира, укрепления дружеских отношений и т.д. Важно превратить гаджеты из развлечений в инструмент обучения и творчества, использовать современные технологии для развития ребенка.

Отмечается, что стратегия цифровой трансформации воспитания должна взять ориентир на переход от обеспечения доступности и безопасности ученика в виртуальной среде, к управлению им виртуальными сообществами в целях своего саморазвития, самореализации [120].

Одна из наиболее известных попыток классификации поколений принадлежит экономисту и демографу Нейлу Хоуву и историку Уильяму Штраусу (Strauss, Howe, 1991). Она основана на учете исторических и социальных процессов и соответствующих им архетипов (в соответствии с терминологией авторов), задающих социальные нормы и идеалы. Согласно данной концепции, с 1900 года рождения выделяют поколения, разделенные временными интервалами в 15–25 лет. Когда речь идет о современных подростках, их родителях, бабушках и дедушках, подразумеваются четыре из

них: так называемое поколение беби-бумеров (1943–1963 гг.) и поколения, получившие свои названия по трем классическим неизвестным математическому уравнения: X (1964–1984 гг.), Y (1985–2000 гг.), Z (начиная с 2001 г.) [83].

Представители поколения «Z», самые старшие из которых родились в 2001 г., называют «цифровыми». Они уже полноправные жители эпохи Интернета и ровесники айфонов и айпадов, запущенных в производство соответственно в 2007 и 2010 гг. Решение специфических задач, которые ставит ребенку вовлекающая его информационно-коммуникационная среда, оказывает влияние на содержание его психического развития — зону ближайшего развития, виды деятельности, приобретаемые ребенком новые психические свойства и качества, способы совладания с трудными жизненными ситуациями. ИКТ сегодня — важнейший агент социализации, который начинает конкурировать с семьей и школой. Сегодня мы говорим о цифровом детстве как развивающемся культурно-психологическом феномене особого исторического типа детства. Термин «цифровая социализация» предполагает учет всех доступных ребенку инфокоммуникационных технологий, которые сегодня выступают не только источником информации, но и важнейшим инструментом коммуникации и характеризуется следующими особенностями: изменение когнитивного развития детей, механизмов формирования личности, взаимоотношений с окружающим миром, собственно деятельности ребенка — его социальных или культурных практик. В результате когнитивное и личностное развитие ребенка может происходить в какой-то другой форме, подчиняться иной логике, давать на выходе другой результат в сравнении, например, с тем, к чему стремится традиционное обучение.

Термин "цифровое поколение" (Digital Native - досл. англ. "цифровой абориген") впервые ввел в обиход американский публицист Марк Пренски. Им он обозначил людей, чье появление на свет пришлось на период цифровой революции и которые, тем самым, уже с самого своего рождения находятся в

среде цифровых технологий. Согласно М. Пренски, для реализации продуктивного обучения, необходима богатая мультимедийная учебная среда, которая бы привлекала внимание современных детей, избалованных жизнью в перенасыщенном медиа-технологиями мире [45].

Обозначим некоторые характеристики цифрового поколения:

- не знают, «что бывает жизнь без сети»;
- телефонным разговорам предпочитают обмен SMS, электронным письмам – текстовые диалоги в реальном времени, ведению блогов; вместо фотографий – небольшие видеотрекеры;
- в совершенстве освоили язык SMS, где одно и то же слово может записываться многими способами в зависимости от оттенков смысла;
- обладают способностью к «многозадачности»: могут одновременно слушать mp3-музыку, общаться с друзьями в чате, редактировать фотографии, вдобавок делая все это во время учебы;
- поняли, что получить доступ к данным важнее, чем их запомнить;
- привыкли к тому, что информации слишком много, чтобы внимательно изучить ее всю.

Существенная особенность «цифрового поколения»: дети не просто пользуются Интернетом, они живут посредством него. Интернет и в целом информационное пространство являются продолжением, усилением личностного и группового социального пространства. Детям доступны неограниченные возможности получения и переработки информации. Благодаря открытой и всеобъемлющей информации в Интернете, дети стали практически независимы от взрослых в получении интересующих их сведений и знаний. У детей цифрового поколения больше развита кратковременная память, чем долговременная. Современному ребенку, имеющему возможность в любое время «погуглить» и найти нужную информацию нет смысла хранить ее в своей памяти, дети запоминают не содержание, а место, где находится какая-либо информация. Сегодня надо учить компетенциям, трекам, по которым ребенок сможет добывать знания сам. Мотивация обучающихся

напрямую зависит от того, насколько хорошо они понимают, как и где смогут применить полученные знания.

В настоящее время участниками образовательного процесса становится поколение Альфа (автор термина Марк Маккриндл, обозначает людей, родившихся с 2010 по 2024 годы), следующее за поколением Z. С момента своего рождения эти дети окружены гаджетами, социальными сетями, видеоиграми и другими цифровыми форматами. Быстрое вхождение в мир технологий и доступность информации помогают поколению Альфа быть активными участниками образовательного процесса, требующими новых подходов к обучению, основанных на цифровых технологиях и интерактивных методах обучения. «Ростелеком» изучил особенности медиапотребления поколения Альфа (2024 г.) «Виртуальный мир глазами детей: особенности поведения детей и подростков в сети интернет»: основная часть времени, проведенного детьми за экранами, уделяется просмотру видео, компьютерным и мобильным играм, общению в соцсетях. Это влияет на их восприятие мира, ожидания от общения и способы потребления информации.

К психологическим особенностям поколения Альфа относятся: высокая цифровая грамотность, склонность к многозадачности и кратковременной концентрации внимания и др. Дети могут проявлять более высокую склонность к быстрой сменяемости задач и краткосрочным взаимодействиям. В рамках психолого-педагогических подходов к обучению особое внимание уделяется интерактивным методикам, развитию критического мышления, творческих способностей, использованию геймификации. Технологии повышения эффективности усвоения новых знаний, такие как онлайн-платформы, адаптивное обучение и виртуальная реальность, открывают новые возможности для персонализированного обучения и развития учебных навыков у детей [72].

Для поколения Альфа типичны креативность, любознательность, стремление к лидерству, активность, интерес к социальной повестке, излишняя самоуверенность, повышенная возбудимость [30].

Дети поколений Z и Альфа раньше начинают стремиться к самостоятельности, больше ценят свою независимость и индивидуальность, демонстрируют хорошую способность в условиях многозадачности и т.д., к негативным характеристикам относят низкую социальную адаптированность, инфантилизм, нестабильность интересов, отсутствие амбициозных целей, неудачи в достижении краткосрочных целей воспринимаются очень тяжело, что нередко порождает состояние депрессии, переживания своей недооцененности. Авторы выводят следующие принципы обучения и воспитания современных детей: интерес к цели обучения – скорость обучения – интерактивность – инфографика – мультизадачность – вознаграждение (поощрение и признание) [100].

Отличительной особенностью нового поколения является клиповое мышление, дети перерабатывают информацию короткими порциями и плохо ее анализируют. Быстрый темп жизни, который задается компьютерными играми, сменяемостью событий в них, приводит к тому, что дети становятся эмоционально невосприимчивыми к темпу жизни, существующему в природе. К исследованию клипового мышления обращался В.М. Букатов, который описывает клиповое мышление как фрагментарное или ситуативное, приходит к выводу, что современные подростки воспринимают информацию не на уровне понятий (по Ж. Пиаже), а на уровне эмоций и выделения ситуативного смысла, что в свою очередь сказывается на познавательных процессах [17].

Г.У. Солдатова считает, что клиповое мышление является защитной реакцией на информационный перегруз. При таком типе мышления человек воспринимает мир фрагментарно, не формируя целостный образ и не выстраивая связи между объектами [103].

Постоянный доступ к цифровым технологиям оказывает глубокое влияние на психологическое развитие детей и молодежи, на самоопределение и самовыражение. Этот доступ позволяет молодым людям исследовать и формировать свою идентичность с помощью интерактивных и мультимедийных платформ, которые предлагают разнообразные возможности

для самовыражения. Они используют цифровую среду не только для общения и развлечений, но и как средство социального признания и платформу для выражения своего мнения и убеждений.

Такие личностные образования, как самостоятельность и ответственность, определяют направленность познания ребенком своих личностных качеств, включают процесс самопознания в осознанное построение личностью своего жизненного пути и самосовершенствование. Современные школьники в большей степени способны к самопознанию, чем их сверстники предыдущего поколения [105].

Использование цифровых средств способствует развитию таких аспектов совместной деятельности учащихся, как коммуникация, кооперация, совместное решение проблем, рефлексия, обмен операциями, преодоление конфликтной ситуации. Учащиеся осваивают новые цифровые инструменты для использования их в организации совместной деятельности, но при этом необходимо проводить обучение учащихся навыкам использования цифровых средств и развивать у них культуру совместной деятельности [38].

Современные учащиеся используют социальные сети для экспериментирования, с помощью которого они решают возрастные задачи развития, такие как развитие самосознания и формирование «образа Я». К такому выводу пришли О.В. Рубцова, Т.А. Посакалова, Е.И. Ширяева отмечают, что стратегии взаимодействия и самопрезентации подростков в социальных сетях связаны с уровнем сформированности их «образа Я» [98].

В социальных сетях для подростков важнее выразить свою популярность, чем продемонстрировать таланты. Для реального общения же, напротив, таланты являются более значимыми, чем популярность [118]. Именно общение и взаимодействие в социальных сетях являются важнейшим проявлением ведущей деятельности данного возрастного периода в контексте цифровизации. В социальных сетях молодых людей привлекает, в первую очередь, свобода высказывания, возможность услышать мнение других.

Кроме того, общение в социальных сетях поддерживает молодых людей эмоционально, помогает справиться с чувством одиночества [87].

Современные исследования отмечают трудности в общении у цифрового поколения. С.П. Санина, М.Д. Расторгуева выделяют трудности выстраивания коммуникации со сверстниками и взрослыми в младшем школьном возрасте [99], Ю.В. Варданян, Т.В. Савинова, С.Н. Чаткина выявили, что значительная часть подростков используют малоэффективные способы общения («зависимый» и «агрессивный»), имеют средний или низкий уровень коммуникативного контроля [19]. Замкнутые, не очень общительные, склонные к одиночеству дети часто имеют низкие показатели по аспекту «школьное функционирование», не могут самореализоваться в учебно-воспитательном процессе школы [24].

Исследование феномена медиамногозадачности, являющейся следствием распространения цифровизации среди детей разных возрастных групп представлено Г.У. Солдатовой и Е.И. Рассказовой и др. Многозадачность как одновременное выполнение заданий отмечалась лишь у 4,5% детей и подростков и не была связана с многозадачностью как переключением между заданиями. Многозадачность как откладывание и возвращение к заданиям была характерна для каждого второго ребенка и учащалась с возрастом, но также не была связана со скоростью и эффективностью выполнения заданий. К 11—13 годам для детей характерны попытки ускорения и оптимизации деятельности в условиях многозадачности за счет различных, часто неэффективных стратегий [104].

Цифровизации – это сложный и многокомпонентный феномен, качественно изменяющий протекание когнитивных и коммуникативных процессов в подростковом и юношеском возрасте [1].

Цифровое поколение характеризуется информационной перегруженностью и, как следствие, снижением к систематизации информации, последовательному ее освоению, выстраиванию логических связей; интернет-зависимость — стремление всегда быть в сети, действовать в виртуальной

реальности; уход в виртуальную реальность; виртуальное автономное проживание периода; цифровой разрыв между поколениями; замена личного общения контактами в цифровом пространстве; иллюзия общения, товарищества, дружбы; контакты с опасным контентом; социальная дезадаптация; социальная отчужденность и др.

К «проблемным участкам» цифрового поколения относится отсутствие компетенций критического мышления и самоорганизации, поэтому одна из ключевых задач в области повышения эффективности обучения – создание условий для повышения самоорганизации и умения самостоятельно и критически мыслить. Использование одной из ключевых особенностей поколения Z – стремления к самореализации – можно использовать через геймификацию обучения и применение методов имитационного моделирования, моделей поискового обучения [110].

Активно обсуждается педагогическая целесообразность использования в учебном процессе инновационных интеллектуальных иммерсивных технологий, соответствующих темпам и потребностям развития цифрового общества [109].

Важным является изучение феномена цифрового поколения, учет его психолого-педагогических особенностей при прогнозировании профессионального будущего, выстраивания направлений профессионального самоопределения [46].

Таким образом, новая информация, новая деятельность вызывает у детей интерес, вдохновение, любопытство. Представители поколения Z раньше начинают стремиться к самостоятельности, больше ценят свою индивидуальность, откликаются на персонифицированную похвалу и критику, учитывающие их уникальность. Большой объем легкой и доступной информации обеспечивает высокий уровень информированности детей относительно разных отраслей знаний. Дети демонстрируют способность действовать в условии многозадачности в смысле одновременного выполнения нескольких разных действий. К негативным характеристикам

поколения Z и альфа можно отнести их низкую социальную адаптивность, инфантилизм, которые развиваются вследствие дефицита оффлайн-общения. Обилие разнообразной информации провоцирует нестабильность интересов. Неудачи в достижении целей воспринимаются тяжело. Дети поколения Z и альфа формируются как крайне противоречивые личности, которые вынуждены самостоятельно искать инструменты самоконтроля, саморазвития. Самоуверенность, тяга к ранней самостоятельности иногда приводит к тому, что не существует авторитетов априори, их уважение нужно заслужить, что в свою очередь, может осложнять процесс обучения и воспитания. Конструктивным является принцип неразрывного единства освоения знаний и навыков, их применение в реальной практике. Для современного ребенка очень важно понять «зачем мне это изучать», выстраивание логических связей, создание творческих заданий для самостоятельной работы, наличие обратной связи и т.д. К принципам, обеспечивающим эффективность процессов обучения и воспитания цифрового поколения можно отнести интерес, скорость обучения, интерактивность, инфографика, мультизадачность, вознаграждение (поощрение и признание).

Дети, рожденные с 2025 года, относятся к поколению «Бета», будут жить в мире, где искусственный интеллект и автоматизация окажут еще более глубокое влияние на все аспекты их жизни. Они вырастут с голосовыми помощниками, которые будут поддерживать их учебные и развлекательные потребности, умными домами, которые адаптированы под их привычки, и виртуальной реальностью, которая предложит новые формы взаимодействия и обучения. Это значит, что поколение Бета будет более привязано к технологиям, чем их предшественники, обучаться не только традиционным методам, но и через инновационные платформы, способствующие индивидуализированному обучению.

1.3 Личностные детерминанты, определяющие выбор стратегии преодоления трудностей у учащихся

Термин детерминанты с латинского означает «определять», несет определенную информацию о характеристиках человека. Использование понятия связано с выявлением причинно-следственных связей личностных детерминант и стратегий совладания. В психологии детерминанты – это факторы, особенности, предпосылки, влияющие на формирование личности [108]. К внутренним личностным детерминантам относятся психологические особенности личности, к внешним личностным детерминантам - социальные, групповые, индивидуальные нормы и ценности культуры и субкультуры, где человеку предписывается в той или иной ситуации определённый тип поведения.

Рассмотрены стратегии преодоления трудностей у учащихся: стратегия разрешения проблем, стратегия поиска социальной поддержки, стратегия избегания (Р. Лазарус и др.), актуализируется стратегия, связанная с выбором дополнительного образования (С.Г. Косарецкий и др.). В психологии во 2-й половине XX столетия возникла проблема «совладания» личности с трудными ситуациями, которой посвящено много эмпирических и теоретических исследований. Определяются личностные характеристики, которые либо способствуют, либо препятствуют индивиду совладать с трудными ситуациями.

Л.И. Анцыферова выделяет по крайней мере два типа, отличающиеся друг от друга специфическим отношением к миру, убеждениями, самооценкой, когнитивными стилями, историей успехов и неудач. Люди, предпочитающие конструктивно-преобразующие стратегии, оказываются личностями с оптимистическим мировоззрением, устойчивой положительной самооценкой, реалистическим подходом к жизни и сильно выраженной мотивацией достижения. Люди же, уходящие от трудных ситуаций, прибегающие к механизмам психологической защиты, склонные к «идущему вниз социальному сравнению», воспринимают мир как источник опасностей,

у них невысокая самооценка, а мировоззрение окрашено пессимизмом. Тех, кто верит в свои силы, в способность контролировать и совладать, называют интерналами, их отличает высокий уровень саморегуляции, чувство ответственности, активность, восприятие трудной ситуации в совокупности ее положительных и отрицательных сторон. Противоположны им экстерналы с низким уровнем саморегуляции, низкой мотивацией достижения и т.д. Автор отмечает, что по мере развития эти позиции у детей обобщаются, превращаясь в стойкие личностные образования. Анализируя основные приемы совладания, следует отметить, что совладание — это процесс, в котором на разных его этапах субъект использует различные стратегии, иногда даже совмещая их. Автор подчеркивает, что учить борьбе с жизненными трудностями можно и нужно. Важно изучать условия, способствующие (и препятствующие) становлению личностей, активных, верящих в свои возможности, инициативных и ответственных, умеющих справляться с трудностями [38].

Дети с трудностями в обучении — это дети, которые не могут самостоятельно выполнить определенные задания, не в состоянии освоить учебный материал. Их трудности проявляются в ошибках, в непонимании задания, в неумении выстроить действия по предложенному алгоритму, в неспособности найти сделанную ошибку и во многом другом. В.К. Зарецкий отмечает важность приобретения жизненного опыта - опыта самостоятельного преодоления трудностей [40].

Ю.К. Бабанский отмечал, что в младших классах на неуспеваемость влияет слабое развитие, здоровье, утомляемость; в средних классах – слабое развитие, низкий уровень навыков учебного труда, отрицательное отношение к учению; в старших классах – отрицательное отношение к учению, пробелы в знаниях за предыдущие классы, неорганизованность, бессистемность в учебе [5]. Автор к причинам снижения успешности учения школьников в младшем подростковом возрасте относит: замедление темпов нарастания учебных возможностей, что связано с особенностями личности подростка,

неустойчивостью круга интересов, переоценкой своих возможностей, стремлением к дружеским связям.

Школьные трудности, как правило, если не удастся устранить в младшем школьном возрасте, увеличиваются, как «снежный ком», мешая усвоению знаний, успешной учебе, самореализации в учебно-воспитательном процессе школы. З.И. Калмыкова приводит результаты исследования подростков с трудностями обучения, которые отлично учились в начальной школе, ухудшение успеваемости связано с расхождением между их потенциальными возможностями и требованиями, предъявляемыми к ним, недостаточным развитием самостоятельности, творческого мышления и т.д. [55]. З.И. Калмыкова раскрывает личностные особенности учащихся с высокой степенью обучаемости - максимум самостоятельности, минимум помощи, опора на внутренний потенциал учащегося, его «собственные силы», самостоятельность ума, стремление к интеллектуальному напряжению, к преодолению без посторонней помощи трудностей, возникающих в учебной работе и др. Для учащихся с пониженной степенью обучаемости характерны: поверхностность, инертность, подражательность ума, отстающие подвержены психологическому дискомфорту, выражаемому в неверии в свои силы [123].

К.В. Бардин отмечает, что учащиеся с трудностями в обучении не умеют учиться, трудятся не систематически, не устанавливают связи нового материала со старым. Причиной неуспеваемости может быть отсутствие привычки трудиться, интереса к учению, интеллектуальная пассивность, неумение учиться, т.е. отсутствие необходимых учебных навыков [9].

Исходя из того, снижение эффективности обучения, академическая неуспеваемость — это, как правило, результат школьных трудностей, вовремя не выявленных, не скомпенсированных. Содержание и методы обучения и воспитания должны разрабатываться с учётом психологических закономерностей не только возрастного, но и индивидуального развития обучающихся, опоры на уже имеющиеся способности детей, перспектив дальнейшего развития, формирования потребности и умения учиться.

А.К. Маркова при формировании личностно значимого учебно-познавательного мотива обращается к самостоятельности, повышению интереса к учению, вниманию к своей личности [71]. По мнению Н.А. Мосиной, Т.В. Казаковой, Т.В. Захаровой мотивы учения имеют тесную связь с показателями учебной успеваемости: учащиеся, у которых в качестве ведущих мотивов учения диагностика выявила узколичностные мотивы (мотивы избегания неудач, мотивы благополучия (погоня за отметками), имеют трудности в обучении. Дети стараются избежать «двойки» и возможных последствий, которые влечёт за собой низкая отметка (недовольство педагога, санкции родителей), и если у них это не получается, то у детей наблюдается негативное отношение к учению, дети перестают верить в свои возможности. Такие мотивы учения, как мотив достижения успеха, благополучия (желание ребенка хорошо и правильно выполнить задание, получить необходимый результат), наряду с познавательными интересами (стремление к получению новых знаний, навыков, действий и др.) – характерны для детей с хорошими показателями учебной успеваемости. После апробации программы по повышению учебной мотивации в группе детей произошли качественные и количественные изменения успеваемости обучения и мотивации учения (значимыми становятся не только мотивы благополучия и престижа, но и социальные мотивы учения: долг, ответственность, а также широкие познавательные мотивы к процессу и к содержанию учения) [74].

О.А. Карабанова выделяет модель мотивации, обеспечивающая успешность учебной деятельности: преобладание интереса к учению, мотивация достижения, самоконтроль и настойчивость, конструктивное реагирование на трудности, представление о своем потенциале и возможности контролировать учебный процесс. Неблагоприятный мотивационный профиль находит выражение в низкой успешности учебной деятельности, доминирование внешней мотивации, переживание невозможности

контролировать учебный процесс, пессимизм в объяснении причин неуспеха и трудностей в учении [58].

Если представления о собственной неуспешности «встроится» в личность ребенка, то оно будет преследовать человека долгие годы, возможно, всю жизнь. Трудности, с которыми учащиеся сталкиваются в школе, выходят за рамки их успеваемости и распространяются на другие области школьного опыта. Важным является то, что несовершеннолетние с социально-психологической дезадаптацией могут обладать высокими когнитивными способностями к обучению. В данном случае возможны два варианта развития: во-первых, это несоответствие между способностями и академической успеваемостью, причиной чего являются прогулы, невыполнение домашних заданий, игнорирование помощи окружающих при явной необходимости; во-вторых, это проблемы в отношениях со сверстниками, конфликтные отношения с педагогами, девиантные формы поведения и т.д. [115].

Н.Ф. Виноградова, А.Ю. Лазебникова пишут, что успешность учения зависит от наличия совокупности качеств личности обучающегося, которые положительно влияют на эффективность деятельности: желание проявлять инициативу и творчество, состояние удовлетворения и радости, наличие объективной оценки, повышение самоуважения [23].

В.С. Собкин, Е.А. Калашникова на основе результатов исследования отмечают, что среди отличников, по сравнению с троечниками, выше доля тех, кто считает себя лидером класса; троечники отмечают у себя ограниченный круг друзей, среди отличников существенно выше доля тех, кто с уверенностью и оптимизмом смотрит в завтрашний день, чаще отмечают, что школа им нравится. Среди причин недовольства школой троечники отмечают отсутствие взаимопонимания с учителями, завышенные требования к поведению и успеваемости. Отличники указывают на отсутствие желаемой специализации класса, уровень преподавания, организацию досуга. Таким образом, академическая успешность оказывает явное влияние на отношение

обучающихся к школе. Если отличники выражают требования к качеству образования, то троечники не удовлетворены социально-психологическими отношениями с учителями. Обучающиеся с высокой и низкой академической успешностью существенно отличаются как по мотивации, так и по целевым ориентирам учебной деятельности. При этом для высокой успешности характерны два ценностных ориентира: один связан с формированием субъекта учебной деятельности (инициатива, самостоятельность, ответственность); другой – с отношением к учебной деятельности как к эффективному средству достижения социальной успешности в будущем. Что касается низкой академической успеваемости, то здесь следует подчеркнуть, что важным фактором является не только отсутствие позитивной мотивации к учебе, но и неадаптированность обучающихся к социальным нормам взаимоотношений с учителем [90, с. 291].

О.А. Ульянина, К.А. Файзуллина отмечают, что психологическому благополучию обучающихся содействует не только отсутствие академических трудностей, устойчивая учебная мотивация, успехи в процессе обучения, но и реализованная возможность проявления своих ресурсов, способностей [114].

Т.А. Парфенова пишет, что понятие «успешность учебной деятельности» многогранно и имеет психологический, педагогический и социальный аспекты, в качестве составляющих успешности рассматривает такие показатели, как учебная мотивация, мотивация достижения успеха, хорошая успеваемость и адекватная самооценка [85].

А.А. Адашкин, И.В. Воронкова, Ш.Ш. Сираджева делают следующие выводы:

- психологические факторы (уровень учебной мотивации, выраженность мотивации достижения успеха, познавательная активность) и педагогические (показатели школьной успеваемости) факторы демонстрируют сильные корреляционные связи, тем самым образуя единый фактор, который может быть определен как «успешность обучения»,

- выявлена сильная положительная связь между общими показателями тревоги и уровнем учебной мотивации, мотивации достижения успеха, познавательной активностью и успеваемостью [2].

Психологи выделяют понятие «выученная беспомощность», разделяют ее на ситуативную (развивающуюся в конкретной ситуации) и личностную (Н.А. Батурин, Д.А. Цириг и др.) «Личностная беспомощность - это устойчивая мотивационная характеристика человека, формирующаяся в процессе развития под влиянием взаимоотношений с окружающими» [122]. Выученная беспомощность характеризуется снижением мотивации, самооценки, уменьшением попыток активного изменения ситуации с целью изменить положение вещей в лучшую сторону, затруднениями при обучении и др. К позитивным конструктам личности, которые помогают справиться с трудной ситуацией относят активную жизненную позицию (В.С. Ротенберг, И.С. Коростелева и др.), уверенность в себе (В. Ромек и др.), личностный потенциал (Д.А. Леонтьев и др.), самореализацию (Э.В. Галажинский, Л.А. Коростылёва, И.В. Солодникова и др.), оптимизм (Т.О. Гордеева и др.).

Т.А. Егоренко, А.В. Лобанова провели исследование трудностей обучения в области социальной адаптации младших школьников. В результате были выявлены следующие трудности: 1) проблемы в установлении дружеских отношений со сверстниками, неприятие, агрессивность и сложности в следовании правилам; 2) у девочек на первом месте проблемы эмоционального характера, у мальчиков — сложности в установлении дружеских отношений и неприятие сверстниками; 3) у всех детей наблюдается ценностное отношение к себе, однако они не умеют ставить цели, правильно оценивать результаты и сравнивать с другими; 4) у девочек характерно межличностное напряжение, беспокойство и тревожность, связанные с достижением успеха; 5) конфликт между тем, к чему ребенок стремится, и тем, что считает возможным, приводит к трудностям и проблемам в поведении. В дальнейшем необходимо разработать методики для диагностики конкретных

трудностей и их компенсации, а также продолжить изучение всего многообразия проявлений трудностей в социальной адаптации [36].

М.Ю. Луговская исследовала уровень жизнестойкости обучающихся. Под жизнестойкостью автор понимает личностную устойчивость, связанную с интересом к миру и жизни в целом, с уверенностью в своей возможности влиять на события, готовностью отвечать за результаты такой преобразовательской деятельности. Повышение жизнестойкости – важная стратегическая цель в педагогике и педагогической психологии. Высокая жизнестойкость характеризуется общительностью, открытостью внешнему миру, раскованностью в проявлениях чувств, самобытностью, уникальностью как для себя, так и для окружающих, умением принять себя таким, каков есть, неподверженностью самобичеваниям и самообвинениям, ощущением, что жизнь наполнена смыслом и имеет цель [70].

Под термином «жизнестойкость» Д.А. Леонтьев рассматривал черту, которая характеризует меру преодоления личностью заданных обстоятельств, так же мерой преодоления личностью самого себя [66].

Жизнестойкость активно изучается современными учеными в контексте взаимосвязи с личностными особенностями, личностными ресурсами, копинг-стратегиями, ценностными ориентациями [86, 92].

Жизнестойкость рассматривается во взаимосвязи с понятием личностного потенциала [67], определяется как ключевой ресурс для трансформации жизненных событий в новые возможности, понимается как способность личности противостоять стрессовым ситуациям, сохраняя внутренний баланс [69].

Люди с высоким уровнем жизнестойкости отличаются уверенностью, видят в себе достаточно ресурсов, чтобы самостоятельно и эффективно строить свою жизнь, в различных жизненных ситуациях ориентируются на свой жизненный опыт [21]. Жизнестойкость обеспечивает успешное противостояние человека трудным жизненным ситуациям. Жизнестойкие стратегии, жизнестойкий стиль поведения стимулируют человека к

самореализации, жизненному творчеству, способствуют его экзистенциальному развитию [63]. Например, при изучении жизнеспособности младших школьников была смоделирована экспериментальная ситуация, в рамках которой детям предложены учебные задания, с которыми школьники объективно не могли справиться самостоятельно. Общими закономерностями для детей с низким уровнем жизнеспособности оказались: ранний отказ от выполнения сложных заданий, отсутствие комбинаций решений, попыток справиться с заданием иным способом при неудачной первой попытке; общая подавленность. Для детей с высоким уровнем жизнеспособности характерно обращение ко взрослым в случае нехватки собственных ресурсов для решения сложных задач [18].

Относительно понятия «жизнестойкость» в науке сложилось три модели: когнитивная, рассматривающая жизнестойкость как совокупность убеждений и личностных установок; эмоциональная, отражающая понимание жизнестойкости как способности к чувственному восприятию мира, эмоционально-волевой саморегуляции поведения, рефлексии, эмоциональному совладанию с ситуациями повышенной сложности; поведенческая, описывающая жизнестойкость через практический опыт разрешения сложных жизненных ситуаций. В авторском понимании синтезированы все три подхода, в которых жизнестойкость представлена как способность к преодолению трудностей. Жизнестойкость детерминируется внутренними и внешними факторами. Внутренние факторы включают состояние здоровья, мотивацию, трудоспособность, удовлетворенность/неудовлетворенность событиями, вовлеченность в деятельность, образ жизни/индифферентность. В качестве внешних факторов воспитания жизнестойкости можно выделить семью, школу, СМИ и др. Например, психолого-педагогическими условиями воспитания жизнестойкости у подростков группы риска могут быть: профилактическая деятельность, психолого-педагогическая поддержка, включение подростков в различные виды деятельности, способствующие развитию навыков принятия

решения в трудных ситуациях, формирование коммуникативных навыков и др. [117]. М.А. Егорова, И.В. Емельянова отмечают, что в подростковом возрасте высокий уровень жизнестойкости имеют только 9,23% обучающихся, средний – 60%, а низкий – 30,7%, у трети испытуемых недостаточно сформированы все компоненты жизнестойкости (вовлеченность, контроль, принятие риска). Следует обращать внимание на формирование и развитие компонентов жизнестойкости, что особенно актуально для современных подростков [37].

Перспективным подходом к изучению жизнестойкости является изучение ресурсов личности и структуры совладающего поведения. Изучение феномена «жизнестойкости» позволит расширить теоретические знания о его структуре и выявить новые взаимосвязи данного феномена с различными психологическими аспектами личности

Выявляется характер взаимосвязи саморегуляции и школьной вовлеченности. В практическом плане это обосновывает продуктивность психолого-педагогических интервенций, направленных на развитие осознанной саморегуляции обучающихся и поддержание их школьной вовлеченности как значимых механизмов удовлетворенности образовательной средой [119].

Уверенность в словарях рассматривается как убежденность в чем-либо. Уверенность – это свойство человека, связанное с ощущением внутренней силы, веры в себя, в свою способность двигаться вперед, решать задачи, преодолевать трудности, совершать поступки... (и при этом, не боясь совершить ошибки). Самостоятельность и ответственность в социальном поведении составляют самые существенные характеристики человека как личности [106]. Самостоятельность действия – это действие с опорой на свои собственные интеллектуальные и духовные силы, без обращения к подсказке другого, к авторитету. Ответственность мы связываем со способностью человека нести ответ за свои поступки перед другими, обществом, перед самим собой. Понимание самостоятельности в психолого-педагогической

литературе имеет широкий диапазон: целенаправленная, внутренне мотивированная и корригируемая деятельность личности (И.А. Зимняя); деятельность учащихся по усвоению информации без посторонней помощи, способность рефлексии и трансформации усвоенного материала (Ю.Г. Юшко); способность к «самости» (самореализация, саморазвитие, самосовершенствование) (Г.Н. Сартан); поведенческий критерий субъектного действия (Г.А. Цукерман).

Самостоятельность — основа формирования творчества в деятельности учащегося, а творческая деятельность, в свою очередь, — это активное взаимодействие школьника с окружающим миром, в результате которого он целенаправленно изменяет себя и жизнь вокруг, создает нечто новое, имеющее общественное значение. Поэтому развитие активности и самостоятельности необходимо рассматривать как одну из главных частей воспитания учащихся [111].

Можно выделить три основных смысловых центра в трактовке феномена ответственности. Ответственность как социально значимое качество личности (социальная ответственность) (работы К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинского, А.Г. Спиркина, Д.И. Фельдштейна, А. Маслоу и др.), ответственность как функция внутреннего контроля (А.А. Реан и др.). Современные авторы социальную ответственность, самоконтроль и совесть рассматривают в качестве основных психологических механизмов реализации ответственности. Проявление ответственности определяется направленностью мотивационной сферы субъекта, то есть готовностью принимать на себя обязательства по отношению к себе, другим людям или миру вокруг. Расширение с возрастом готовности субъекта к принятию ответственности за себя, других людей и мир вокруг можно рассматривать в качестве уровней проявления данного личностного качества, которые могут изменяться в зависимости от конкретных жизненных обстоятельств [29].

Современные авторы подчеркивают смещение в психолого-педагогических исследованиях значимости когнитивных факторов школьной

успешности в сторону личностных и социальных. Когнитивные факторы и предикторы являются ведущими у младших школьников. У подростков и старшеклассников - в большей степени личностные факторы обучения. Важнейшее значение приобретает внутренняя мотивация, мотивация достижения, взаимодействие мотивации с другими личностными факторами: тревожностью, Я-концепцией, характером, самоуважением, устойчивостью и т. п. Конвергенция данных факторов обеспечивает способность личности к адаптации в образовательном пространстве, в негативном случае приводит к дезадаптации, академической неуспеваемости. В других исследованиях в качестве предикторов успешности обучения рассматривались личностные факторы: мотивация, особенности саморегуляции, настойчивость, Я-концепция (С.А. Корнилов, Т.В. Корнилова, М.А. Новикова, И.И. Вартанова, Т.О. Гордеева, Е.Н. Осин, О.А. Сычев, Т.К. Гавриченкова, В.В. Гижицкий, В.И. Моросанова, Е.В. Филиппова, Т.Г. Фомина, М.Л. Ованесбекова И.А. Вилкова); система межличностных отношений (М.Ю. Санникова, Т.С. Антропова, Н.Г. Гайфуллина) [34].

По мнению Г.Е. Зборовского, школьная успешность в большей степени зависит от социально-психологических факторов и таких личностных особенностей, как высокий уровень настойчивости, самоконтроля при адекватности самооценки и уровня притязаний. Образовательная успешность показывает высокую степень освоения образовательной программы, культуры, ценностей, направленности поведения, целеполагания личности и предпринимаемых усилия для достижения цели, а также систему коммуникаций, отношений и самооценку. Образовательная неуспешность, как личностная характеристика, характеризуется низкой мотивацией обучения, низким уровнем притязаний, высокой степенью расхождения между личными достижениями обучающихся и ожиданиями/требованиями общества к результатам деятельности [44].

Можно выделить следующие трудности учащихся. Начальная школа (1–4-й классы): трудности в чтении (затруднения при пересказе текста), письме

(орфографические ошибки, счете (нетвердое знание таблицы умножения), низкий уровень развития познавательных процессов. Основная школа (5–9-й классы): неготовность к новым формам учебной деятельности, пробелы в знаниях, трудности в выстраивании взаимоотношений с новыми учителями; отсутствие внутренней мотивации к обучению и др. Старшие (10–11-й) классы: вхождение в новый учебный коллектив; смена критериев оценивания учебных достижений (баллы ЕГЭ, предпрофессиональная подготовка); трудности с профессиональным самоопределением; сложности во взаимоотношениях со сверстниками и значимыми взрослыми (родителями и педагогами); перегруженность учебными занятиями и нехватка времени на досуг; неразвитая стрессоустойчивость, эмоциональная нестабильность и др.

Трудности в учебе могут пагубно отражаться на личности. Испытывая трудности в обучении, не осознавая их причин, прилагая старания, ученик может не добиваться нужного эффекта, вера в свои силы постепенно угасает, интерес к учебе падает. Если такому ученику своевременно не оказать помощь в преодолении трудностей и в восполнении имеющихся пробелов в знаниях, то у него может возникнуть неуверенность в себе, которая может стать устойчивой характеристикой его личности. Неуспеваемость может привести таких детей к изоляции от коллектива, их социальный статус ухудшается. Наиболее удачной стратегией помощи, по мнению учителей, является выстраивание доверительных взаимоотношений с учащимися, учет личностных качеств и подбор индивидуального подхода к каждому ребенку [125]. Личностное развитие школьника – это одна из определяющих целей образования, отдельная психологическая характеристика и целевой показатель качества и результативности учебного процесса. Деятельность педагога, направленная на совершенствование внутренней позиции личности школьника и формирование социально значимых ценностей: ответственности, потребности в самореализации, позитивного мировоззрения, национальной идентичности, является важной профессиональной обязанностью.

В.С. Басюк внутреннюю позицию личности определяет в качестве важного фактора личностного успеха ребенка в период обучения. Школьный период жизни для ребенка является переломным моментом в его развитии и формировании личности. Факторами развития личности выступают не только наследственность и среда как сплав врожденных и внешних условий развития, но и сама личность, ее самостоятельность, самоопределение, внутренняя позиция, самосознание и самопознание как система ее уникальных отношений с окружающим миром [11]. В современном обществе наступает понимание, что истинным результатом образования является не просто получение знаний, а личностное и познавательное развитие обучающихся в образовательном процессе. В этой точке происходит слияние педагогических и психологических целей образования. Важно создавать условия воспитательного взаимодействия, которое влияет на самосознание ребенка или подростка и ведет к умению брать на себя ответственность за себя и свое место среди людей, сознательно выстраивать свою внутреннюю позицию.

И.В. Дубровина пишет, что опора на субъективно успешную для ученика область знания или деятельности позволяет развивать его интересы, уверенность в своих силах, самооценку. Низкая самооценка распространяется на всю учебную деятельность, если таких детей оставить без внимания, не поддержать, они могут остаться средними или еле-еле успевающими, утратив веру в свои способности, интерес к школе, искать поводы для самоутверждения вне образования [35].

Методологическими основаниями определения личностных детерминант выступают деятельностный, системный, культурно-исторический подходы. Выделение личностных детерминант выбора стратегий преодоления трудностей в рамках деятельностного подхода основано, по мнению российских исследователей, на реализации принципа активности субъекта познания, в ходе которой осуществляется развитие его мотивации и личностных качеств. Системный подход при исследовании личностных детерминант предполагает необходимость выхода за рамки самой

личности обучающегося, которая рассматривается как часть социальных систем на макро-и микроуровне. Л.С. Выготский в «Педагогической психологии» пишет: «Педагогика недавнего прошлого была насквозь проникнута тенденцией к облегчению всякого воспитания, стремясь изгнать из воспитания всякую трудность и сделать его совершенно легким, беззаботным и естественным. ... Между тем необходимо позаботиться именно о создании наибольшего числа затруднений в воспитании ребенка как отправных точек для его мыслей» [26]. В высказывании Л.С. Выготского кроется глубокая мысль: ученик развивается только тогда, когда он изучает, осваивает нечто новое – новое понятие, новый способ действия и мыслительные операции. Обогащение жизненного опыта обучающегося, усвоение научных понятий требует от него работы мысли, интеллектуальных усилий.

Определены тенденции и приоритеты в исследовании личностных детерминант (самооценка, уверенность в себе, мотивация, жизнестойкость, активность, саморегуляция, самоконтроль, открытость новому, экстраверсия и др.). Авторы проекта в профилактике и коррекции трудностей у учащихся отмечают возрастание значимости личностных детерминант от возраста к возрасту. С точки зрения поведения в трудной ситуации Р. Лазарусом и С. Фолькманом выделены три группы копинг-стратегий: конструктивные (планирование решения проблемы, самоконтроль, поиск социальной поддержки), относительно конструктивные (принятие ответственности и положительная переоценка) и деструктивные (конфронтация, дистанцирование и бегство, уход от решения проблемы). Актуализируется стратегия, связанная с выбором дополнительного образования, которое помогает наращивать социально-психологическую ресурсность.

2 Эмпирическое исследование личностных детерминант выбора стратегий преодоления трудностей у учащихся

2.1 Организация эмпирического исследования

Первый этап. Для изучения причин трудностей учащихся составлена авторская анкета по разделам: трудности в обучении, общении, социализации (Приложение А). Респондентам предлагалось ответить на вопрос о наличии или отсутствии трудностей в каждом из разделов. Далее имела место дифференциация вопросов. Респонденты, которые отметили наличие трудностей, анализировали характер этих трудностей, возможные детерминанты их происхождения и отмечали ресурсы и эффективные стратегии преодоления. Респонденты, выбравшие вариант ответа - «не испытываю трудности», отвечали на вопрос о том, что помогает, что способствует тому, что ты не испытываешь трудностей, что делать, если трудности все-таки возникнут. Анкета использовалась для учащихся подросткового и старшего школьного возрастов.

Для изучения проблемы успешности освоения учащимися подросткового и старшего школьного возраста образовательной программы и проявляющихся при этом трудностей в обучении была использована анкета (Приложение Б).

Для учащихся начальной школы составлена анкета с целью изучения мотивации, трудностей в обучении (Приложение В).

Второй этап. Диагностическая программа для исследования личностных детерминант, копинг стратегий, их взаимосвязи в младшем школьном возрасте включала следующие методики:

- проективная методика «Дерево» (Дерево с человечками) использовалась для оценки успешности адаптации ребенка в начальной школе (<https://psyttests.org/parent/ltree.html>)

- опросник для оценки школьной мотивации учащихся начальных классов – анкета, состоящая из 10 вопросов, выявляющих отношение детей к

школе, учебному процессу, детей с негативным отношением к школе, школьной дезадаптацией (<https://psytests.org/emvol/smotiv.html>)

- опросник для оценки социально-эмоциональных навыков в начальной школе для мониторинговой оценки развития социально-эмоциональных навыков: достижение целей, работа с другими, управление эмоциями (<https://psytests.org/result?v=oseN8GQj>)

- методика «Лесенка» с целью изучения самооценки младших школьников (<https://psytests.org/result?v=nraL4>)

- многомерная шкала удовлетворенности жизнью (ШУДЖИ) – опросник, предназначенный для оценки удовлетворенности жизнью школьника по пяти шкалам: «Семья», «Школа», «Учителя», «Я сам», «Друзья» (<https://psytests.org/result?v=mSlA3zkGe>)

- опросник копинг-стратегий, адаптированный, Н.Ф. Михайловой, А.В. Смирновой, для измерения выраженности (частоты) выбора копинг-стратегий у детей 7-11 лет (<https://psytests.org/coping/srcsA.html>).

Диагностическая программа для исследования личностных детерминант, копинг-стратегий, их взаимосвязи в подростковом и старшем школьном возрасте включала следующие методики:

- копинг-тест Лазуруса для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий. Методика была разработана Р. Лазарусом и С. Фолкманом, адаптирована Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой (<https://onlinetestpad.com/ru/test/169318-koping-test-lazarusa>)

- методика КОС для изучения коммуникативных и организаторских склонностей (<https://psytests.org/work/kosA-run.html>)

- методика изучения социализированности личности учащегося для оценки уровня социальных качеств школьника: социальной адаптированности, автономности, социальной активности, приверженности гуманистическим нормам жизнедеятельности (нравственности) (<https://psytests.org/result?v=aspL22YZ>)

- опросник субъективного благополучия в школе для измерения субъективного благополучия в школьной среде: удовлетворенность различными аспектами школьной жизни, аффект (переживания) по отношению к школе, сотрудничество с одноклассниками, враждебность и субъективное физическое благополучие (<https://psytests.org/result?v=ppuOI7I9WF>)

- опросник для изучения общей самооценки (<https://psytests.org/result?v=rthS4sU>)

- тест жизнестойкости Мадди для изучения факторов, способствующих успешному совладанию со стрессом и снижению внутреннего напряжения (<https://psytests.org/result?v=hrdA8ZsM>)

- шкала академической мотивации (ШАМ) – опросник предназначен для измерения выраженности и типа мотивации к учебной деятельности (<https://psytests.org/result?v=amsB1zxS>).

В исследовании приняли участие 3661 учащихся из образовательных организаций – партнеров проекта: МБОУ ЦО № 3 г. Тула, МБОУ ЦО № 4 г. Тула, МБОУ ЦО № 9 им. генерала А.Н. Ермакова, МБОУ ЦО № 16 г. Тула, МБОУ ЦО № 18 им. Героя Советского Союза Е.Ф. Волкова г. Тула, МБОУ ЦО № 32 г. Тула, ЦО № 36 г. Тулы, МБОУ ЦО № 58 «Поколение будущего» г. Тула, Веневский ЦО № 2 им. маршала В.И. Чуйкова, МБОУ «Гимназия № 1 - ЦО» г. Щекино, ГОУ ТО «Яснополянский образовательный комплекс им. Л.Н. Толстого», МБОУ «СОШ № 5» г. Донской, лицей при ТГПУ им. Л.Н. Толстого, ДОЛ «Вертикаль» Веневский район, ООО «Отдых-71» г. Тула, АНО «Детская Академия» Московская область, ГБОУ «Интеллектуал» г. Москва.

2.2 Анализ результатов анкетирования с целью изучения причин трудностей учащихся в обучении, общении, социализации

Всего в анкетировании приняли участие 2464 ученика.

Для изучения, выявления основного характера трудностей и причин их возникновения у школьников - представителей цифрового поколения была разработана анкета, включающая три раздела – обучение, общение, социализация. Респондентам предлагалось ответить на вопрос о наличии или отсутствии трудностей в каждом из трех разделов. Далее имела место дифференциация вопросов. Для удобства - респонденты, которые отметили у себя наличие трудностей, анализировали характер этих трудностей, возможные детерминанты их происхождения и отмечали ресурсы и эффективные стратегии преодоления. Респонденты, выбравшие вариант ответа - «нет, не испытываю трудности», отвечали на вопрос о том, что помогает, способствует тому, что он (она) не испытывает трудности, что делать, если трудности все-таки возникнут.

В исследовании по выявлению основных категорий трудностей, возникающих у современных школьников - представителей цифрового поколения в учебе, приняли участие 1864 учащихся (5-11 классы). Анкетирование проводилось с использованием Google формы.

Представим анализ результатов анкетирования по первому разделу анкеты «Трудности в обучении и их профилактика».

На рисунке 1 приведены ответы респондентов на вопрос «Испытываешь ли ты трудности в учебе?».

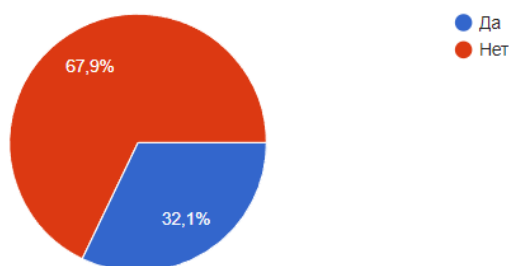


Рисунок 1 – Ответы респондентов на вопрос «Испытываешь ли ты трудности в учебе?»

При ответе на вопрос о наличии трудностей в учебной деятельности большая часть опрошенных дала отрицательный ответ. 68% юношей и девушек отметили, что трудности в учебной деятельности им не свойственны. Многие школьники не осознают наличие у себя трудностей в обучении.

Последующее анкетирование предполагало дифференциацию вопросов. Школьники, которые отметили у себя наличие трудностей в учебной деятельности, выбирали из предложенного списка наиболее типичные и характерные - с последующим анализом причин, тогда как респонденты, не испытывающие трудностей в учебной деятельности, должны были перечислить, что помогает, способствует тому, что трудностей в учебе нет.

На рисунке 2 приведены ответы обучающихся на вопрос о причинах возможных трудностей в учебной деятельности современных школьников», из которых предлагалось выбрать не более трех:

- а) мне не нравится учиться, узнавать новое
- б) мне в школе не интересно, не вижу смысла учиться
- в) у меня трудности с выполнением домашних заданий
- г) не складываются отношения с одноклассниками
- д) не складываются отношения с учителями
- е) трудности в освоении основных учебных действий
- ж) свой вариант

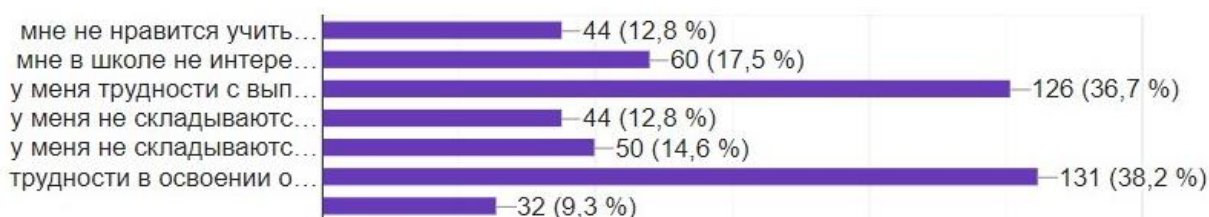


Рисунок 2 – Ответы респондентов, испытывающих трудности в учебе, на вопрос о характере трудностей

Как видно из рисунка 2, большая часть современных школьников-представителей цифрового поколения в качестве основных выделяет трудности в освоении основных учебных действий – порядка 39%. Чуть меньшее количество опрошенных отметили трудности, связанные с

выполнением домашних заданий (37,7%). Около 15% отметили, что в школе им не интересно, именно это во многом стало причиной снижения мотивации и привело к отсутствию смысла в учебе. У 13,7% опрошенных трудности в учебе обусловлены тем, что не складываются отношения с одноклассниками. 12,7% отмечают, что им не нравится учиться, узнавать новое и у 13,7% - не складываются отношения с учителями. Предлагая собственные варианты ответов, представители цифрового поколения отмечают трудности в освоении отдельных предметов, отдельных тем, неумение распределять время, нежелание изучать отдельные предметы в силу их «ненужности», наличие «лени».

Проведем анализ причин трудностей в учебе: «невнимательность» - трудности, связанные с умением сосредотачиваться, концентрироваться, распределять внимание и пр. отметили у себя 35% респондентов. 33% говорят о «плохой памяти», в первую очередь, отмечая плохое запоминание учебного материала. Чуть меньшее количество школьников соответственно 29% и 24% рассматривают в качестве причины «неумение организовать себя» и «пробелы в знаниях». В рамках нашего исследования достаточно интересным является рассмотрение представителями цифрового поколения в качестве причины трудностей в учебной деятельности «много времени провожу с гаджетами, если выбирать между уроками и гаджетами, то выберу гаджеты». Данный ответ имеет место у 22% опрошенных. Собственные варианты ответов школьников во многом дублируют ответы на предыдущий вопрос - о характере трудностей – учащиеся отмечают перегрузки, трудности в отношениях с педагогами и одноклассниками, наличие лени, непонимание материала в силу разных причин и пр.

Проанализируем ответы обучающихся, не испытывающих трудностей в учебе, о том, что «помогает, что способствует тому, что ты не испытываешь трудностей в учебе». Достаточно индикаторным видится нам выбор в качестве наиболее популярного варианта ответа «хорошие отношения с одноклассниками» (57,2%). Несмотря на то, что речь идет об учебной

деятельности и отсутствии трудностей в успешности и результативности освоения учебного материала, более половины опрошенных отметили важность выстроенных отношений в коллективе, дружеские связи, благоприятный, положительный климат, возможность конструктивного общения.

Вторым по популярности стал ответ «хорошие отношения с учителями» - его предпочли порядка 48% опрошенных, третья позиция у ответа – «у меня получается учиться». 40% представителей цифрового поколения отметили, что им интересно в школе, нравится и хочется узнавать новое, 35% говорят о собственной самостоятельности, рассматривая именно ее как основное условие успешности в учебе, возможность избежать трудностей.

На следующем этапе исследования школьникам предлагалось поразмышлять над тем, «что делать с трудностями в учебе, как их решать, каковы стратегии преодоления трудностей в учебе» и выбрать из предложенного списка наиболее типичные для них:

- а) попросить помощи у более успешного одноклассника, педагога;
- б) больше уделять времени урокам, домашним заданиям, в целом серьезнее относиться к учебе;
- в) обратиться к репетитору;
- г) я не вижу смысла в хорошей учебе, и двоечники в жизни хорошо устраиваются;
- д) выстроить индивидуальную траекторию обучения и ей следовать;
- е) пробовать себя в новых видах деятельности (исследовательская, проектная, олимпиады и т.д.);
- ж) свой вариант (рис. 3).

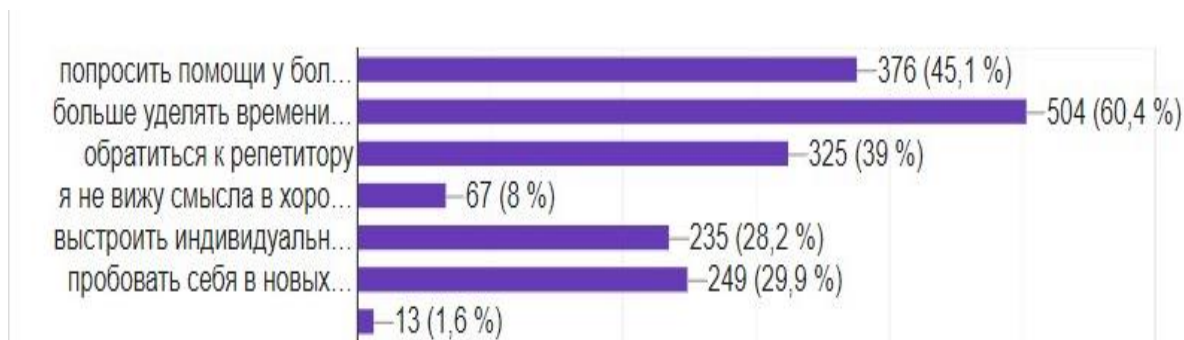


Рисунок 3 – Ответы респондентов на вопрос «Как ты думаешь, что делать с трудностями в учебе, как их решать, каковы стратегии преодоления трудностей в учебе?»

Порядка 60% представителей цифрового поколения, отвечая на вопрос о способах и вариантах преодоления трудностей в учебе, отдали предпочтение варианту «больше уделять времени урокам, домашним заданиям, в целом серьезнее относиться к учебе». 48,1 % юношей и девушек, участвующих в исследовании, готовы и считают полезным и целесообразным обратиться за помощью либо к более успешному однокласснику, либо к педагогу. Порядка 36% респондентов рассматривают возможность обращения за помощью к репетитору как способ преодоления трудностей в учебе. Приблизительно одинаковое число опрошенных говорят о целесообразности выстроить индивидуальную траекторию обучения и ей следовать и пробовать себя в новых видах деятельности (исследовательская, проектная, олимпиады и т.д.) – 29,3 и 29,7% соответственно. В качестве собственного варианта преодоления трудностей в учебе школьники рассматривают возможность обращения за помощью к родителям, развитие самодисциплины, самоорганизованности, преодоление лени и пр.

Оценивая влияние цифровизации, компьютерных технологий на собственную успешность в учебе, 84,4% опрошенных отметили ее положительное влияние, выделив в качестве основных плюсов возможность поиска и получения важной и новой информации. Помимо этого представители цифрового поколения отмечают легкость и доступность информации, ее красочность, яркость, интересный формат представления (64,9%), безграничность общения (44,7%). 39,7% современных школьников

отмечают, что цифровизация способствует не только эффективной учебе и общению, но и несет профориентационную составляющую, поскольку многие профессии предполагают использование компьютерных технологий, искусственного интеллекта. Отсюда важно рассмотреть возможности использования гаджетов для развития интереса к учебе, профориентации, а не простого времяпрепровождения.

Помимо возможности получения новой и важной информации, необходимой для успешной учебы и эффективного общения, представители цифрового поколения, отмечают легкость и доступность информации, ее красочность, яркость, интересный формат предоставления, возможность безграничного, безбарьерного общения и обучения. Для 39,7% современных школьников использование цифровизации, компьютерных технологий способствует не только эффективной учебе и общению, но и несет профориентационную нагрузку.

Результаты анкетирования показали, что школьники плохо осознают трудности, которые испытывают в процессе учебы, в качестве основных выделяют трудности в освоении основных учебных действий (38%), трудности при выполнении домашних заданий (37%), отсутствие интереса к школе (17%), трудности во взаимоотношениях с одноклассниками (14,6%), трудности в отношениях с учителями (12,8%), отсутствие интереса к учебе, нежелание узнавать новое (12,8%).

В качестве основных причин трудностей в обучении у представителей цифрового поколения можно выделить недостаточное развитие познавательной сферы (память, внимание, мышление), неумение организовать себя, пробелы в знаниях, отвлечение от учебы на гаджеты. Учащиеся все чаще обращаются за объяснением непонятого материала к искусственному интеллекту. 84% учащихся положительно оценивают влияние цифровизации на учебу и общение. Современных учащихся важно научить использовать гаджеты как помощники учебы и собственного развития, с пользой.

Современные юноши и девушки отмечают перегрузки, трудности в отношениях с педагогами и одноклассниками, наличие лени, непонимание материала в силу разных причин и пр.

По мнению учащихся, которые не испытывают трудности, помогают хорошие отношения с одноклассниками и педагогами, интерес к школе, мотивация. Учащиеся обращают внимание на самостоятельность, уверенность в себе, адекватную самооценку. Важно, чтобы ребенок научился сам принимать решения и нести за них ответственность. Важной стратегией преодоления трудностей в обучении является обращение за помощью к другому (педагогу, однокласснику и т.д.).

Современные учащиеся в плане преодоления трудностей считают, что важно серьезнее относиться к учебе (60%), 45% считают целесообразным обратиться за помощью либо к более успешному однокласснику, либо к педагогу, 40% - к репетитору, по 30% учащихся говорят о выстраивании индивидуальной траектории обучения и пробе себя в разных видах деятельности. Также учащиеся отмечают важность развития самостоятельности, самодисциплины, самоорганизованности. В настоящее время важно, чтобы ребенок мог быстро обучаться, адаптироваться к изменениям и самостоятельно справляться с трудностями, учиться на своих ошибках.

Таким образом, важно разобраться в причинах – почему у ребенка не получается хорошо учиться, научить учиться, развивать мотивацию к учебе, научить пользоваться гаджетами для развития и учебы, раскрыть таланты и способности ребенка, его потенциал, навыки для успешного будущего.

Трудности обучения, с которыми сталкиваются большинство учащихся, связаны с тем, что ребенку не интересно учиться, ученики делают уроки «для галочки», испытывают проблемы с познавательными процессами (ребенок невнимательный, неусидчивый, трудно концентрируется, запоминает, анализирует информацию), ребенок проводит много времени за гаджетами, имеет место проблемы во взаимоотношениях с одноклассниками и учителями.

Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что педагоги должны включать технологии для самостоятельного получения знаний, использования их на практике, индивидуализации учебного процесса, развитию универсальных учебных действий: познавательных, коммуникативных процессов. Решить проблемы обучения можно во взаимодействии учителя, родителя и обучающегося, развитии личностных качеств субъекта учебной деятельности: стремление к самостоятельности и инициативности, включение в коллективные формы работы и т.д.

Представим анализ результатов анкетирования по второму разделу – «Трудности в общении и их профилактика»

Ответы респондентов на вопрос анкеты «Трудно ли тебе выстраивать общение с одноклассниками в школе» приведены на рисунке 7.

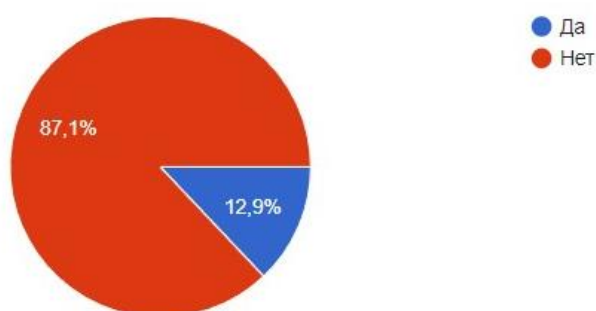


Рисунок 4 – Ответы респондентов на вопрос «Трудно ли тебе выстраивать общение с одноклассниками в школе?»

Согласно результатам, приведенным на рисунке, 12,9% современных подростков отмечают у себя трудности, возникающие при выстраивании общения со сверстниками в образовательной организации. Большая часть респондентов, принявших участие в исследовании (87,1%), дали отрицательный ответ.

Далее имела место дифференциация вопросов. Для удобства - подростки, которые отметили у себя наличие трудностей в общении, анализировали характер этих трудностей, возможные детерминанты их

происхождения и отмечали ресурсы и эффективные стратегии преодоления. Большая часть опрошенных (87,1%) - респонденты, не испытывающие трудностей в общении, при последующем анкетировании давали ответы на вопросы о том, что помогает, что способствует тому, что подросток не испытывает трудности в общении, и какие стратегии будут, скорее всего, использованы при возникновении трудностей, поскольку никто не застрахован и риск их возникновения существует.

На рисунке 5 приведены ответы подростков, испытывающих трудности в общении, на вопрос о характере трудностей:

- а) трудно вступать в контакт с одноклассниками
- б) меня не принимают некоторые дети в классе
- в) мне не интересно и не хочется общаться с моими одноклассниками
- г) предпочитаю общение в соцсетях
- д) свой вариант



Рисунок 5 – Ответы подростков, испытывающих трудности в общении, на вопрос о характере трудностей

31% подростков отметили в качестве основной трудности - неприятие их некоторыми детьми в классе, чуть меньше опрошенных -27,2% отмечают у себя трудности, связанные с вступлением в контакт с одноклассниками.

5,9% в своих ответах указали, что одноклассники не вызывают интереса как партнеры по общению, что приводит к отсутствию мотивации вступать с ними в контакт и выстраивать взаимодействие. 20,7% обучающихся - представителей цифрового поколения живому и непосредственному общению с одноклассниками предпочитают общение в социальных сетях. При анализе основных причин трудностей (рис. б):

- мне трудно начать разговор

- боюсь, что обо мне плохо подумают
- не знаю, на какую тему общаться, мои темы не устраивают одноклассников

- я боюсь выражать свое мнение
- конфликты со сверстниками
- у всех одноклассников уже есть друзья, им хорошо без меня
- мне кажется, что мои одноклассники не хотят со мной общаться
- предпочитаю общение в сети интернет
- свой вариант ответа

нами получены следующие данные.

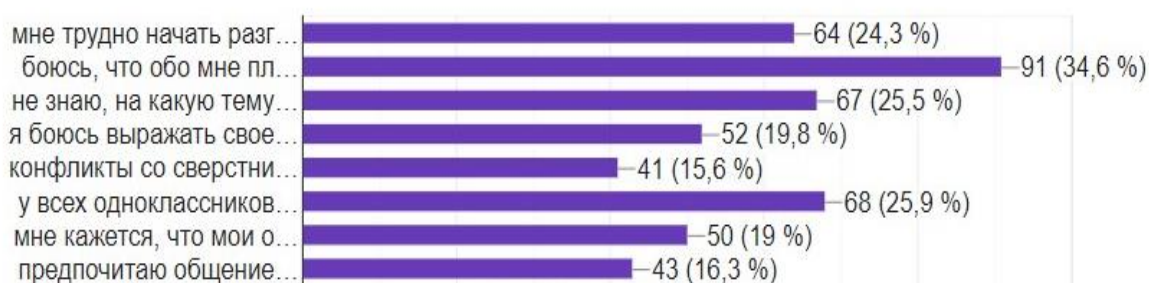


Рисунок 6 – Ответы респондентов, испытывающих трудности в общении, на вопрос о возможных причинах трудностей

Анализ основных категорий причин, по которым представители цифрового поколения могут испытывать трудности в общении с одноклассниками, в качестве основной причины позволяет рассмотреть трудности, сопряженные, на наш взгляд, с неуверенностью в себе, возможно, заниженной самооценкой, низкими коммуникативными компетенциями. 34,6% респондентов испытывают тревожность, связанную с тем, что у одноклассников может возникнуть негативная оценка их личности и поведения, о них могут плохо подумать.

Примерно равное количество современных подростков в качестве основной категории трудностей отмечают сложность поиска интересной для обсуждения темы, поскольку темы не устраивают одноклассников и трудность вступления в общение, поскольку в классе уже сложились дружеские связи,

микрогруппы. Анализ этих причин показывает, что учащиеся испытывают сложности с установлением контакта, вступлением в контакт, поиском интересных тем для разговора. Кроме того, учащиеся боятся выражать свое мнение и отстаивать в разговоре свою позицию, что приводит к конфликтам, которые подросткам и старшеклассникам не всегда удается эффективно решать и использовать конструктивные стратегии реагирования.

У 19% испытуемых возникло ощущение, что они не интересны своим одноклассникам, в силу чего те просто не хотят с ними общаться, 16% живому и непосредственному общению предпочитают общение в сети интернет.

Ответы подростков на вопрос о способах решения возникающих трудностей в общении, стратегиях совладения во много позволяет наметить мишени формирующей работы с подростками и старшеклассниками – представителями цифрового поколения, испытывающими трудности в общении.

На рисунке 7 приведены результаты выбора учащихся способа решения трудностей в общении:

- хочу, чтобы мне помог учитель (психолог)
- хочу, чтобы мои одноклассники сделали первый шаг, пригласили в свою компанию
- хочу, чтобы меня научили общаться (начинать разговор, искать темы для разговора, вести диалог и т.д.)
- начать посещать кружок, секцию, дополнительные занятия в школе, вступить в детское общественное движение, волонтерский отряд
- я не хочу ее решать, меня все устраивает
- свой вариант ответа



Рисунок 7 – Ответы респондентов, испытывающих трудности в общении, на вопрос «Как ты думаешь, как справляться с трудностями в общении, как их решать?»

Порядка 33% опрошенных считают полезным и важным начать посещать кружок, секцию, дополнительные занятия в школе, вступить в детское общественное движение, волонтерский отряд. Именно сфера дополнительного образования призвана развить коммуникативные компетенции, научить выстраивать контакты, вступать в диалог, развить опыт, необходимый для эффективной коммуникации.

28,5% подростков предпочли занять «пассивную позицию», отметив в своих ответах нежелание что-либо делать для решения обозначенных трудностей, указав, что все устраивает.

22,4 % говорят о желании научиться общаться (начинать разговор, искать темы для разговора, вести диалог и т.д.).

Равное количество опрошенных по 18,5% готовы и хотят обратиться за помощью к психологу, педагогу, воспользоваться помощью одноклассников, которые должны сделать первый шаг, пригласить в свою компанию.

На рисунке 8 приведены ответы подростков, не испытывающих трудности в общении о том, что помогает, что способствует тому, что ты не испытываешь трудностей в общении.



Рисунок 8 – Ответы подростка, не испытывающих трудности в общении на вопрос о том, что помогает, что способствует тому, что ты не испытываешь трудностей в общении

66,2% представителей цифрового поколения, отвечая на вопрос что помогает, что способствует тому, что ты не испытываешь трудностей в общении, отметили высокий уровень собственной общительности, рассматривая его как один из гарантов эффективности в общении. Порядка 60% опрошенных дали позитивную оценку своим одноклассникам, отметив, что с ними приятно и хочется общаться, легко общаться.

У 58,6% респондентов в выборке есть возможность высказать, аргументировать свою точку зрения, что, на наш взгляд, возможно во многом благодаря собственным развитым коммуникативным навыкам и умениям и установкой одноклассников «проявлять уважение», «слушать», позицией учителя. 32% обучающихся отметили в своих ответах роль и вклад педагогического состава в эффективную коммуникацию в коллективе, говоря о том, что во многом благодаря классному руководителю и другим учителям, созданы условия для конструктивного общения.



Рисунок 9 – Ответы подростка, не испытывающих трудности в общении о том, что помогает, что делать, если трудности в общении все-таки возникнут

Большая часть респондентов, не испытывающих трудности в общении, в случае возникновения таковых готова проявить активную позицию. 70% опрошенных (рис. 9) демонстрируют готовность сделать первый шаг - проявить инициативность, первыми подойти к одноклассникам с темой для разговора и т.д.

Равное количество респондентов по 21,1% считают нужным и целесообразным обратиться за помощью к учителю (психологу, родителям). Такое же количество современных учащихся предпочтут провести время в соцсетях, поскольку им там «всегда рады», в силу специфики виртуального общения необязательно выстраивать взаимодействие и иметь друзей.

Проведенное исследование позволило нам выявить трудности в общении у подростков и старшеклассников – представителей цифрового поколения, наметить основные мишени профилактики. Учащиеся в качестве основной трудности в общении выделили непринятие их некоторыми детьми в классе. Действительно, для подростков и старшеклассников очень важна включенность в какую-либо группу или общность. Школьный класс – важная группа принадлежности ученика, в которой имеет место дифференциация на подгруппы. При этом, необходимо учитывать влияние

классного руководителя и других взрослых и то, что учащиеся нуждаются в общении и вступают в разные взаимоотношения. Подростковые группы позволяют реализовать себя во взаимоотношениях с другими. Главное для учащихся в кружках и секциях – общение друг с другом, теплая атмосфера, которой им не хватает в классе. Общение подростков и старшеклассников все больше выходит за пределы школы. Учащиеся отмечают трудности, связанные с вступлением в контакт с одноклассниками, неумением найти и поддержать тему для беседы, дружить, договариваться, выстроить взаимоотношения и др. Подростки хотят найти в общении эмоциональное тепло, спасение от скуки, признание собственной индивидуальности и т.д. В общении через конфликты, смену микрогрупп, выяснение отношений, поиск друзей осуществляется познание себя, утверждение своего «я», оформляются взгляды на жизнь, на отношения между людьми. Есть учащиеся, которые занимают пассивную позицию и не знают как себе помочь, и которые, наоборот, хотят научиться общаться, готовы обратиться к психологу. Поэтому важно проектирование форм и средств, позволяющих подростку наладить общение со сверстниками, освоение норм и средств общения и взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Также необходимо учитывать и то, что современные учащиеся предпочитают живому и непосредственному общению с одноклассниками общение в социальных сетях.

Представим результаты анкетирования учащихся по третьему разделу анкеты «Трудности социализации и их профилактика»

Ответы респондентов на вопрос анкеты, предполагающий выбор пяти наиболее важных ценностей, приведены на рисунке 10.

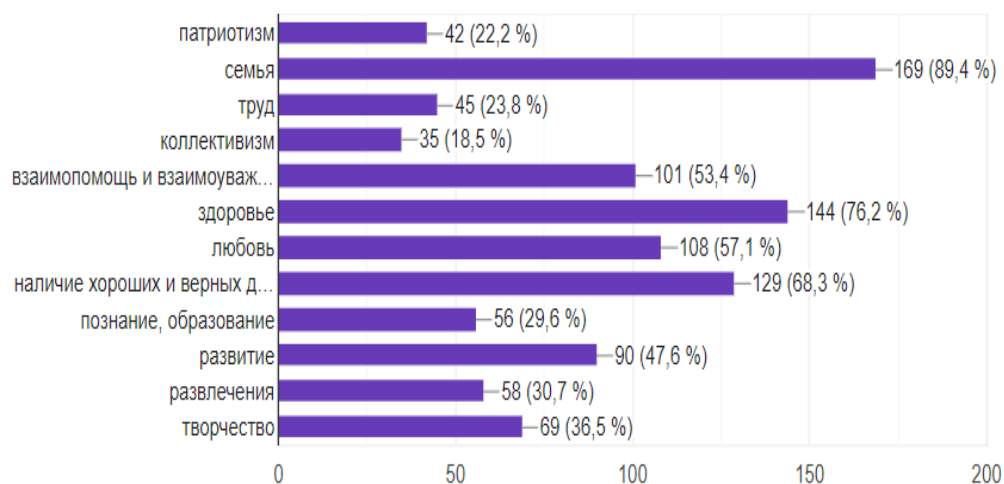


Рисунок 10 – Основные категории ценностей молодежи - представителей цифрового поколения (по результатам анкетирования)

Согласно результатам анкетирования ценностью № 1 для большей части респондентов является «семья». Семейную ценность отметили в своих ответах 89% юношей и девушек, участвующих в исследовании. Вторую позицию занимает ценность «здоровье», третью - «наличие хороших и верных друзей» - соответственно 76% и 68%. Любовь и взаимопомощь, взаимовыручка заняли четвертую и пятую позиции в рейтинге ценностей современной молодежи.

Кроме того, юноши и девушки отметили ценность труда, коллективизма, любви к родине, знания и образования, развлечения, творчества.

Достаточно показательным и символичным в год семьи видятся нам ответы респондентов на вопрос - почему выбрали эти ценности, что, кто является источником и основным фактором их формирования.

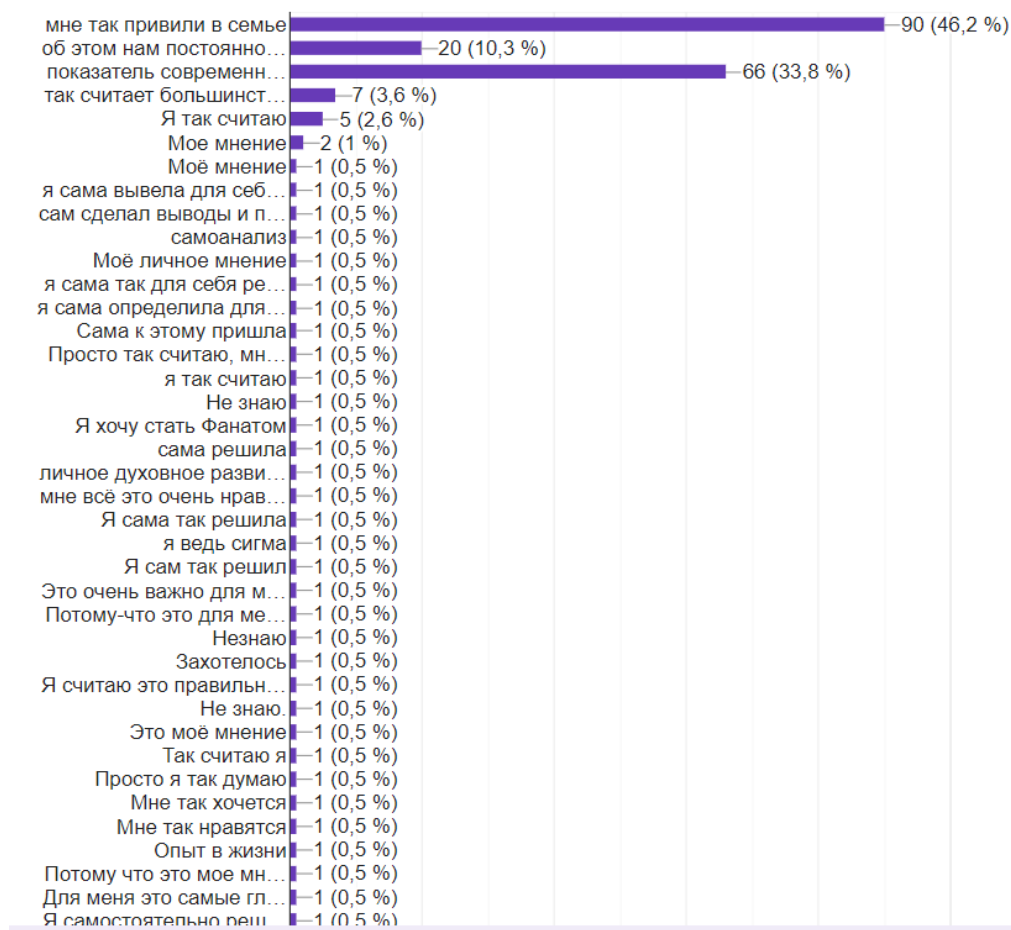


Рисунок 11 – Ответы на вопрос анкеты «Попробуйте объяснить, почему вы выбрали именно эти ценности»

Как видно из рисунка 11, основным источником формирования ценностей современных детей является семья. Данный ответ присутствует у 46% опрошенных. В качестве второго источника современные подростки и старшеклассники выделяют «показатель современной жизни» (34%), имея ввиду эталоны преуспевания, престижа.

10% респондентов отмечают влияние школы, авторитет педагогов, изучаемые предметы, мероприятия разной направленности, в том числе разговоры о важном.

Кроме того, представители цифрового поколения, несмотря на активное пользование социальных сетей, контента в сети Интернет, отмечают самостоятельность выбора, говорят о достаточно долгом размышлении и анализе смысла жизни и собственного предназначения.

Каждому обучающему, участвующему в анкетировании, было предложено ответить на вопрос «В жизни каждого из нас встречаются различные трудности. Напиши, какие качества помогают тебе их преодолевать. Самыми «популярными» качествами стали: целеустремленность, активность, упорство, вера в себя, ответственность, самостоятельность, жизнестойкость, умение просить и принимать помощь, смелость, решительность, спокойствие, сдерживание эмоций, умение не опускать руки, общительность, трудолюбие.

Респондентам было предложено в свободной форме кратко описать свой самый радостный момент жизни? Ответы школьников распределились преимущественно по 4 основным сферам и касались:

1. Событий, связанных с учебной деятельностью – хорошие оценки, контрольные, полученные знания (приход в школу).
2. Семейных событий - время с семьей, праздники, семейные поездки, традиции, появление в семье брата, сестры и пр. (прогулки с братом в парке, совместные поездки всей семьей на море, семейные традиции).
3. Отношений с друзьями - поездки, праздники, новые знакомства.
4. События в отношении себя, своего будущего - подарки, покупки и пр. (я буду работать на железной дороге, композитором, программистом, посещение кружков, хобби, мой день рождения, летний лагерь, в будущем хороший семьянин и специалист, достижения в спорте).

В заключение анкеты обучающимся было предложено описать себя через 5-10 лет. Практически все опрошенные отмечают наличие семьи, карьеры, профессиональной успешности, близких людей, друзей рядом, приятный досуг (хобби, путешествие). Приведем выдержки.

«Успешная, много зарабатываю на работе, которая приносит мне удовольствие, рядом любящий муж и возможно даже уже ребёнок. Мы много путешествуем и радуемся жизни».

«Человек, который добился своих целей, занимается любимым делом и проводит время как в семье, так и на работе».

«Я работаю в своей сфере, у меня счастливая семья, помогаю родителям».

«Я буду на хорошем уровне владеть китайским языком, иметь хорошую работу, которая будет мне нравиться. Получать от нее удовольствие. Буду заниматься не только работой и учебой, но и разными видами творчества. Например, буду ходить на танцы или играть на гитаре, что я давно хотела сделать. Меня будут окружать хорошие, яркие, выдающиеся люди, которые будут меня мотивировать».

«Успешная, имею профессию, которую очень люблю, много друзей, крепкая и дружная семья».

«Успешный, позитивный, добрый, внимательный человек».

«Человек, который каждый день развивается в своей профессии, узнает что-то новое и получает от этого удовольствие».

«Я буду хорошо учиться, потом работать по специальности и достигну успеха».

«Я стану успешной и у меня в жизни все будет получаться».

«Я надеюсь, что в будущем буду более увереннее в себе».

«У меня есть работа мечты, большая семья».

Учащиеся отмечают важность развития в себе необходимых навыков, чтобы стать успешным в жизни, самореализоваться, уметь справляться с различными трудностями: участие в кружках, школьных мероприятиях, онлайн-занятиях, проба себя в новых видах деятельности и т.д. Проведем анализ направлений развития учащихся при посещении кружков:

Конструирование – строительство из конструктора и моделирование отлично развивает пространственное мышление, критическое мышление и логику.

Лепка из пластилина - развивает мелкую моторику, креативность, творческое мышление.

Рисование – эмоциональное развитие, самовыражение, развитие воображения, внимания, восприятия.

Фотографирование – расширение кругозора, развитие креативности, пространственного мышления, воображение.

Игра на музыкальных инструментах – развитие слуха, ритма, концентрации внимания.

Танцы – развитие моторики, выражение эмоций и чувств, развитие памяти, внимания.

Шахматы – развивают интеллект, мышление, концентрацию внимания.

Программирование – развитие пространственного мышления, логики, творческое решение задач.

Также учащиеся отмечали свои основные индивидуальные качества (по методике «Свободное самописание «Кто Я?»). Результаты обрабатывались с помощью контент-анализа. Категории анализа, регистрируемые в соответствии с задачами исследования, были исчерпывающими и охватили все части фиксируемого содержания. Применительно к нашему исследованию были выделены категории оценки, представленные в таблице 1.1

Таблица 1.1 – Распределение ответов на вопрос «Кто Я?» по категориям

Категория	Рейтинг /суммарный балл
1. Социальные характеристика	1 место / 260
2. Индивидуально-психологические характеристики	2 место / 146
3. Деятельностные характеристики	3 место / 118
4. Физические характеристики	4 место / 88
5. Возрастные характеристики	5 место / 76

Категория «Социальные характеристики»: отношение к другим людям (общительный, доброжелательный, понимающий других, одинокий и др.), друг (подруга) и др.

Категория «Индивидуально-личностные характеристики»: активный, творческий, инициативный, успешный, эмоциональный, юморной,

целеустремленный, умный, жизнерадостный, заинтересованный, ленивый, особенный и т.д.

Категория «Деятельностные характеристики»: интересы, способности, увлечения, отношение к труду, аккуратность, ответственность, интеллект, образование, кружки и др.

Категория «Физические характеристики»: внешние характеристики, физические данные и др.

Категория «Возрастные характеристики»: самооценка, принятие себя, отношение к себе, отношение к своему возрасту, представление о взрослости, жизненные планы («Кем, каким быть?») и др.

Обобщим полученные результаты:

Проявления трудностей в обучении: трудности в освоении основных учебных действий, несформированность структурных компонентов учебной деятельности (неумение учиться), неспособность к целеполаганию, самоорганизации, саморегуляции в учебной деятельности, неспособность выстроить индивидуальную траекторию образования и самообразования.

Проявление трудностей в общении: трудности коммуникации со сверстниками в учебной и внеучебной деятельности, неумение аргументировать свою точку зрения, отсутствие своего круга общения в классе, неумение вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания со сверстниками, трудности в осуществлении учебно-исследовательской, проектной деятельности, дети не умеют использовать общение как инструмент регуляции и координации своей деятельности.

Проявление трудностей в социальной адаптации и социализации: изолированность, отсутствие прочных дружеских связей с одноклассниками, отсутствие трудности адаптации к классному коллективу, отсутствие внеучебных интересов, неготовность к самостоятельной и ответственной жизни в обществе, в форме дезадаптации, девиантного поведения. В поведении это проявляется по-разному — например, в устойчивой нехватке инициативы и самостоятельности, в отсутствии собственных устойчивых

интересов и познавательной мотивации, в неумении задавать важные для понимания вопросы и занимать исследовательскую позицию. Дети растут со смартфоном в руках, пропуская «уроки общения» с сверстниками и взрослыми.

Сегодня педагог сталкивается с вызовами растущего разнообразия детского контингента, нуждается в знаниях о том, как работать с этим разнообразием, как учитывать индивидуальные особенности. Важно своевременно выявлять и поддерживать позитивные достижения, выявлять и корректировать негативные новообразования, которые могут появляться на разных этапах индивидуального развития ребёнка.

Представим анализ результатов анкетирования учащихся 5-11 классов в количестве 300 человек с целью изучения проблемы успешности освоения учащимися образовательной программы и проявляющихся при этом трудностей в обучении.

На вопрос анкеты «С какими трудностями в учебе ты чаще всего сталкиваешься?», были получены следующие ответы:

- «Каждый учитель предъявляет свои требования к выполнению заданий, по-своему оценивает, трудно ко всем приспособиться и понять» - 42%;

- «Испытываю трудности при выполнении домашнего задания, поэтому неохотно сажусь за его выполнение» - 21%

- «Трудно планировать самостоятельную работу (составить план действий, работать по плану)» - 14%

- «Трудно сосредоточиться, постоянно кто-то или что-то отвлекает» - 17%

- свой вариант: нет трудностей, учителя сложно объясняют – 6%.

Реализация учителем индивидуальной педагогической стратегии должна привести к появлению у школьника интереса и потребности к учебной деятельности в целом, которые со временем преобразуются в интерес к познанию предметов, определенной сферы знаний, что в старших классах

может стать основой выбора профессионального пути. Каждый учитель предъявляет свои требования к выполнению заданий и по-своему оценивает учеников. Это может вызывать у учащихся трудности в приспособлении и понимании требований разных педагогов. Однако есть и плюсы такого положения: ребёнок учится учитывать все требования, соотносить их и преодолевать трудности. Перед каждым учеником нужно ставить индивидуальные цели с учётом уровня его способностей и общего развития.

Чаще всего учащиеся при выборе предмета, по которому испытывают трудности, выбирают 2-3. Наибольшие затруднения вызывают следующие предметы: русский язык (24%), математика (22%), физика (18%), история (13%), биология (6%), ИЗО, литература (3%), физкультура, технология (1.3%). Дополнительно учащимися выделены следующие предметы: обществознание, химия, география, информатика, иностранный язык. 15% учащихся выбрали ответ, что не испытывают трудностей по предметам, 7 % испытывают трудности по всем предметам.

У большинства учащихся пропадает желание учиться и ходить в школу по причине неинтересных уроков (40%), требовательности педагогов (21%), конфликтов с одноклассниками (15%), конфликта с учителями (9%). Дополнительно учащиеся отметили загруженность, лень, скучные и неинтересные уроки, усталость, много контрольных работ, домашнего задания, ранний подъем в школу.

60% учащихся не испытывают трудностей во взаимоотношениях с одноклассниками. 9% учащихся выбрали вариант ответа – «иногда меня могут обзывать, ударить», 8% учащихся – «я сам могу ударить или обзывать», 6% - «трудно общаться». Также присутствовали следующие ответы: трудностей нет, все хорошо, трудности бывают иногда, есть необщительные одноклассники.

Проведем анализ на вопрос анкеты «С какими трудностями во взаимоотношении с учителями ты сталкивался?»:

36% ответили «иногда мне занижают отметки или не объясняют, за что ставят отметки»,

21% - «не могу объяснить учителю, что мне непонятно»,

15% - «боюсь отвечать на уроке, так как учитель ругает за плохой ответ»,

14% - «ее получаю обратной связи от учителя, позволяющей мне понять, насколько я успешно выполняю задания»,

1,3% - «не получаю индивидуальной поддержки учителя когда что-то не понимаю, испытываю трудности в конкретной теме»,

3% - «учитель меня не слушает, не спрашивает».

На вопрос анкеты «Как часто ты разговариваешь с родителями о том, что происходит в школе?», были получены следующие результаты: 57% ответили, что «родители интересуются моими школьными делами, регулярно спрашивают, как прошел день». 11% ответили, что редко делится с родителями, так как они «ругают за отметки и поведение». 13% совсем не рассказывают о школе, так как «меня не спрашивают и не слушают». 5% учащихся считают, что родителям некогда, поэтому он старается не обременять их своими проблемами.

Интерес вызывает вопрос о том, что, по мнению самих учеников, необходимо формировать у них для того, чтобы им было легче общаться со сверстниками и взрослыми (учащиеся могли выбрать несколько вариантов ответа). Так, 40% считают важным умение договариваться и уступать, 38% - умение слушать, 32% - умение высказывать свою точку зрения, 31% - умение оценивать свои поступки и делать выводы.

Учащимся больше всего нравится, когда учитель поощряет за высказывание оригинальных решений (30%). Также учащихся привлекает, когда учитель дает время подумать над решением проблемы (28%) и ставит перед классом проблему, которую нужно решить (18%).

Когда ученик сталкивается с трудностями в изучении нового материала, то от учителя ожидает: 53% - более подробного разъяснения новой

темы, 17% - индивидуального внимания, 13% - обратной связи, 5% - психологической поддержки. Также были ответы, что «ничего не ожидаю».

Подростки успешного ученика представляют следующим образом: уверенный в себе, самостоятельный, коммуникабельный, ответственный, организованный, активный, может наладить отношения с одноклассниками, знает как проявить себя и т.д. Ученик с трудностями в обучении неуспешный, не уверенный в себе, нет желания учиться, двигаться дальше, отсутствует организованность, вредные привычки, груз неудачных моментов, не желает посещать школу, страх попросить помощь, не умеет отстаивать свое мнение и т.д. Подростки советуют для преодоления неуспешности следующее: настроить режим дня, ввести трекер положительных привычек, пробовать новые способы учебы, попробовать себя в чем-то новом, посетить психолога, стать социально активным, выложить пост о своем хобби и найти друзей, найти поддержку близких, записаться в детский оздоровительный лагерь, завести новые положительные знакомства, взяться за учебу, осознать важность учебы, поставить для себя цели и т.д.

По мнению учащихся в школьной жизни им не хватает: 28% - индивидуального подхода учителя, по 17% - помощи и поддержки со стороны одноклассников, дополнительных внеурочных занятий по интересам, 7% - внимания родителей к моим школьным успехам. Также были ответы, что все хорошо и все устраивает, все нормально.

60% опрошенных не обращались к психологу. 13% обращались по учебным трудностям, 6% - по вопросам конфликтных ситуаций со сверстниками. Также были ответы – «хочу обратиться, сейчас читаю анкету и подумал, что схожу, обращался по личному вопросу, не доверяю». При этом, кто обращался, отмечают, что психолог помог – 20% и не помог – 25%. 60% учащихся отметили, что проходили диагностику у психолога в школе. 9% учащихся взаимодействовали с психологом вне школы.

Когда ученик что-то не понимает при изучении темы, то обращается за помощью к: 32% - к своим одноклассникам, по 30% - к учителю и пытаются

самостоятельно разобраться в теме, 28% - к родителям. Также были ответы, что «сам не стараюсь, ленюсь, не получается учиться и т.д.»

Рассмотрим участие детей в программах дополнительного образования. 40% учащихся участвуют в нескольких программах как в школе, так и вне школы. Около 20% учащихся участвуют в одной программе вне школы. При этом, 23% учащихся ответили, что не участвуют.

Рассмотрим к каким стратегиям преодоления трудностей в учебе прибегают учащиеся:

26% просят помощи у одноклассника, педагога;

25% стараются больше времени уделять урокам, домашним занятиям, серьезнее относиться к учебе;

18% занимаются с репетиторами;

17% стараются выстроить индивидуальную траекторию обучения и ей следовать;

9% пробуют себя в новых видах деятельности;

7% не видят смысла в хорошей учебе.

Учащиеся отмечают следующие самые приятные и позитивные моменты: «последний день в школе перед каникулами, 4 класс (сейчас 8 класс), получение 5, хороших оценок, каникулы, уход после школы домой, выпускной, когда снимают с уроков, чаепитие с классом, перемены, конец учебного года, концепты и мероприятия в школе, кружки, общение с друзьями, еда в столовой, учеба в школе и др.» На вопрос «Представь, что в школу можно взять только один любой предмет, кроме телефона. Что бы ты с собой взял?», были получены следующие ответы: «еду, планшет, компьютер, кровать, чтобы поспать, блокнот для рисования, чтобы себя развлечь, голову, чтобы думать, наушники, чтобы слушать музыку, книгу, друзей, деньги и т.д.». Таким образом, учащиеся пишут о предметах для досуга и развлечениях больше, чем о том, что необходимо в школе. На вопрос «Если бы ты стал директором школы на один день и смог бы придумать одно новое правило, которое осталось бы навсегда, что бы ты предложил?», были получены

следующие ответы: «отменил оценки, школьную форму, сократил уроки, отменил ОГЭ, ввел интересные уроки, снизил количество домашних заданий, нагрузку, проводил чае день самоуправления, ввел равноправие со взрослыми и т.д.». На вопрос «Представь, что у тебя есть мантия-неведимка, как у Гарри Поттера. Что бы ты сделал в первую очередь?», были получены следующие ответы: «все списал и был молодцом, посмотрел ответы на контрольную работу, поставил бы себе 5, хорошие оценки, поугадал друзей, помогла тому, кому плохо, защитила тех, кого обижают, подарила цветы прохожим, шутила над друзьями, полетела на отдых и т.д.».

Из опрошенных, 45% учащихся стремятся продолжить обучение в 10 классе, 35 % - подумывают поступить в вуз. 30% учащихся думают поступить в колледж после 9 класса, 8% - после 11 класса. Также есть учащиеся, которые еще не знают как выстроить свой образовательный маршрут.

Таким образом, перед современными педагогами и психологами стоит проблема научить ребенка хорошо и самостоятельно учиться, сформировать устойчивую внутреннюю мотивацию, поддерживать с ребенком доверительные отношения, развивать навыки для успешной учебы и жизни.

Так как учащиеся отмечают трудности, связанные с выполнением домашнего задания (полностью результаты исследования представлены в тематическом выпуске научного журнала «Время науки»), учащимся был задан вопрос «Что для вас домашняя работа?», большинство учащихся ответили - «обязанность и закрепление знаний». 66,7% учащихся считают, что интерес к предмету влияет на качество выполнения к домашнему заданию. 33,3% опрошенных учеников считают задания не интересными. При ответе на вопрос «С какими трудностями при выполнении домашнего задания вы сталкиваетесь?», 41,7% опрошенных отмечают отсутствие интереса к предмету, по которому задано домашнее задание, 29,2% выделяют нехватку времени, 16,7% указывают на сложность задания и оставшиеся 8,3% считают, что все вышеперечисленные факторы вызывают трудности. Как же справляются учащиеся с трудностями при выполнении домашнего задания:

62,5% ищут информацию в интернете, 16,7% списывают с ГДЗ, 4% столкнувшись с трудностями, вообще не будут его выполнять. Трудности являются совокупной проблемой, требующей поэтапного и разностороннего решения. 54,2% считают, что одноклассники делают домашнее задание в первую очередь ради оценок и 45,8% считают, что одноклассникам не интересно выполнять домашнее задание. На выполнение домашнего задания влияет интерес к школьному предмету, его формулировка, степень сложности и форма его выполнения, одним из ключевых показателей является включенность предмета, по которому задают домашнее задание, в список ОГЭ, ЕГЭ. Оценки выступают в роли мотиватора к выполнению домашнего задания у большинства учащихся. Частый способ преодоления трудностей при выполнении домашнего задания (отсутствие интереса, нехватка времени и высокая сложность задания), является интернет, списывание из готовых решебников (готовое домашнее задание). Большая часть учеников затрачивает адекватное время на выполнение, часть опрошенных вообще не выполняет домашнее задание. У учеников превалирует стремление к получению новых знаний через включение в деятельность, что соответствует психологическим особенностям современных учащихся.

В подростковом возрасте учебная деятельность приобретает характер учебно-проектной, учебно-исследовательской деятельности, что требует от ученика соответствующих знаний, умений и навыков. При правильной организации учебной деятельности подросток как соавтор деятельности и отношений переходит в автора деятельности и отношений. Для подростка важно включение в разные виды деятельности. Если педагоги и психологи создают расширенное пространство учебного и социального позиционирования, то к старшему школьному возрасту школьники приобретают способность к самостоятельному целеполаганию – в учебной и внеучебной деятельности, целеполагания относительно своего ближайшего будущего, прежде всего, профессионального самоопределения. Данный результат развития можно квалифицировать как выход подростков на

личностное и профессиональное самоопределение в старшем школьном возрасте.

Представим результаты анкетирования учащихся младшего школьного возраста с целью изучения мотивации и причин трудностей. В анкетировании приняли участие 300 учащихся 1-4 классов.

По мнению учащихся, они учатся для того, чтобы:

- быть полезным обществу – 34%
- заслужить одобрение старших или товарищей – 21%
- получить глубокие знания – 57%
- усвоить способы самостоятельного приобретения знаний – 13%

Другое: получить образование, хорошо учиться, быть умной и хорошей, учиться новому и др.

На вопрос анкеты «Как ты оцениваешь себя как ученика?», были получены следующие ответы: 55 % оценивают себя хорошим учеником, 5% - плохим, 40% - средним. Большинство учащихся начальной школы считают себя хорошими учениками. Это очень важно, так как результаты начального образования являются предикторами для дальнейшего освоения общего образования.

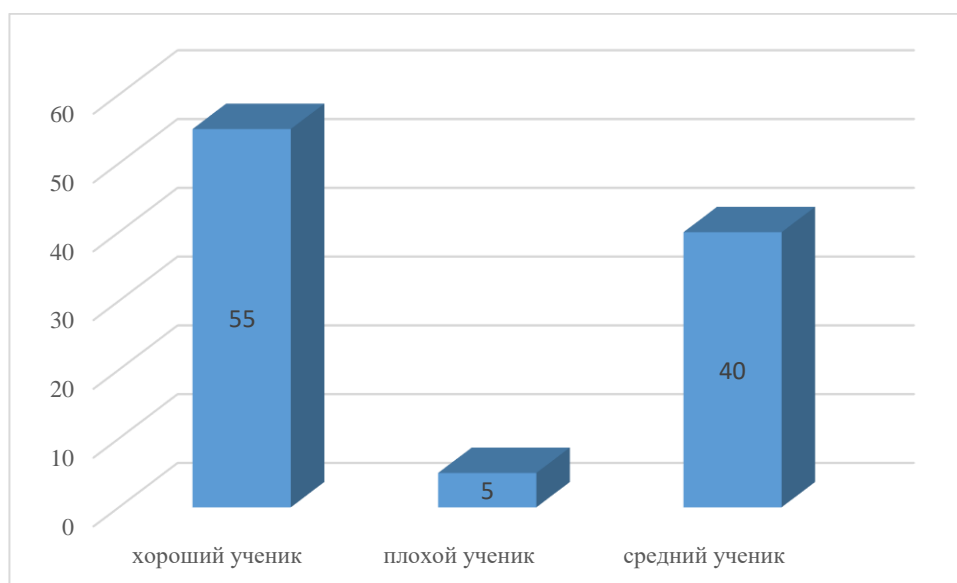


Рисунок 12 – Анализ ответов на вопрос анкеты «Как ты оцениваешь себя как ученика?»

На вопрос анкеты «Доволен ли теми результатами, которых ты достиг в учебе?», были получены следующие ответы: да – 70%, нет – 7%, не очень – 23%.

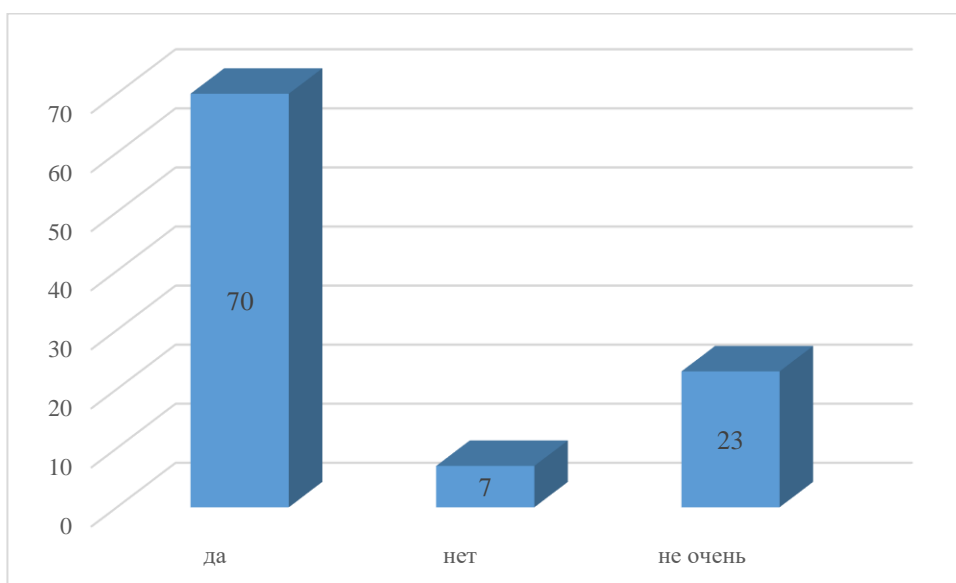


Рисунок 13 – Анализ ответов учащихся на вопрос анкеты «Доволен ли теми результатами, которых ты достиг в учебе?»

Рассмотрим ответы учащихся на вопросы анкеты «Доволен ли ты своими отношениями со сверстниками?»: да – 74%, нет – 5%, не очень – 21%.

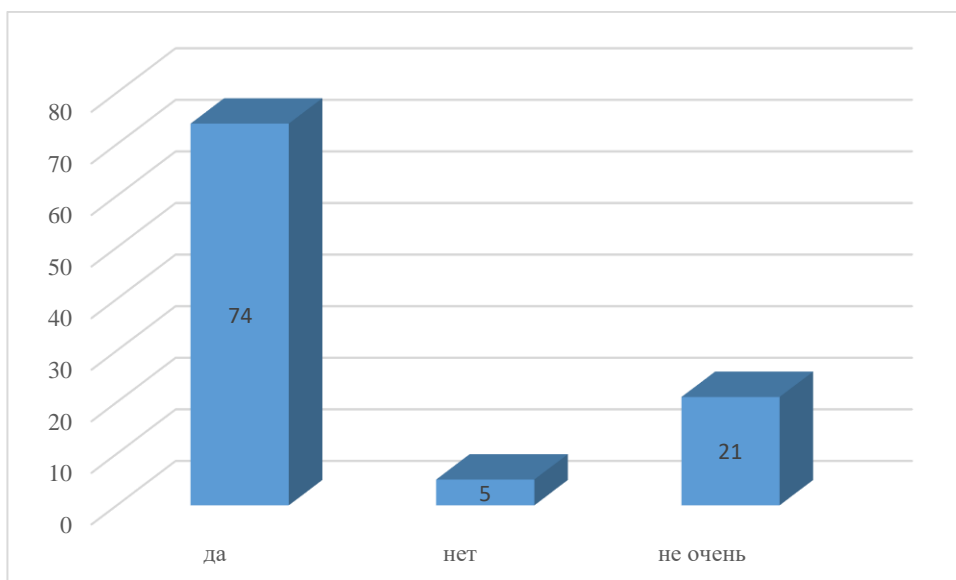


Рисунок 14 – Анализ ответов учащихся на вопрос анкеты «Доволен ли ты своими отношениями со сверстниками?»

«Доволен ли ты своими отношениями с учителями?»: да – 78%, нет – 5%, не очень – 17%.

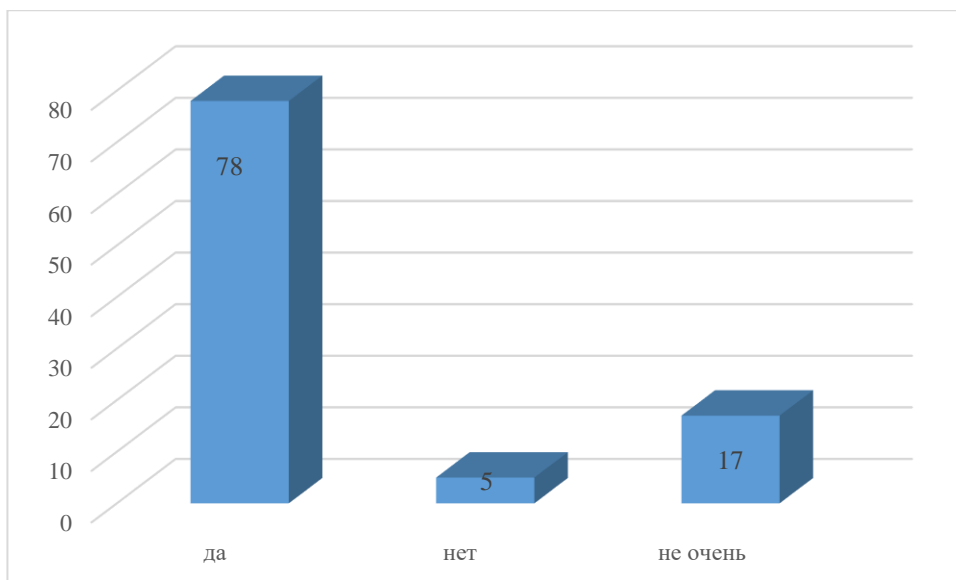


Рисунок 15 – Анализ ответов учащихся на вопрос анкеты «Доволен ли ты своими отношениями со сверстниками?»

«Доволен ли ты тем перечнем предметов, которые ты изучаешь в школе?»: да – 56% , нет – 8% , не очень – 36%.

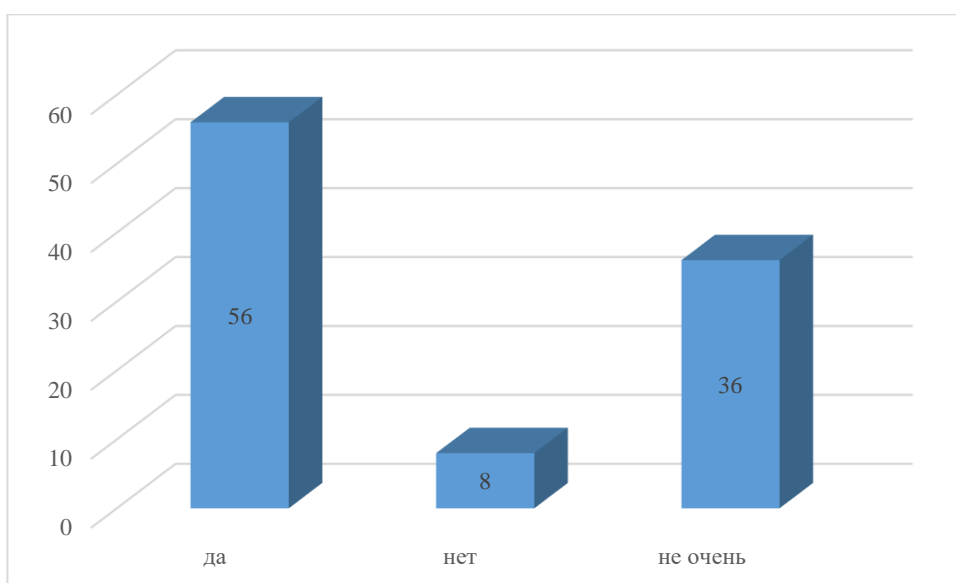


Рисунок 16 – Анализ ответов на вопрос анкеты «Доволен ли ты предметом, которые ты изучаешь в школе?»

На вопрос анкеты «Как ты считаешь, умеешь ли ты учиться, т.е. работать на уроке с учителем, самостоятельно дома?», 68% считают, что умеют учиться, 24%, что не очень и 8% не умеют учиться.

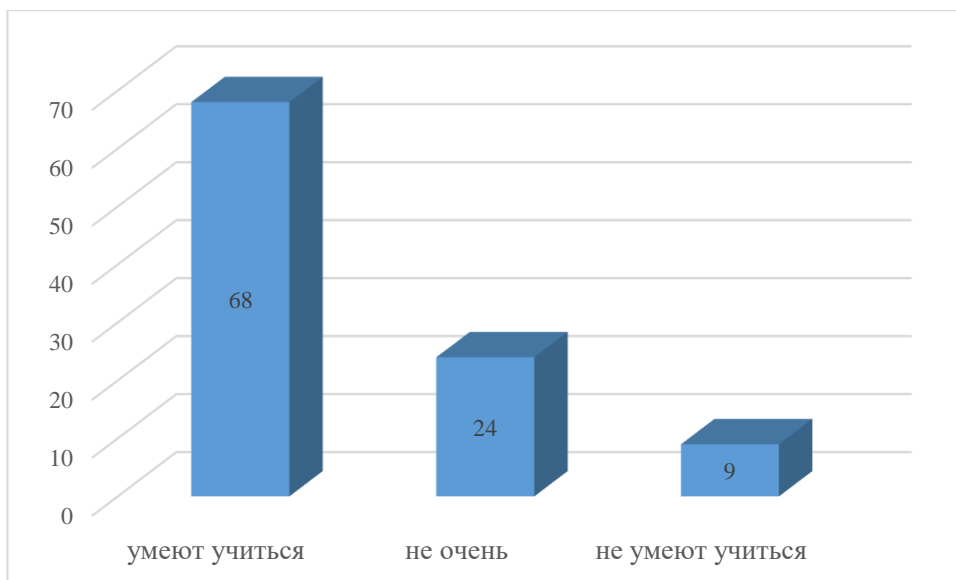


Рисунок 17 – Анализ ответов на вопрос анкеты «Как ты считаешь, умеешь ли ты учиться, т.е. работать на уроке с учителем, самостоятельно дома?»

56% считают, что умеют организовать свою учебную работу, т.е. планировать свое время, вовремя делать уроки, не забывать отдыхать, 31% ответили, что не очень умеют и 13% не умеют.

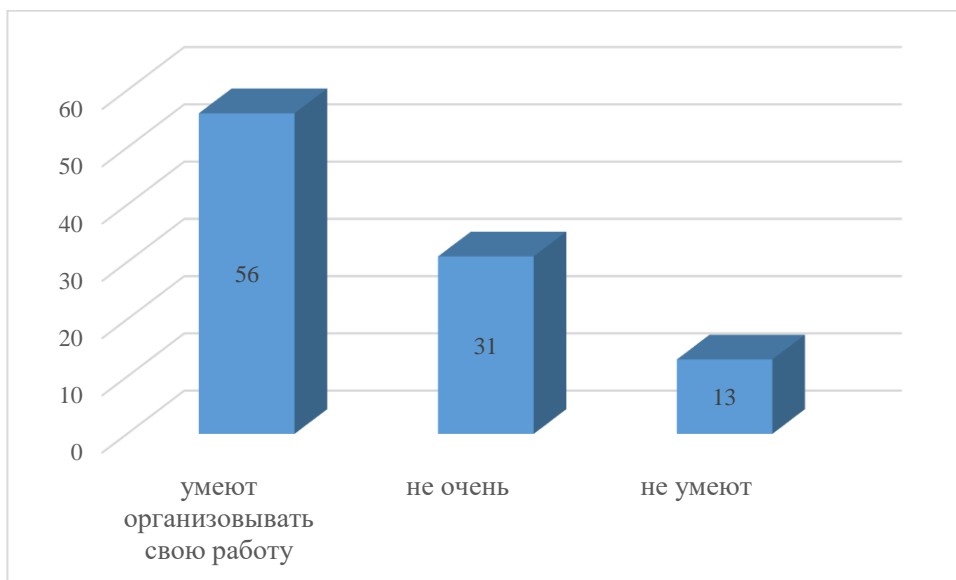


Рисунок 18 – Анализ ответов на вопрос анкеты «Умеешь ли ты организовать свою учебную работу, т.е. планировать свое время, вовремя делать уроки, не забывать отдыхать?»

Представим ответы на вопрос анкеты «Чтобы ты хотел изменить в своей учебной работе»:

- научиться управлять своим вниманием, памятью, мышлением – 40%

- научиться организовывать себя, вырабатывать свою волю – 17%
- изменить отношения со сверстниками – 8%
- изменить отношения с учителями – 9%
- изменить перечень предметов, изучаемых в школе – 13%
- изменить расписание занятий в школе – 21%
- поменьше волноваться и тревожиться – 23%
- другое: научиться делать домашние задания – 8%



Рисунок 19 – Анализ ответов учащихся на вопрос анкеты «Чтобы ты хотел изменить в своей учебной работе»

Рассмотрим как младшие школьники описывают ученика с трудностями в учебе, плохо учится: «тот, кто ничего не делает на уроках, ничего не умеет, много играет, часто отвлекается, плохо учится и получает плохие оценки, не внимательный, не ответственный, ленивый, не трудолюбивый, не хочет учиться, не старается, не вдумчивый, не внимательный, не аккуратный, у него не получается учиться, не понимает уроки, хулиганит, плохо себя ведет, получает двойки, не слушает учителя, не запоминает, разговаривает на уроке, не делает домашнее задание, не читает книги, списывает и т.д.». Теперь представим характеристики ученика, который хорошо учится, у него получается учиться: «старается, делает домашнее задание, слушает учителя,

не списывает, поднимает руку на уроке, внимательный, трудолюбивый, самостоятельный, не ленивый, у него получается учиться, отличник, хорошист, не хулиганит, доброжелательный, вежливый, хорошее поведение, может сосредоточиться, хочет учиться, хорошо запоминает и т.д.».

На вопрос «Хотел бы ты что-нибудь изменить в своем общении с одноклассниками, чтобы улучшить его?», были получены следующие ответы: да – 40%, нет – 50% , не очень – 10%.

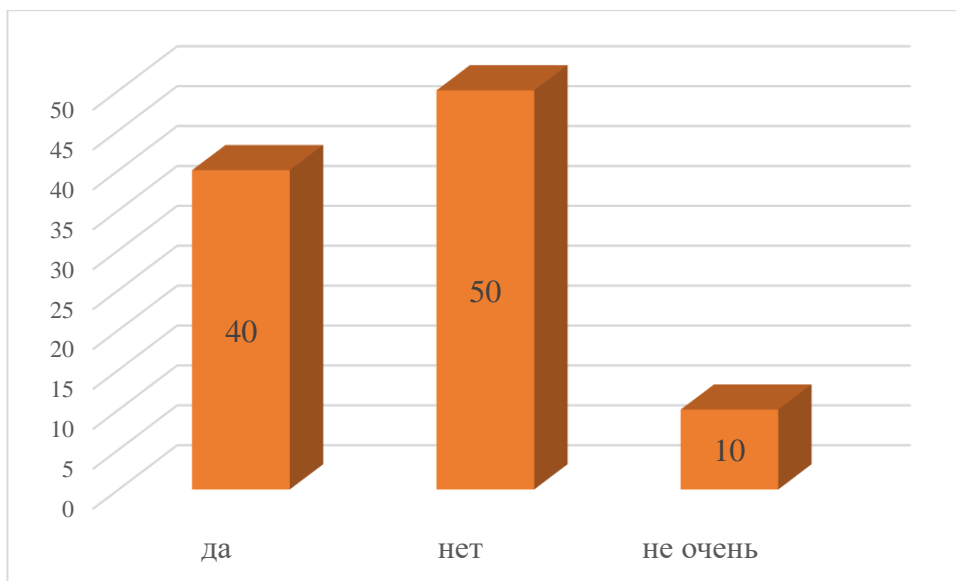


Рисунок 20 – Анализ ответов на вопрос анкеты «Хотел бы ты что-нибудь изменить в своем общении с одноклассниками, чтобы улучшить его?»

Рассмотрим, как младшие школьники представляют себе ученика с трудностями в общении: «всего боится, всегда один, грустный, не способный, ссорится со всеми, не дружелюбный, плохо учится, застенчивый, тихий, сидит в телефоне, замкнутый, гуляет один, много слов - паразитов и т.д.». Теперь представим характеристики ученика, с которым интересно общаться и дружить: «добрый, вежливый, общительный, веселый, с чувством юмора, рассказывает истории, не жадный, много увлечений, много друзей, открытый, не бросит в беде, умеет дружить, с ним интересно, много знает и т.д.».

Проанализирует ответы учащихся на вопрос «Какие способы выхода из трудной жизненной ситуации (трудности в учебе, общении, взаимодействии и т.д.) ты готов применять и считаешь эффективными?»:

- обратиться за помощью к другому (учителям, родителям, одноклассникам) – 50%
- подумать о своих сильных сторонах и опираться на них (у меня все получится) – 23%
- проанализировать ситуацию и начать решать – 20%
- быть готовым к неудачам и не опускать руки – 21%
- буду делать вид, что ничего не происходит, попробую найти чем заняться, отвлекусь (возможно с гаджетом) – 7%.



Рисунок 21 – Анализ ответов учащихся на вопрос анкеты «Какие способы выхода из трудной жизненной ситуации (трудности в учебе, общении, взаимодействии и т.д.) ты готов применять и считаешь эффективными?»

Рассмотрим, какие внешкольные занятия посещают современные младшие школьники: танцы, спортивные секции, английский язык, ИЗО, музыка, «игра в планшет», «снимаю видео», «играю с папой в баскетбол», «катаемся всей семьей на велосипедах летом, зимой на лыжах» и т.д. Учащиеся отмечают важность спортивных секций для собственного здоровья, многие творческие секции привлекают наличием друзей. Заслуживают

внимания ответы учащихся, в которых подчеркиваются совместные семейные занятия, семейные традиции.

Младшие школьники посоветовали бы себе следующее: «стать доброй, целеустремленным, самостоятельным, серьезным, ответственным, умным, вежливым, дружелюбным, общительным, грамотным, внимательным, успешным, уверенным в себе, трудолюбивым, лучшим учеником, хорошо учиться и т.д.». Младшие школьники выделяют необходимость развития своих индивидуальных качеств, направления учебно-познавательного развития.

Младший школьный возраст – время интенсивного развития учебной мотивации, учебно-познавательные мотивы становятся одними из наиболее значимых в мотивационно-потребностной сфере ребенка. В настоящее время мотивы получения высоких оценок, статус отличника сочетаются с неучебными умениями, способностями, определяя личностную направленность. Развитие учебной мотивации связано с условиями обучения, школьной жизнью детей. В этом возрасте важно пробуждение и поддержание детских инициатив, формирование культуры учебных (умение учиться) способов действия, культуры отношений, общения и взаимодействия, организации и самоорганизации своей учебной и других видов работы; создание условий для сохранения и поддержки индивидуальности каждого ребенка. Для младшего школьника большое значение имеет учитель. Школьник обращается за помощью к учителю, фиксируя факт затруднения. Помощь учителя использует для поиска способа действия («Я не знаю как решить эту задачу»). Младший школьник может обратиться к другому ребенку, проявляет инициативу в установлении и поддержании деловых отношений на основе учебных интересов. В общении со сверстниками принимает условия совместной работы, воспринимает другую точку зрения. Ученик с трудностями в обучении испытывает затруднения в осуществлении планирования учебной работы, познавательной активности, не проявляет инициативу в общении со сверстниками, не принимает учебное

сотрудничество. Для педагога важно формирование у школьников позиции ученика, создание ситуаций, в которых школьник осознает себя как не знающего, не умеющего, но желающего узнать и научиться.

2.3 Анализ изучения личностных детерминант в выборе стратегий преодоления трудностей у младших школьников, подростков, старшекласников

В исследовании приняли участие 1197 учащихся.

Копинг-стратегии – это осознанно сформулированные программы, которые помогают детям самостоятельно справляться со сложными ситуациями, внутренними и внешними конфликтами, тревогой, напряжением и предотвращать существенную психологическую угрозу здоровью и благополучию.

Младший школьный возраст является сенситивным для развития и закрепления его копинг-стратегий на будущее. От того, какой способ отреагирования своих эмоций будет выбирать ребенок в разных ситуациях будет формировать его собственный стиль реагирования на сложности и накладывать отпечаток на его психологическое благополучие в последующем. Именно младший школьный возраст описывается как период становления совладающего поведения, когда происходит активное формирование копинг-стратегий [107]. Специфика копинг-стратегий в этом периоде отличается их неравномерностью и изменчивостью, что связано с адаптацией к новым социальным условиям, освоением новых видов деятельности и необходимостью применения новых адаптационных стилей поведения, взаимоотношениями с педагогами, сверстниками.

Приспосабливаясь к новым условиям, новой обстановке и окружающей среде, у ребенка могут возникать разные комбинации поведения в поисках баланса хочу (желания ребенка) и надо (требованиями взрослых).

Поведенческие стратегии у детей младшего школьного возраста проявляются в смене деятельности или изменении ее формы. Это может быть

обращение к деятельности, которая разрешает проблему или замещает ее, например:

- активное сотрудничество и участие в разрешении ситуации (помирился с другом, исправил двойку);
- переключение на поиск поддержки, с тем чтобы быть выслушанным, получить понимание и содействие (говорю с кем-нибудь);
- отвлекающее удовлетворение каких-то собственных желаний (пошел кататься на велосипеде, играть);
- выход из поля травмирующей ситуации, уединение и покой (остаюсь сам по себе, один)

Стратегии эмоционального совладания не специфичны для детей младшего школьного возраста и характеризуются переживанием раздражения, протеста, плача, злости, самообвинением или полным отказом от эмоционально активной реакции и переходом к пассивному соучастию, когда вся ответственность перекладывается на другого, например:

- переключение мыслей на другие темы
- обесценивание и игнорирование проблем
- рационализация последствий (сравнение с тем, что у других может быть хуже, или переоценка последствий в свою пользу, придание нового смысла ситуации).

В выборе копинг-стратегий дети опираются на свои характерные свойства личности. Выбор копинг-стратегий у детей младшего школьного возраста имеет свою динамику изменений в 7, 8, 9 и 10 лет. На начальном этапе в начале адаптации к учебной деятельности наиболее популярна стратегия «игнорирование проблем», но с возрастом тенденция к выбору этой стратегии уменьшается. По мере адаптации к учебной деятельности, постепенно происходит увеличение в выборе копинг-стратегий в сторону «социальная поддержка», что соответствует возрастным особенностям детей, значением учителя в жизни младшего школьника, «решение проблем». Анализ анкетирования учащихся младшего школьного возраста показал, что

большинство обратятся за помощью к другому (учителю, родителю, одноклассникам), проранжируем следующие ответы учащихся: «подумать о своих сильных сторонах, опора на них», «быть готовым к неудачам и не опускать руки», «проанализировать ситуацию и начать решать» и «буду делать вид, что ничего не происходит, попробую найти чем заняться, отвлекусь». Таким образом, в младшем школьном возрасте имеют место следующие стратегии «социальная поддержка», «решение проблем».

Помощь детям в младшем школьном возрасте с обучением разным вариантам копинг-стратегий способствует формированию конструктивных навыков решения проблем и совладания с эмоциями, саморегуляции их поведения, их более успешной адаптации и укреплению психологического благополучия. В случае отсутствия опыта быстрой адаптации и навыков совладания возникают социальные проблемы и конфликты, влияющие на психическую адаптацию детей младшего школьного возраста в школе и обществе в целом.

Совладающее поведение - осознанное поведение, позволяющее ребенку справляться со стрессовыми ситуациями адекватными, адаптивными способами. Копинг-стиль подобно индивидуальному жизненному стилю человека определяет устойчивый способ психической адаптации, влияющий на социальное окружение и характер межличностных отношений, с одной стороны. С другой стороны, набор копинг-стратегий не остается статичным, а может изменяться под воздействием жизненных обстоятельств.

В диагностической программе приняли участие 384 младших школьников по классам: 1 классы – 92 человека, 2 классы – 96 человек, 3 классы – 102 человека, 4 классы – 94 человека.

Для изучения копинг-стратегий младших школьников был использован опросник копинг-стратегий («Self-Report Coping Scale») разработан Causey и Dubow и модифицирован Karey Skinner и Becky Kochenderfer-Ladd. Он был апробирован Н.Ф. Михайловой и А.В. Смирновой. Анализ процентного соотношения использования копинг-стратегий выявил некоторые тенденции.

Наблюдается значительный рост (с 22% до 72%) использования адаптивной стратегии «решение проблемы» с 1 по 4 класс. Это положительная тенденция, свидетельствующая о развитии когнитивных способностей и умения младших школьников справляться с проблемами. Возможно, это связано с накоплением жизненного опыта и обучением в школе эффективным методам решения задач. Процент учащихся, использующих стратегию поиск «социальной поддержки», колеблется в небольшом диапазоне (18-23%), что свидетельствует о стабильной важности социальной поддержки для младших школьников на протяжении всего младшего школьного возраста. Заметное снижение использования стратегии «дистанцирование» (с 52% до 9%) от 1 к 4 классу указывает на постепенный переход от избегания проблем к более активным способам совладания. Это положительная тенденция, отражающая созревание механизмов регуляции и адаптации. У младших школьников крайне редко наблюдается использование интернализации и экстернализации в качестве неадаптивных копинг-стратегий (1-4% и 0-2% соответственно). Это может указывать на высокий уровень психологического благополучия в исследуемой выборке и эффективность используемых детьми способов совладания. Итак, в младшем школьном возрасте наблюдается заметная динамика в предпочитаемых копинг-стратегиях: от преобладания дистанцирования на начальных этапах обучения в школе к преобладанию стратегии «решения проблем» к 4 классу. Это свидетельствует о положительном развитии механизмов совладания со стрессом.

Анализ динамики медианных значений подтверждают тенденции, выявленные при анализе процентного соотношения, хотя изменения менее выражены из-за сильной агрегированности данных и перекрытия диапазонов (рис.22).

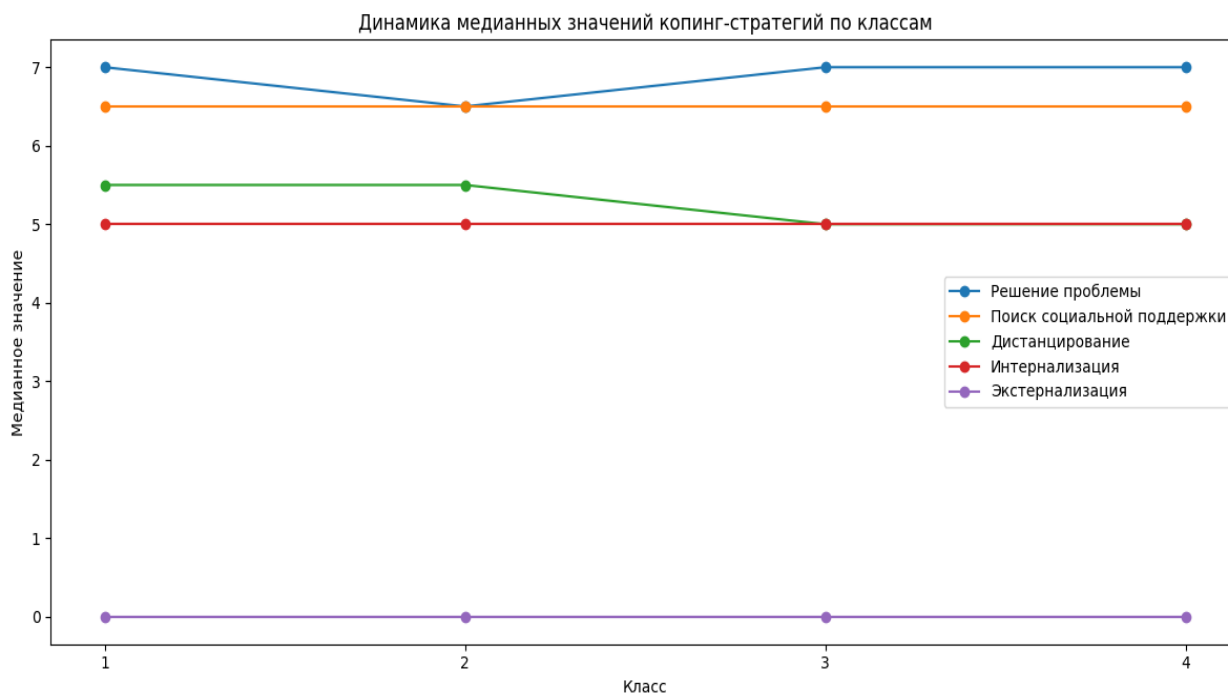


Рисунок 22 – Динамика медианных значений копинг-стратегий у младших школьников

Снижение медианного значения стратегии дистанцирования с 5.5 до 5 также подтверждает тенденцию к снижению использования этой стратегии с возрастом. Стабильность медианных значений для стратегии поиска социальной поддержки, интернализации и экстернализации соответствует тенденциям, выявленным в анализе процентного соотношения.

Высокая положительная корреляция Спирмена ($r_s = 0.975$, $p = 0.005$) между медианными значениями копинг-стратегий в 1 и 4 классах свидетельствует о стабильности в иерархии использования стратегий на протяжении младшего школьного возраста. Несмотря на изменения в процентном соотношении отдельных стратегий, общий рейтинг стратегий (от наиболее к наименее используемым) остается практически неизменным. Это указывает на то, что индивидуальные особенности выбора копинг-стратегий в значительной степени определяются уже в начале школьного обучения.

Результаты анализа процентного соотношения и медианных значений копинг-стратегий, а также данные ранговой корреляции Спирмена подтверждают тенденцию к сдвигу от избегания проблем («дистанцирование») к более конструктивному способу совладания («решение

проблем») с возрастом. При этом важность социальной поддержки сохраняется на протяжении всего периода младшего школьного возраста. Общий рейтинг использования копинг-стратегий остается относительно стабильным, что указывает на наличие индивидуальных особенностей в выборе копинг-механизмов у младших школьников.

Описанные результаты подчеркивают важность создания педагогом поддерживающей атмосферы в классе, развития у детей социально-эмоциональных навыков и навыков решения проблем.

Проективная методика «Дерево» (Дерево с человечками) использовалась для оценки успешности адаптации ребенка в начальной школе. Для изучения динамики самовосприятия учащихся с 1 по 4 классы был проведен анализ разницы между баллами, полученными по шкалам «Идеальное положение» и «Реальное положение». Для каждого класса были рассчитаны описательные статистики и проведено сравнение распределений с помощью непараметрического критерия Крускала-Уоллиса.

Описательные статистики представлены в Таблице 1.3. Как видно из таблицы, средние значения разницы между идеальным и реальным положением близки к нулю во всех классах, колеблясь от 0.08 в 4 классе до 0.59 во 2 классе. Это свидетельствует о том, что в среднем, учащиеся демонстрируют реалистичную самооценку, адекватно оценивая свое текущее положение относительно идеала.

Таблица 1.3 – Описательные статистики разницы между идеальным и реальным положением (проективная методика «Дерево»)

Класс	N	Среднее	Ст. откл.	Мин.	25%	Медиана	75%	Макс.
1	92	0.52	6.39	-19	-2	0	4	19
2	96	0.59	7.00	-19	-3.25	0	5	19
3	102	0.22	7.03	-19	-3	0	4	19
4	94	0.08	6.81	-19	-3	0	4	19

Однако, стандартные отклонения довольно высоки во всех классах, что указывает на значительный разброс индивидуальных значений. Наибольшая

вариативность наблюдается во 2 классе (ст. откл. = 7.00), что может быть связано с возрастными особенностями развития самооценки в этом периоде.

На рисунке 23 представлены диаграммы, иллюстрирующие распределение разницы между реальным и идеальным положением для каждого класса (1-4) (проективная методика «Дерево»). На диаграммах видны выбросы как в положительную, так и в отрицательную сторону, что подтверждает наличие учащихся с завышенными и заниженными притязаниями во всех классах. Наибольшее количество положительных выбросов наблюдается в 3 классе, что может свидетельствовать о повышении уровня притязаний у некоторых детей в этом возрасте.

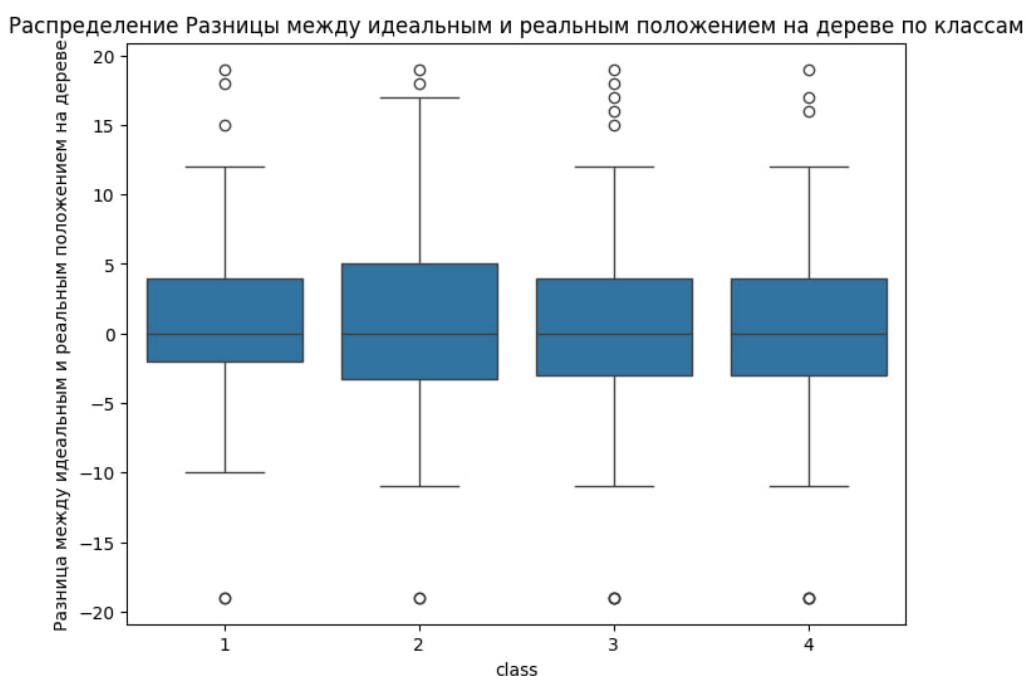


Рисунок 23 – Распределение разницы между реальным и идеальным положением для каждого класса (1-4 классы)

Для проверки статистической значимости различий между классами был использован критерий Крускала-Уоллиса, так как распределение разницы между баллами отклонялось от нормального во всех классах ($p < 0.05$ по тесту Шапиро-Уилка). Результаты критерия Крускала-Уоллиса показали, что статистически значимых различий между классами нет ($H = 0.33$, $p = 0.95$). Таким образом, несмотря на наблюдаемые тенденции в изменении разброса и

наличии выбросов, нельзя утверждать, что существуют системные различия в самовосприятии учащихся разных классов по данным методики «Дерево».

Для изучения социально-эмоциональных навыков (СЭН) был проведен факторный анализ. Описание процедуры факторного анализа, обоснование выделения фактора СЭН, приведение факторных нагрузок представлены в таблице 1.4.

Таблица 1.4 – Факторные нагрузки и корреляции для шкал социально-эмоциональных навыков младших школьников

Переменная	Корреляции	Факторная нагрузка (Factor 1)
Достижение целей		-0.901410
Работа в команде		-0.832494
Управление эмоциями		-0.900908
Достижение целей	1.000000	
Работа в команде	0.609052	
Управление эмоциями	0.755155	

Адекватность факторной модели подтверждается тестом Бартлетта ($\chi^2 = 530.76$, $p < .001$) и тестом КМО (0.71), свидетельствующими о достаточности корреляций между переменными для проведения факторного анализа.

Для изучения взаимосвязей между различными личностными характеристиками, показателями социально-эмоционального развития и успеваемостью учащихся 1 класса был проведен корреляционный анализ (таблица 1.5).

Таблица 1.5 – Матрица корреляций для 1 классов

Переменная	Успеваемость	Реальное положение	Я сам
Успеваемость	1.00	0.30	-0.03
Реальное положение	0.30	1.00	0.10
Я сам	-0.03	0.10	1.00

Анализ корреляционной матрицы выявил ряд значимых взаимосвязей между изучаемыми переменными. Ниже представлены наиболее интересные результаты, сгруппированные по блокам переменных.

1. Взаимосвязь между успеваемостью и другими показателями. Успеваемость демонстрирует умеренную положительную корреляцию с реальным положением в методике «Дерево» ($r = 0.30, p < .001$), что может указывать на связь между адекватным восприятием своего текущего положения и успехами в учебе. Также обнаружена статистически значимая положительная связь успеваемости с мотивацией ($r = 0.16, p < .05$), что согласуется с предположением о важности мотивации для успешного обучения. Корреляции успеваемости с другими переменными (самооценка, СЭН, удовлетворенность различными сферами жизни) оказались незначимыми. Это может свидетельствовать о том, что в 1 классе успеваемость в большей степени определяется когнитивными способностями и внешними факторами, чем личностными особенностями и социально-эмоциональным развитием.

2. Самооценка и ее корреляты. Самооценка продемонстрировала значимую положительную связь с мотивацией ($r = 0.23, p < .01$), что подтверждает важность позитивного самовосприятия для формирования учебной мотивации. Корреляции самооценки с другими переменными оказались незначимыми.

3. Социально-эмоциональные навыки (СЭН) и их связи с другими переменными. СЭН показали отрицательную корреляцию с мотивацией ($r = -0.14, p < .05$). Данный результат требует дальнейшего исследования.

4. Взаимосвязи между показателями удовлетворенности жизнью. Наблюдаются высокие положительные корреляции между различными шкалами удовлетворенности жизнью, что свидетельствует о взаимосвязи между этими аспектами благополучия.

5. Результаты методики «Дерево». Высокая положительная корреляция между реальным положением и идеальным положением ($r = 0.52, p < .001$)

указывает на то, что у большинства детей эти показатели согласованы. Однако, сильная отрицательная корреляция между разницей и реальным положением ($r = -0.46$, $p < .001$) показывает, что у некоторых детей существуют расхождения между восприятием своего текущего положения и желаемым идеалом.

Для исследования взаимосвязей между показателями успеваемости, самооценки, мотивации, социально-эмоциональных навыков и удовлетворенности жизнью у учащихся 2 классов была рассчитана матрица корреляций (Таблица 1.6).

Таблица 1.6 - Матрица корреляций между переменными (2 классы)

Переменная	Успеваемость (г, р)	Реальное положение (г, р)	Идеальное положение (г, р)	Разница (деревя) (г, р)	Мотивация (г, р)	Самооценка (г, р)	СЭН (фактор) (г, р)	Семья (г, р)	Школа (г, р)	Учитель (г, р)	Друзья (г, р)	Я сам (г, р)
Успеваемость	1.00, -	0.11, 0.50	0.11, 0.50	-0.02, 0.85	0.06, 0.70	-0.07, 0.65	0.16, 0.35	-0.17, 0.20*	-0.15, 0.30	-0.08, 0.60	-0.07, 0.65	-0.03, 0.80
Реальное положение	0.11, 0.50	1.00, -	0.40, ***	-0.50, ***	0.09, 0.55	0.01, 0.95	-0.02, 0.85	0.03, 0.80	-0.13, 0.40	0.09, 0.55	-0.02, 0.85	0.01, 0.95
Идеальное положение	0.11, 0.50	0.40, ***	1.00, -	0.52, ***	0.08, 0.60	0.05, 0.75	0.10, 0.50	-0.12, 0.45	-0.04, 0.80	0.19, 0.20	0.21, 0.10	0.25, 0.05
Разница (деревя)	-0.02, 0.85	-0.50, ***	0.52, ***	1.00, -	0.00, 0.99	0.04, 0.80	0.09, 0.55	-0.07, 0.65	0.12, 0.45	0.11, 0.50	0.22, 0.10	0.21, 0.10
Мотивация	0.06, 0.70	0.09, 0.55	0.08, 0.60	0.00, 0.99	1.00, -	0.23, 0.05*	0.09, 0.55	0.12, 0.45	-0.07, 0.65	0.12, 0.45	-0.01, 0.95	-0.01, 0.95
Самооценка	-0.07, 0.65	0.01, 0.95	0.05, 0.75	0.04, 0.80	0.23, 0.05*	1.00, -	0.13, 0.40	0.09, 0.55	0.12, 0.45	-0.09, 0.55	-0.03, 0.80	0.03, 0.80
СЭН (фактор)	0.16, 0.35	-0.02, 0.85	0.09, 0.55	0.09, 0.55	0.09, 0.55	0.13, 0.40	1.00, -	-0.13, 0.40	-0.17, 0.20	-0.12, 0.45	-0.12, 0.45	0.05, 0.75
Семья	-0.17, 0.20*	0.03, 0.80	-0.12, 0.45	-0.07, 0.65	0.12, 0.45	0.09, 0.55	-0.13, 0.40	1.00, -	0.28, 0.05*	0.59, ***	0.39, ***	0.40, ***
Школа	-0.15, 0.30	-0.13, 0.40	-0.04, 0.80	0.12, 0.45	-0.07, 0.65	0.12, 0.45	-0.17, 0.20	0.28, 0.05*	1.00, -	0.07, 0.65	-0.03, 0.80	-0.09, 0.55
Учитель	-0.08, 0.60	0.09, 0.55	0.19, 0.20	0.11, 0.50	0.12, 0.45	-0.09, 0.55	-0.12, 0.45	0.59, ***	0.07, 0.65	1.00, -	0.65, ***	0.64, ***
Друзья	-0.07, 0.65	-0.02, 0.85	0.21, 0.10	0.22, 0.10	-0.01, 0.95	-0.03, 0.80	-0.12, 0.45	0.39, ***	-0.03, 0.80	0.65, ***	1.00, -	0.60, ***
Я сам	-0.03, 0.80	0.01, 0.95	0.25, 0.05	0.21, 0.10	-0.01, 0.95	0.03, 0.80	0.05, 0.75	0.40, ***	-0.09, 0.55	0.64, ***	0.60, ***	1.00, -

Примечание: * для $p < 0.05$; ** для $p < 0.01$; *** для $p < 0.001$

Анализ корреляционной матрицы выявил ряд значимых взаимосвязей. Наиболее сильные положительные корреляции наблюдаются между шкалами удовлетворенности жизнью: «друзья» и «учителя» ($r = 0.65$), «Я сам» и «учителя» ($r = 0.64$), «Я сам» и «друзья» ($r = 0.60$). Это свидетельствует о том, что удовлетворенность этими сферами жизни тесно взаимосвязана у учащихся 2 классов. Также высокая корреляция наблюдается между реальным положением и идеальным положением по методике «Дерево» ($r = 0.40$), что может говорить о реалистичности самовосприятия у большинства детей.

Умеренные положительные корреляции обнаружены между мотивацией и самооценкой ($r = 0.23$), а также между шкалами удовлетворенности «семья» и «учителя», «семья» и «друзья», «семья» и «Я сам», «учителя» и «Я сам» (r от 0.39 до 0.59), что подтверждает взаимосвязь этих показателей.

Большинство других корреляций являются слабыми ($r < 0.20$), и некоторые из них не достигают статистической значимости. В частности, корреляции успеваемости с другими переменными очень низкие, что указывает на необходимость дальнейшего изучения факторов, влияющих на успеваемость во 2 классе. Отметим отрицательные корреляции между успеваемостью и удовлетворенностью семьей и школой, что может свидетельствовать о наличии трудностей у детей, испытывающих неудовлетворенность в этих сферах.

Наиболее сильная отрицательная корреляция обнаружена между разницей и реальным положением ($r = -0.50$). Это ожидаемый результат, так как разница рассчитывается как разность между идеальным и реальным положением. Отрицательные корреляции между СЭН (фактором) и шкалами «семья», «школа», «учителя», «друзья», возможно, связаны с тем, что дети с низкими социально-эмоциональными навыками склонны завышать свои оценки в этих областях.

В целом, результаты корреляционного анализа данных по 2 классам подтверждают наличие связей между личностными характеристиками и удовлетворенностью жизнью у младших школьников.

В таблице 1.7 представлены корреляции между исследуемыми переменными (для учащихся 3 классов). Анализ корреляционной матрицы позволяет выявить связи между успеваемостью, самовосприятием, личностными характеристиками и удовлетворенностью жизнью у детей данного возраста. Для удобства интерпретации значения коэффициентов корреляции были округлены до двух знаков после запятой. Статистически значимые корреляции ($p < 0.05$) выделены жирным шрифтом (r Спирмена).

Таблица 1.7 - Матрица корреляций между переменными (3 классы)

Переменная	Успеваемость	Реальное положение	Идеальное положение	Разница (дерево)	Мотивация	Самооценка	СЭН	Семья	Школа	Учитель	Друзья	Я сам
Успеваемость	1	-0.20	0.08	0.19	0.02	-0.04	-0.10	0.07	0.02	0.08	0.01	-0.04
Реальное положение	-0.20	1	0.40	-0.47	0.07	0.08	-0.02	0.06	0.14	-0.02	-0.12	0.03
Идеальное положение	0.08	0.40	1	0.54	0.01	0.04	-0.19	0.15	0.09	0.16	0.11	0.13
Разница (дерево)	0.19	-0.47	0.54	1	-0.05	-0.02	-0.19	0.06	-0.07	0.15	0.21	0.08
Мотивация	0.02	0.07	0.01	-0.05	1	0.23	-0.09	-0.02	0.11	-0.11	-0.06	-0.16
Самооценка	-0.04	0.08	0.04	-0.02	0.23	1	0.02	-0.10	-0.08	-0.10	0.00	-0.16
СЭН (фактор)	-0.10	-0.02	-0.19	-0.19	-0.09	0.02	1	-0.13	-0.16	-0.10	-0.08	0.08
Семья	0.07	0.06	0.15	0.06	-0.02	-0.10	-0.13	1	0.29	0.59	0.38	0.39
Школа	0.02	0.14	0.09	-0.07	0.11	-0.08	-0.16	0.29	1	0.05	-0.05	-0.11
Учитель	0.08	-0.02	0.16	0.15	-0.11	-0.10	-0.10	0.59	0.05	1	0.65	0.65
Друзья	0.01	-0.12	0.11	0.21	-0.06	0.00	-0.08	0.38	-0.05	0.65	1	0.62
Я сам	-0.04	0.03	0.13	0.08	-0.16	-0.16	0.08	0.39	-0.11	0.65	0.62	1

Анализ корреляционной матрицы выявил несколько важных взаимосвязей. Как видно из таблицы, наиболее сильные положительные корреляции наблюдаются между шкалами удовлетворенности различными

сферами жизни: учителя-друзья ($r = 0.65$), учителя – я сам ($r = 0.65$), я сам – друзья ($r = 0.62$), семья-учителя ($r = 0.59$). Это свидетельствует о том, что у учащихся 3 классов восприятие школьной среды, особенно удовлетворенность отношениями с учителями, тесно связано с общей удовлетворенностью жизнью и, в частности, с удовлетворенностью отношениями с друзьями и восприятием себя.

Высокий уровень корреляции между шкалами удовлетворенности может говорить о наличии общего фактора – общего благополучия или удовлетворенности жизнью в целом. Такая тесная взаимосвязь может быть характерна для младшего школьного возраста, когда школа занимает центральное место в жизни ребенка.

Выявлена умеренная положительная корреляция между самооценкой и мотивацией ($r = 0.23$). Это согласуется с предположением о том, что более высокая самооценка может способствовать повышению мотивации к учебной деятельности. Дети, уверенные в своих способностях, могут быть более склонны к постановке целей и достижению успеха.

Наблюдается сильная положительная корреляция между идеальным положением в методике «Дерево» и разницей между идеальным и реальным положением ($r = 0.54$). Это означает, что чем выше идеальное положение, которое ребенок себе представляет, тем больше разница между этим идеалом и воспринимаемым реальным положением. Также выявлена отрицательная корреляция между разницей и реальным положением ($r = -0.47$). Это логично, так как у детей, оценивающих свое реальное положение невысоко, разница между идеалом и реальностью будет выше.

Обнаружены отрицательные корреляции между СЭН и идеальным положением по данным методики «Дерево» ($r = -0.19$), а также между СЭН и удовлетворенностью школой ($r = -0.16$). Возможно, дети с более развитыми социально-эмоциональными навыками более требовательны к себе и к окружающей среде, что может приводить к снижению удовлетворенности.

Наблюдается отрицательная корреляция между успеваемостью и реальным положением по данным методики «Дерево» ($r = -0.20$). Это говорит о том, что чем ниже ребенок оценивает свое реальное положение, тем выше его успеваемость. Возможно, это связано с тем, что учащиеся, недовольные своим текущим положением, более мотивированы к учебе и прилагают больше усилий для достижения успеха.

С другой стороны, разница между реальным и идеальным положением положительно связана с успеваемостью ($r = 0.19$), что может указывать на то, что более высокие притязания связаны с лучшими результатами в учебе. В целом, корреляционный анализ показал сложную картину взаимосвязей между исследуемыми переменными.

В таблице 1.8 представлены корреляции между исследуемыми переменными (для учащихся 4 классов). Корреляционный анализ позволил выявить взаимосвязи между успеваемостью, самооценкой, социально-эмоциональными навыками и характеристиками семейной и школьной среды.

Таблица 1.8 - Матрица корреляций между переменными (4 классы)

Переменная	Успеваемость (r, p)	Реальное положение (r, p)	Идеальное положение (r, p)	Разница (дерево) (r, p)	Мотивация (r, p)	Самооценка (r, p)	СЭН (фактор) (r, p)	Семья (r, p)	Школа (r, p)	Учитель (r, p)	Друзья (r, p)	Я сам (r, p)
Успеваемость	1.00, -	0.05, 0.75	0.12, 0.45	0.01, 0.95	-0.02, 0.85	-0.11, 0.50	0.07, 0.65	-0.04, 0.80	0.11, 0.50	-0.12, 0.45	-0.07, 0.65	-0.02, 0.85
Реальное положение	0.05, 0.75	1.00, -	0.42, **	-0.44, ***	0.09, 0.55	0.12, 0.45	0.14, 0.35	-0.03, 0.80	0.17, 0.25	-0.05, 0.75	-0.01, 0.95	-0.10, 0.50
Идеальное положение	0.12, 0.45	0.42, **	1.00, -	0.55, ***	-0.02, 0.85	0.09, 0.55	0.36, **	-0.00, 0.99	0.10, 0.50	-0.01, 0.95	-0.00, 0.99	-0.11, 0.50
Разница (дерево)	0.01, 0.95	-0.44, ***	0.55, ***	1.00, -	-0.10, 0.50	-0.03, 0.80	0.16, 0.30	-0.04, 0.80	-0.06, 0.70	0.00, 0.99	-0.03, 0.80	-0.05, 0.75
Мотивация	-0.02, 0.85	0.09, 0.55	-0.02, 0.85	-0.10, 0.50	1.00, -	0.19, 0.20	-0.08, 0.60	0.03, 0.80	-0.05, 0.75	-0.15, 0.30	-0.03, 0.80	-0.01, 0.95

Самооценка	-0.11, 0.50	0.12, 0.45	0.09, 0.55	-0.03, 0.80	0.19, 0.20	1.00, -	0.04, 0.80	-0.01, 0.95	-0.04, 0.80	0.08, 0.60	-0.01, 0.95	0.03, 0.80
СЭН (фактор)	0.07, 0.65	0.14, 0.35	0.36, **	0.16, 0.30	-0.08, 0.60	0.04, 0.80	1.00, -	-0.15, 0.30	-0.18, 0.20	-0.13, 0.40	-0.13, 0.40	0.05, 0.75
Семья	-0.04, 0.80	-0.03, 0.80	-0.00, 0.99	-0.04, 0.80	0.03, 0.80	-0.01, 0.95	-0.15, 0.30	1.00, -	0.28, 0.05*	0.58, ***	0.38, **	0.38, **
Школа	0.11, 0.50	0.17, 0.25	0.10, 0.50	-0.06, 0.70	-0.05, 0.75	-0.04, 0.80	-0.18, 0.20	0.28, 0.05*	1.00, -	0.07, 0.65	-0.04, 0.80	-0.08, 0.60
Учитель	-0.12, 0.45	-0.05, 0.75	-0.01, 0.95	0.00, 0.99	-0.15, 0.30	0.08, 0.60	-0.13, 0.40	0.58, ***	0.07, 0.65	1.00, -	0.64, ***	0.63, ***
Друзья	-0.07, 0.65	-0.01, 0.95	-0.00, 0.99	-0.03, 0.80	-0.03, 0.80	-0.01, 0.95	-0.13, 0.40	0.38, **	-0.04, 0.80	0.64, ***	1.00, -	0.60, ***
Я сам	-0.02, 0.85	-0.10, 0.50	-0.11, 0.50	-0.05, 0.75	-0.01, 0.95	0.03, 0.80	0.05, 0.75	0.38, **	-0.08, 0.60	0.63, ***	0.60, ***	1.00, -

Примечание: * для $p < 0.05$; ** для $p < 0.01$; *** для $p < 0.001$

Обращает на себя внимание сильная отрицательная корреляция между реальным положением и разницей между реальным и идеальным положением на «Дереве» ($r = -0.44$, $p < .001$). Это свидетельствует о том, что учащиеся, оценивающие свое текущее положение ниже, чем идеальное, демонстрируют более выраженный диссонанс между желаемым и действительным состоянием. Эта тенденция подтверждается положительной корреляцией между идеальным положением и разницей ($r = 0.55$, $p < .001$).

Заслуживает внимания значимая положительная корреляция между фактором социально-эмоциональных навыков (СЭН) и идеальным положением ($r = 0.36$, $p < .01$). Это может указывать на то, что дети с более высоким уровнем развития социально-эмоциональных навыков ставят перед собой более высокие цели и имеют более амбициозные представления о своих возможностях.

Наблюдается значимая положительная корреляция между самооценкой и отношениями с учителями ($r = 0.63$, $p < .001$) и друзьями ($r = 0.60$, $p < .001$), а также с семейной обстановкой ($r = 0.38$, $p < .01$). Это свидетельствует о том, что положительные отношения в школе и в семье способствуют формированию более высокой самооценки. Отрицательная корреляция между самооценкой и успеваемостью ($r = -0.11$, $p = 0.50$) не является статистически значимой.

Среди других значимых корреляций заслуживает внимания положительная связь между отношениями с учителями и семьей ($r = 0.58$, $p < .001$) и друзьями ($r = 0.64$, $p < .001$). Это может указывать на взаимосвязь различных аспектов социальной среды, влияющих на формирование личностных характеристик младших школьников.

Полученные результаты подчеркивают важность социальных отношений с учителями и друзьями для формирования положительной самооценки у учащихся 4 классов. Также важно отметить связь между уровнем притязаний и разницей между идеальным и реальным «Я» по данным методики «Дерево».

Для выяснения влияния личностных и социальных факторов на самооценку младших школьников была построена множественная регрессионная модель (модель 1), в которой в качестве предикторов выступали самооценка, мотивация к учебе, фактор социально-эмоциональных навыков (SES_factor), а также характеристики семейной и школьной среды. Результаты регрессионного анализа представлены в таблице 1.9.

Модель 1 продемонстрировала высокую статистическую значимость ($F(7,376) = 56.77$, $p < .001$) и объяснительную способность ($R^2 = 0.514$; скорректированный $R^2 = 0.505$). Это свидетельствует о том, что включенные предикторы в совокупности объясняют значительную долю вариативности в самооценке.

Таблица 1.9 - Результаты регрессионного анализа (влияние личностных и социальных факторов на самооценку, модель 1)

Переменная	Коэффициент (B)	Std. Error	t	p-value	95% Доверительный интервал
Константа (Intercept)	5.46	1.33	4.10	<0.001	[2.84; 8.07]
Самооценка (self_esteem)	-0.02	0.14	-0.11	0.913	[-0.29; 0.26]
Мотивация (motivation)	-0.03	0.02	-1.22	0.222	[-0.07; 0.02]
SES_factor	0.74	0.16	4.51	<0.001	[0.41; 1.06]

Семья (family)	0.10	0.06	1.77	0.078	[-0.01; 0.21]
Школа (school)	-0.14	0.05	-2.96	0.003	[-0.23; -0.05]
Учителя (teachers)	0.43	0.06	6.77	<0.001	[0.30; 0.56]
Друзья (friends)	0.38	0.04	8.58	<0.001	[0.29; 0.47]

Как видно из таблицы, фактор социально-эмоциональных навыков (SES_factor) является наиболее значимым предиктором самооценки ($p < .001$), имеющим положительное влияние. Это подтверждает гипотезу о важности социально-эмоционального развития для формирования адекватной самооценки.

Кроме того, значимое положительное влияние на самооценку оказывают характеристики семейной ($p = 0.001$) и школьной среды (отношения с учителями $p < .001$ и друзьями $p < .001$).

Отрицательное влияние на самооценку оказывает неблагоприятная школьная обстановка ($p = 0.003$). При этом самооценка как предиктор не продемонстрировала статистически значимого влияния на самооценку ($p = 0.913$). Подобное может быть объяснено сложным характером самооценки и внутренними взаимосвязями между ее разными аспектами.

Итак, проведенное исследование показало сложную взаимосвязь между личностными детерминантами, копинг-стратегиями, успешностью адаптации и учебной успеваемостью младших школьников. В сложной модели (модель 1) самооценка как предиктор не была значима, зато на самооценку влияют другие факторы. Результаты по методике «Дерево» показали тенденцию к более реалистичной самооценке с возрастом. Фактор социально-эмоциональных навыков (SES_factor) оказался значимым предиктором самооценки. Это подтверждает важность социально-эмоционального развития для формирования адекватной самооценки. Результаты модели 1 показывают значимое влияние семейной, школьной обстановки и отношений с друзьями на самооценку. Однако структура удовлетворенности жизнью меняется с возрастом, требует дополнительного исследования.

Наблюдается тенденция к сдвигу от «дистанцирования» к «решению проблем» с возрастом. При этом важность социальной поддержки сохраняется на протяжении всего периода младшего школьного возраста У младших школьников выбор копинг-стратегий связан с успеваемостью, отношением с учителем. Полученные данные подтверждают наличие сложных взаимосвязей между личностными детерминантами, копинг-стратегиями, адаптацией и успеваемостью.

Исследование влияния личностных детерминант на формирование копинг- стратегий совладающего поведения проходило в двух возрастных группах – подростков и старшеклассников: 1 группа - 13-16 лет, 2 группа - 17-18 лет. Суммарно приняло участие 813 человек (N=813): 1 группа – 403 человека, 2 группа – 400 человек.

Гипотеза исследования: личностные детерминанты (социальная адаптированность, автономность, социальная активность, удовлетворенность школой, сотрудничество с одноклассниками, самооценка, жизнестойкость, вовлеченность, контроль, принятие риска, познавательная мотивация, мотивация достижения, интроецированная мотивация, экстернальная мотивация, коммуникативные и организаторские склонности) являются предикторами копинг – стратегий совладающего поведения, формирующегося в подростничестве и в старшем школьном возрасте.

Статистический анализ осуществлялся в SPSS (версия 21) с помощью следующих методов: сравнение средних показателей внутри возрастных групп по используемым копинг-стратегиям с применением U – критерия Манна – Уитни, H – критерия Краскела – Уоллеса, регрессионного анализа, направленного на определение личностных детерминант, выступающих предикторами в формировании копинг-стратегий совладающего поведения, сравнение средних показателей между возрастными группами с использованием углового преобразования Фишера (ϕ^*)).

Установлено, что проявление копинг-стратегий внутри возрастных групп отличаются неравномерностью и графически представлены на рисунке

21 для группы 12-15 лет и рисунке 22 для группы 16-18 лет. Значимость различий по ϕ – критерию соответствует $p < 0,001$.

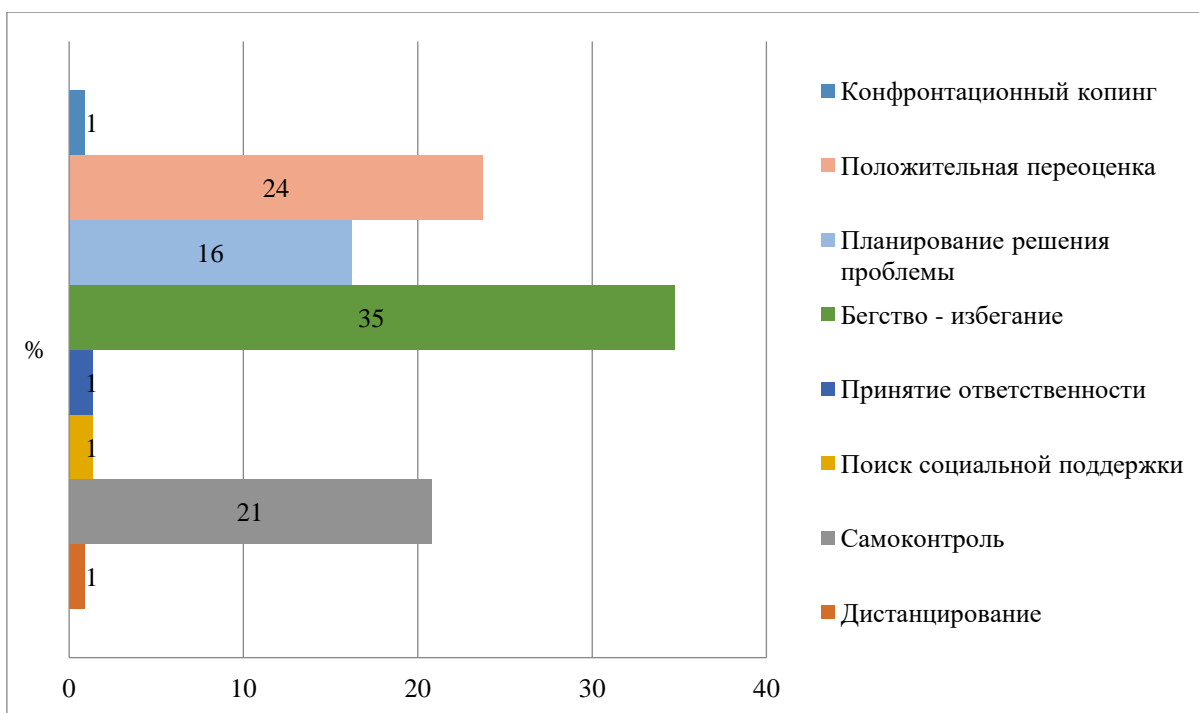


Рисунок 24 – Выбор предпочитаемой копинг-стратегии в группе 12-15 лет (при $p < 0,001$)

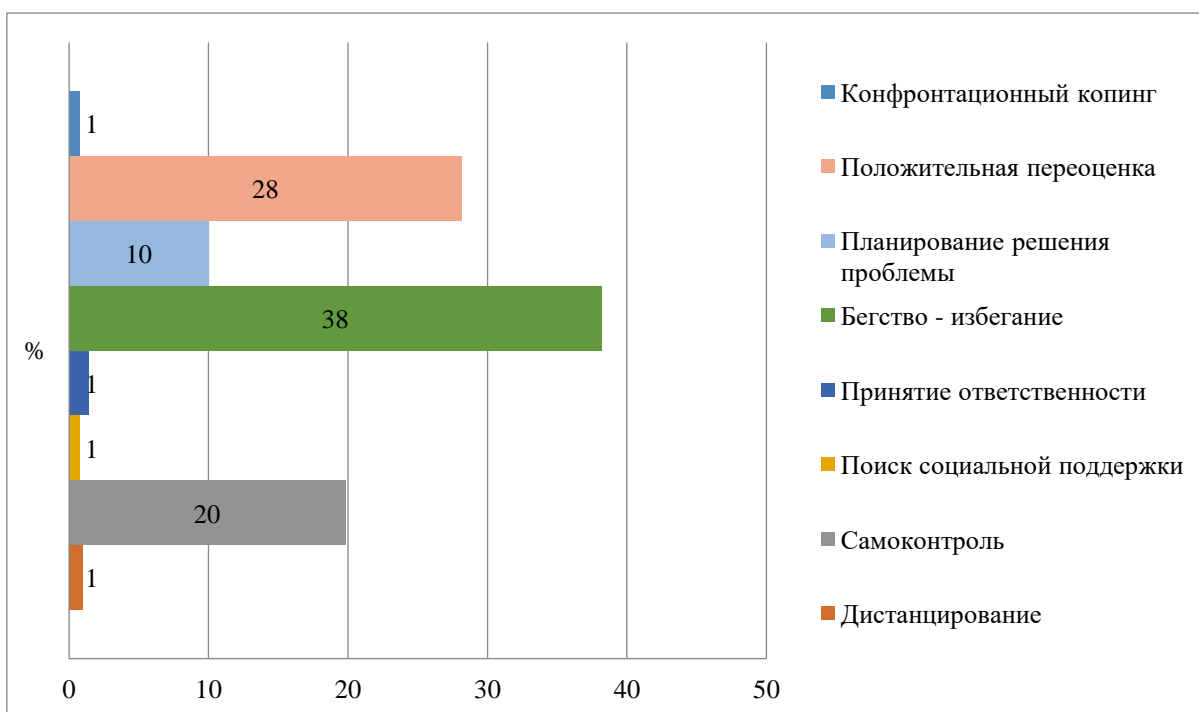


Рисунок 25 – Выбор предпочитаемой копинг-стратегии в группе 16-18 лет (при $p < 0,001$)

Таким образом, предпочитаемыми копинг-стратегиями в группе 12-15 лет выступают бегство – избегание, положительная переоценка, самоконтроль

и планирование решения проблемы, а в группе 16-18 лет - бегство – избегание, положительная переоценка и самоконтроль.

Выявлено, что при $p \leq 0,01$ присутствуют значимые различия в группе 12-15 лет в проявлении личностных детерминант у подростков, использующих различные копинг-стратегии в преодолении трудностей, использован Н – критерий Краскела – Уоллеса. U - критерий Манна-Уитни позволил провести сравнительный анализ соотношения проявления личностных детерминант при выборе преобладающей копинг - стратегии в группе.

Представим результаты исследования в группе 12-15 лет

Установлено, что в группе подростков, использующих копинг-стратегию «конфронтация» показатель враждебности по отношению к одноклассникам выше (при $p \leq 0,019$) (необходимо учитывать, что здесь инвертированная шкала, то есть высокое значение по шкале означает низкую враждебность, и наоборот).

В группе подростков, использующих копинг-стратегию «самоконтроль» показатели социальной активности (при $p \leq 0,017$) и нравственности (при $p \leq 0,018$) выражены больше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «конфронтация».

В группе подростков, использующих копинг-стратегию «принятие ответственности» показатель социальной активности (при $p \leq 0,013$) выше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «конфронтация».

В группе подростков, использующих копинг-стратегию «планирование решения проблемы» показатель социальной активности (при $p \leq 0,01$) выше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «конфронтация».

В группе подростков, использующих копинг-стратегию «положительная переоценка» показатель социальной активности (при $p \leq 0,012$) выше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «конфронтация».

В группе подростков, использующих различные копинг-стратегии, а не какую-то определенную показатели социальной активности (при $p \leq 0,01$) и

нравственности (при $p \leq 0,008$) выражены больше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «конфронтация».

Установлено, что в группе подростков, использующих копинг-стратегию «поиск социальной поддержки» проявления удовлетворенностью школой (при $p \leq 0,018$), аффекта по отношению к школе (при $p \leq 0,018$), враждебности по отношению к одноклассникам (при $p \leq 0,018$) выше, равно как и показатель жизнестойкости «вовлеченность» (при $p \leq 0,018$), чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «дистанцирование» (необходимо учитывать, что здесь инвертированная шкала, то есть высокое значение по шкале означает низкую враждебность, и наоборот).

В группе подростков, использующих различные копинг-стратегии, а не какую-то определенную показатели нравственности (при $p \leq 0,016$), удовлетворенностью школой (при $p \leq 0,018$), аффекта по отношению к школе (при $p \leq 0,013$) выражены больше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «дистанцирование».

Установлено, что в группе подростков, использующих копинг-стратегию «самоконтроль» проявления удовлетворенностью школой (при $p \leq 0,014$), аффекта по отношению к школе (при $p \leq 0,014$), сотрудничества с одноклассниками (при $p \leq 0,008$) выше, равно как и показатель жизнестойкости (при $p \leq 0,017$), чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «поиск социальной поддержки».

В группе подростков, использующих копинг-стратегию «самоконтроль» показатели нравственности (при $p \leq 0,004$) и враждебности (при $p \leq 0,007$) выражены больше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «бегство-избегание» (необходимо учитывать, что здесь инвертированная шкала, то есть высокое значение по шкале означает низкую враждебность, и наоборот).

Установлено, что в группе подростков, использующих копинг-стратегию «положительная переоценка» проявления удовлетворенностью школой (при $p \leq 0,002$), коммуникативных склонностей (при $p \leq 0,0001$) выше,

равно как и показатель жизнестойкости (при $p \leq 0,005$), чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «самоконтроль».

В группе подростков, использующих различные копинг-стратегии, а не какую-то определенную показатели успеваемости (при $p \leq 0,016$), нравственности (при $p \leq 0,001$), аффекта по отношению к школе (при $p \leq 0,019$), физического благополучия (при $p \leq 0,001$), равно как и показатель жизнестойкости «вовлеченность» выражены больше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «самоконтроль».

Установлено, что в группе подростков, использующих копинг-стратегию «поиск социальной поддержки» проявления удовлетворенностью школой (при $p \leq 0,017$), враждебности (при $p \leq 0,019$) выше, равно как и показатель жизнестойкости «вовлеченность» (при $p \leq 0,013$), чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «принятие ответственности». В то время как показатель социальной адаптированности (при $p \leq 0,013$) больше выражен в группе подростков, использующих копинг-стратегию «принятие ответственности», чем у подростков с копинг-стратегией «поиск социальной поддержки» (необходимо учитывать, что здесь инвертированная шкала, то есть высокое значение по шкале означает низкую враждебность, и наоборот).

Установлено, что в группе подростков, использующих копинг-стратегию «поиск социальной поддержки» проявления удовлетворенностью школой (при $p \leq 0,007$), аффекта по отношению к школе (0,002), сотрудничества с одноклассниками (0,002), враждебности (при $p \leq 0,01$), физического благополучия (при $p \leq 0,014$) выше, равно как и показатель жизнестойкости (при $p \leq 0,018$), чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «бегство - избегание» (необходимо учитывать, что здесь инвертированная шкала, то есть высокое значение по шкале означает низкую враждебность, и наоборот).

В группе подростков, использующих копинг-стратегию «поиск социальной поддержки» показатель социальной активности (при $p \leq 0,013$)

выше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «планирование решения проблемы».

В группе подростков, использующих копинг-стратегию «поиск социальной поддержки» показатель сотрудничества с одноклассниками (при $p \leq 0,015$) выше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «положительная переоценка». В то время как показатель социальной адаптированности (при $p \leq 0,016$) больше выражен в группе подростков, использующих копинг-стратегию «положительная переоценка», чем у подростков с копинг-стратегией «поиск социальной поддержки».

В группе подростков, использующих копинг-стратегию «поиск социальной поддержки» показатель враждебности (при $p \leq 0,011$) выше, чем в группе подростков, использующих различные копинг-стратегию (необходимо учитывать, что здесь инвертированная шкала, то есть высокое значение по шкале означает низкую враждебность, и наоборот).

Установлено, что в группе подростков, использующих копинг-стратегию «положительная переоценка» показатель коммуникативные склонности (при $p \leq 0,011$), выше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «принятие ответственности».

Установлено, что в группе подростков, использующих копинг-стратегию «планирование решения проблемы» проявления нравственности (при $p \leq 0,004$), удовлетворенностью школой (при $p \leq 0,001$), аффекта по отношению к школе (при $p \leq 0,001$), враждебности (при $p \leq 0,012$) выше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «бегство-избегание» (необходимо учитывать, что здесь инвертированная шкала, то есть высокое значение по шкале означает низкую враждебность, и наоборот).

Установлено, что в группе подростков, использующих копинг-стратегию «положительная переоценка» проявления нравственности (при $p \leq 0,0001$), коммуникативных склонностей (при $p \leq 0,0001$), сотрудничества с одноклассниками (при $p \leq 0,009$), физического благополучия (при $p \leq 0,0001$), враждебности (при $p \leq 0,012$), равно как и показателей жизнестойкости

«вовлеченность» (при $p \leq 0,007$), «принятие риска» (при $p \leq 0,017$), «жизнестойкости» (при $p \leq 0,001$) выше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «бегство-избегание» (необходимо учитывать, что здесь инвертированная шкала, то есть высокое значение по шкале означает низкую враждебность, и наоборот).

В группе подростков, использующих различные копинг-стратегии, а не какую-то определенную показатели успеваемости (при $p \leq 0,001$), социальной адаптированности (при $p \leq 0,018$), нравственности (при $p \leq 0,0001$), удовлетворенности школой (при $p \leq 0,003$), аффекта по отношению к школе (при $p \leq 0,0001$), сотрудничества с одноклассниками (при $p \leq 0,003$), враждебности (при $p \leq 0,015$), физического благополучия (0,0001), равно как и показатели жизнестойкости «вовлеченность» (при $p \leq 0,0001$), «контроль» (при $p \leq 0,007$), «принятие риска» (при $p \leq 0,005$) выражены больше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «бегство-избегание» (необходимо учитывать, что здесь инвертированная шкала, то есть высокое значение по шкале означает низкую враждебность, и наоборот).

Установлено, что в группе подростков, использующих копинг-стратегию «положительная переоценка» показатель коммуникативные склонности (при $p \leq 0,015$), выше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «планирование решения проблемы».

В группе подростков, использующих различные копинг-стратегии, а не какую-то определенную показатели успеваемости (при $p \leq 0,004$), социальной адаптированности (при $p \leq 0,006$), нравственности (при $p \leq 0,001$), физического благополучия (0,004), равно как и показатели жизнестойкости «вовлеченность» (при $p \leq 0,004$), «контроль» (при $p \leq 0,014$) выражены больше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «планирование решения проблемы».

В группе подростков, использующих различные копинг-стратегии, а не какую-то определенную показатели успеваемости (при $p \leq 0,008$), автономности (при $p \leq 0,013$), нравственности (при $p \leq 0,007$), равно как и

показатели жизнестойкости «вовлеченность» (при $p \leq 0,006$), выражены больше, чем в группе подростков, использующих копинг-стратегию «бегство-избегание». В то время как показатели коммуникативных склонностей (0,001) и жизнестойкость (при $p \leq 0,001$) больше выражены в группе подростков, использующих копинг-стратегию «положительная переоценка», чем у подростков с различными копинг-стратегиями.

Представим результаты исследования по группе 16-18 лет

Выявлено, что при $p \leq 0,01$ присутствуют значимые различия в группе 16-18 лет в проявлении личностных детерминант, использующих различные копинг-стратегии в преодолении трудностей, использован Н – критерий Краскела – Уоллеса.

U - критерий Манна-Уитни позволил провести сравнительный анализ соотношения проявления личностных детерминант при выборе преобладающей копинг - стратегии в группе 16-18 лет.

Установлено, что у старшеклассников использующих копинг-стратегию «конфронтационный копинг» показатели социальной активности (при $p \leq 0,037$) и интроецированной мотивации (при $p \leq 0,041$) более выражены, чем в группе старшеклассников, использующих копинг-стратегию «самоконтроль».

Установлено, что у старшеклассников использующих копинг-стратегию «бегство-избегание» показатель вовлеченности (при $p \leq 0,017$) более выражен, чем в группе старшеклассников, использующих копинг-стратегию «дистанцирование».

Выявлено, что у старшеклассников использующих копинг-стратегию «положительная переоценка» показатель принятия риска (при $p \leq 0,046$) более выражен, чем в группе старшеклассников, использующих копинг-стратегию «дистанцирование».

Установлено, что у старшеклассников использующих копинг-стратегию «поиск социальной поддержки» показатель враждебности по отношению к одноклассникам (при $p \leq 0,046$) более выражен, чем в группе старшеклассников, использующих копинг-стратегию «самоконтроль»

(необходимо учитывать, что здесь инвертированная шкала, то есть высокое значение по шкале означает низкую враждебность, и наоборот).

Установлено, что у старшеклассников использующих копинг-стратегию «бегство - избегание» показатель интроецированной мотивации (при $p \leq 0,031$) более выражены, чем в группе старшеклассников, использующих копинг-стратегию «самоконтроль».

Установлено, что у старшеклассников использующих копинг-стратегию «самоконтроль» показатели успеваемости (при $p \leq 0,038$) и социальной активности (при $p \leq 0,045$) более выражены, чем в группе старшеклассников, использующих копинг-стратегию «положительная переоценка».

Установлено, что у старшеклассников использующих копинг-стратегию «поиск социальной поддержки» показатель враждебности по отношению к одноклассникам (при $p \leq 0,036$) более выражен, чем в группе старшеклассников, использующих копинг-стратегии «принятие ответственности» (при $p \leq 0,036$) и «бегство-избегание» (при $p \leq 0,025$) (необходимо учитывать, что здесь инвертированная шкала, то есть высокое значение по шкале означает низкую враждебность, и наоборот).

Установлено, что у старшеклассников использующих копинг-стратегию «бегство - избегание» показатель вовлеченности (при $p \leq 0,04$) более выражен, чем в группе старшеклассников, использующих копинг-стратегии «поиск социальной поддержки» и «принятие ответственности».

Установлено, что у старшеклассников использующих копинг-стратегию «поиск социальной поддержки» показатель враждебности по отношению к одноклассникам (при $p \leq 0,046$) более выражен, чем в группе старшеклассников, использующих копинг-стратегию «положительная переоценка» (необходимо учитывать, что здесь инвертированная шкала, то есть высокое значение по шкале означает низкую враждебность, и наоборот).

Установлено, что у старшеклассников использующих копинг-стратегию «планирование принятия решения» показатели враждебности по отношению к одноклассникам (при $p \leq 0,006$) и аффекта по отношению к школе (при $p \leq$

0,005) более выражены, чем в группе старшеклассников, использующих копинг-стратегию «бегство» (необходимо учитывать, что здесь инвертированная шкала, то есть высокое значение по шкале означает низкую враждебность, и наоборот).

Установлено, что у старшеклассников использующих копинг-стратегию «положительная переоценка» показатель вовлеченности (при $p \leq 0,037$) более выражен, чем в группе старшеклассников, использующих копинг-стратегии «бегство-избегание». В то время как показатель интроецированной мотивации (при $p \leq 0,032$) выше у старшеклассников использующих копинг-стратегию «бегство-избегание», «положительная переоценка» (необходимо учитывать, что здесь инвертированная шкала, то есть высокое значение по шкале означает низкую враждебность, и наоборот).

Задачей регрессионного анализа выступило определение личностных детерминант, являющихся предикторами копинг-стратегий совладающего поведения. В качестве зависимых переменных выступили следующие копинг-стратегии: 1) конфронтационный копинг, 2) дистанцирование, 3) самоконтроль, 4) поиск социальной поддержки, 5) принятие ответственности, 6) бегство-избегание, 7) планирование решения проблемы, 8) положительная переоценка.

Проведение регрессионного анализа по возрастным группам позволило определить особенности воздействия личностных детерминант на показатели копинг-стратегий у подростков и старшеклассников. Данные регрессионного анализа представлены в таблице 2

Таблица 2 – Показатели регрессионных моделей

Показатель регрессионной модели	Результаты регрессионного анализа для различных групп	
	12-15 лет (N=403)	16-18 лет (N=400)
Конфронтационный копинг	F=1,746, при $p \leq 0,0011$, R ² =0,154	
Дистанцирование	F=1,568, при $p \leq 0,0036$, R ² =0,172	

Самоконтроль	F=1,801, при $p \leq 0,032$, R ² =0,180	F=2,318, при $p \leq 0,005$, R ² =0,027, при $p \leq 0,003$
Поиск социальной поддержки	F=2,310, при $p \leq 0,03$, R ² =0,062	
Принятие ответственности		
Бегство - избегание	F=3,362, при $p \leq 0,042$, R ² =0,091	F=1,831, при $p \leq 0,0025$, R ² =0,112
Планирование решения проблемы	F=2,059, при $p \leq 0,007$, R ² =0,214	F=3,421, при $p \leq 0,005$, R ² =0,09, t= 1,850, при $p \leq 0,005$
Положительная переоценка	F=2,652, при $p \leq 0,035$, R ² =0,047	

В группе подростков выявлены значимые модели для следующих копинг-стратегий: конфронтационный копинг, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, бегство-избегание, планирование решения проблемы, положительная переоценка. Значимых моделей для копинг-стратегии принятие ответственности не выявлено.

Результаты регрессионного анализа позволяют говорить о том, что личностные детерминанты вносят вклад в формирование копинг-стратегии «конфронтационный копинг». Модель является статистически значимой. 15% - доли дисперсии модели определяется воздействием успеваемости ($t=2,095$, при $p \leq 0,033$), социальной активности ($t= - 2,702$, при $p \leq 0,007$), враждебности с одноклассниками ($t= - 2,532$, при $p \leq 0,012$), контроля ($t= - 2,517$, при $p \leq 0,013$) как показателя жизнестойкости, вовлеченности ($t= - 2,020$, при $p \leq 0,025$) как показателя жизнестойкости ($F=1,746$, при $p \leq 0,0011$, $R^2=0,154$). Это может говорить о том, что такие личностные детерминанты как успеваемость и вовлеченность как показатель жизнестойкости вносят положительный вклад в формирование конфронтационного копинга, в то время как социальная активность, враждебность с одноклассниками, контроль как показатель жизнестойкости - отрицательный. При этом убежденность в правильности

выбранного пути, высокая социальная активность и дружелюбные отношения с одноклассниками способствуют рациональному активному противостоянию трудностям, разрешению сложных ситуаций.

Результаты регрессионного анализа позволяют говорить о том, что личностные детерминанты вносят вклад в формирование копинг-стратегии «дистанцирование». Модель является статистически значимой. 17% - доли дисперсии модели определяется воздействием социальной адаптированности ($t=2,121$, при $p \leq 0,036$), автономности ($t= - 2,053$, при $p \leq 0,042$), интроецированной мотивации ($t= 2,560$, при $p \leq 0,011$), мотивации достижения ($t= - 1,750$, при $p \leq 0,028$), контроля ($t= - 2,380$, при $p \leq 0,018$) как показателя жизнестойкости ($F=1,568$, при $p \leq 0,0036$, $R^2=0,172$). Это может говорить о том, что такие личностные детерминанты как социальная адаптированность и интроецированная мотивация вносят положительный вклад в формирование копинг – стратегии дистанцирование, в то время как автономность, контроль как показатель жизнестойкости и мотивация достижения - отрицательный. Так, при высокой социальной адаптированности и побуждении к учебе, обусловленном чувства долга перед собой и другими значимыми людьми, учащиеся ориентированы на избегание негативных переживаний, связанных с проблемой посредством снижения ее субъективной значимости и своей эмоциональной вовлеченности в нее. Происходит обесценивание и отстранение от решения проблемы. Мотивация достижения, автономность и признание правильности выбранного пути ориентирует на проживание ситуации, ее решение и преодоление.

Результаты регрессионного анализа позволяют говорить о том, что личностные детерминанты вносят вклад в формирование копинг-стратегии «самоконтроль». Модель является статистически значимой. 18% - доли дисперсии модели определяется воздействием аффектом по отношению к школе ($t=2,261$, при $p \leq 0,025$), сотрудничеством с одноклассниками ($t= - 2,053$, при $p \leq 0,042$), мотивации достижения ($t= - 2,018$, при $p \leq 0,045$), физического благополучия ($t= 1,726$, при $p \leq 0,008$), контроля ($t= -1,859$, при $p \leq 0,005$) как

показателя жизнестойкости ($F=1,801$, при $p \leq 0,032$, $R^2=0,180$). Это может говорить о том, что такие личностные детерминанты как аффект по отношению к школе и физическое благополучие вносят положительный вклад в формирование копинг-стратегии самоконтроль, в то время как сотрудничество с одноклассниками, контроль как показатель жизнестойкости и мотивация достижения - отрицательный. Так, при высоких аффекте по отношению к школе и физическом благополучии учащиеся ориентированы на целенаправленное подавление и сдерживание эмоций от окружающих, сверхконтроль своего поведения и побуждений, возникающих в ответ на проблему. Учащиеся, сотрудничающие со своими одноклассниками, ориентированные на достижения и управление своей жизнью более непосредственны в своем поведении, открыто выражают эмоции.

Результаты регрессионного анализа позволяют говорить о том, что личностные детерминанты вносят вклад в формирование копинг-стратегии «поиск социальной поддержки». Модель является статистически значимой. 6% - доли дисперсии модели определяется воздействием социальной активности ($t= - 3,104$, при $p \leq 0,002$), нравственностью ($t= 2,400$, при $p \leq 0,017$), удовлетворенностью школой ($t= - 1,921$, при $p \leq 0,019$), при показателях модели: $F=2,310$, при $p \leq 0,03$, $R^2=0,062$. Это может говорить о том, что такие личностные детерминанты как нравственность вносит положительный вклад в формирование копинг – стратегии поиск социальной поддержки, в то время как социальная активность и удовлетворенность школой - отрицательный. Так, при высоких показателях нравственности, социальной активности и удовлетворенности школой учащиеся ориентированы на поиск информационной, эмоциональной и действенной поддержки в разрешении возникающих проблем.

Результаты регрессионного анализа позволяют говорить о том, что личностные детерминанты вносят вклад в формирование копинг-стратегии «бегство-избегание». Модель является статистически значимой. 9 % - доли дисперсии модели определяется воздействием успеваемости ($t=1,824$, при $p \leq$

0,04), сотрудничеством с одноклассниками ($t = -1,834$, при $p \leq 0,045$), социальной активности ($t = -2,485$, при $p \leq 0,013$), при показателях модели: $F=3,362$, при $p \leq 0,042$, $R^2=0,091$). Это может говорить о том, что такие личностные детерминанты как успеваемость вносит положительный вклад в формирование копинг – стратегии бегство-избегание, в то время как сотрудничество с одноклассниками и социальная активность - отрицательный. Так, при высоких показателях успеваемости учащиеся склонны уклоняться от возникающих проблем, необоснованных ожиданий с целью снижения эмоционального дискомфорта. Низкие показатели сотрудничества с одноклассниками и социальной активности способствуют избеганию и игнорированию возникающих трудностей.

Результаты регрессионного анализа позволяют говорить о том, что личностные детерминанты вносят вклад в формирование копинг-стратегии «планирование решения проблемы». Модель является статистически значимой. 21% - доли дисперсии модели определяется воздействием социальной адаптированности ($t = -2,013$, при $p \leq 0,046$), автономности ($t = 2,133$, при $p \leq 0,034$), социальной активности ($t = -1,837$, при $p \leq 0,013$), нравственности ($t = 2,367$, при $p \leq 0,006$), коммуникативных склонностей ($t = 1,790$, при $p \leq 0,04$), сотрудничеством с одноклассниками ($t = -2,139$, при $p \leq 0,031$), враждебности ($t = -1,810$, при $p \leq 0,02$), физического благополучия ($t = 2,433$, при $p \leq 0,016$), мотивации достижения ($t = 1,790$, при $p \leq 0,04$), жизнестойкости ($t = 1,663$, при $p \leq 0,03$), принятия риска ($t = -1,709$, при $p \leq 0,05$) как показателя жизнестойкости ($F=2,059$, при $p \leq 0,007$, $R^2=0,214$). Это может говорить о том, что такие личностные детерминанты как автономность, нравственность, коммуникативные склонности, физическое благополучие, мотивация достижений и жизнестойкость вносят положительный вклад в формирование копинг – стратегии планирование решения проблемы, в то время как социальная адаптированность, социальная активность, сотрудничество с одноклассниками, враждебность, принятие риска как показатель жизнестойкости - отрицательный. Так, целенаправленному

анализу ситуации и выработке лично обоснованных стратегий решения проблемы способствуют высокие показатели автономности, физического благополучия и нравственности, ориентация на общение и поиск новых друзей, мотивация достижений и способность личности к совладанию со стрессом. Однако, высокие социальные адаптированность и активность, ориентация на сотрудничество с одноклассниками и поиск их одобрения, убежденность в том, что все, что случается способствует развитию и обогащению опыта напротив, снижает возможность использовать эту копинг-стратегию в ее адаптивном варианте.

Результаты регрессионного анализа позволяют говорить о том, что личностные детерминанты вносят вклад в формирование копинг-стратегии «положительная переоценка». Модель является статистически значимой. 4% - доли дисперсии модели определяется воздействием сотрудничеством с одноклассниками ($t = -2,319$, при $p \leq 0,021$) и физического благополучия ($t = 2,269$, при $p \leq 0,024$), при показателях модели: $F = 2,652$, при $p \leq 0,035$, $R^2 = 0,047$. Это может говорить о том, что такие личностные детерминанты как физическое благополучие вносит положительный вклад в формирование копинг – стратегии положительная переоценка, в то время как сотрудничество с одноклассниками - отрицательный. Так, положительному переосмыслению проблемы в контексте дальнейшего развития, переходящего в саморазвитие способствует переживание физического благополучия и сниженные показатели вовлеченности в сотрудничество с одноклассниками.

В группе 16-18 лет выявлены значимые модели для копинг-стратегий самоконтроль, планирование, бегство. Значимых моделей для таких копинг-стратегий как конфронтационный копинг, дистанцирование, поиск социальной поддержки, принятие ответственности не выявлено.

Результаты регрессионного анализа позволяют говорить о том, что личностные детерминанты вносят вклад в формирование копинг-стратегии «самоконтроль». Модель является статистически значимой. 3% - доли дисперсии модели определяется воздействием самооценки ($F = 2,318$, при $p \leq$

0,005, $R^2=0,027$, $t= 3,038$, при $p \leq 0,003$). Это может говорить о том, что самооценка вносит положительный вклад в формирование копинг-стратегии «самоконтроль». Так, при адекватной самооценке с большой долей вероятности можно говорить об ориентации старшеклассников на избегание импульсивных поступков, преобладании рационального подхода к преодолению проблемной ситуации. В ситуации низкой самооценки они оказываются менее требовательные к себе, свободны в выражении отрицательных эмоций, связанных с возникающими трудностями, не стремятся контролировать свое поведение. Лица, обладающие завышенной самооценкой ориентированы на подавление и сдерживание своих эмоций, скрывают их от окружающих. У них с большей долей вероятности преобладает дезадаптивный вариант копинга.

Результаты регрессионного анализа позволяют говорить о том, что личностные детерминанты вносят вклад в формирование копинг-стратегии «планирование». Модель является статистически значимой. 9% - доли дисперсии модели определяется воздействием успеваемости ($F=3,421$, при $p \leq 0,005$, $R^2=0,09$, $t= 1,850$, при $p \leq 0,005$). Это может говорить о том, что успеваемость вносит положительный вклад в формирование копинг-стратегии «планирование». Так, при высокой успеваемости, старшеклассники склонны использовать адаптивную и способствующую конструктивному решению трудностей копинг-стратегию. Они преодолевают трудности за счет рационального анализа сложившейся ситуации, ориентированы на выработку стратегий поведения, соответствующих их способностям, возможностям, условиям, прошлому опыту и имеющимся ресурсам. Низкая успеваемость, и как следствие, овладение учебной деятельностью, приводит к невозможности рационального планирования решения проблемы.

Результаты регрессионного анализа позволяют говорить о том, что личностные детерминанты вносят вклад в формирование копинг-стратегии «бегство - избегание». Модель является статистически значимой. 10% - доли дисперсии модели определяется воздействием самооценки ($t=1,670$ при $p \leq$

0,014) и вовлеченности ($t=2,765$, при $p \leq 0,004$) как показателя жизнестойкости ($F=1,831$, при $p \leq 0,0025$, $R^2=0,112$). Это может говорить о том, что самооценка и вовлеченность вносят положительный вклад в формирование копинг-стратегии «бегство - избегание». Так, погруженность и получение удовольствия от деятельности в совокупности с завышенной самооценкой способствует уходу от решения возникающих проблемных ситуаций. Уклонение от ответственности и эмоциональное напряжение у учащихся с завышенной самооценкой прикрывается погруженностью и вовлеченностью в деятельность иного плана, что позволяет им ощущать свою значимость в этом процессе и самооправдывать свое бездействие в решении основного вопроса.

На рисунках 26-38 представлен вклад личностных детерминант в копинг-стратегии совладающего поведения в различных возрастных группах.

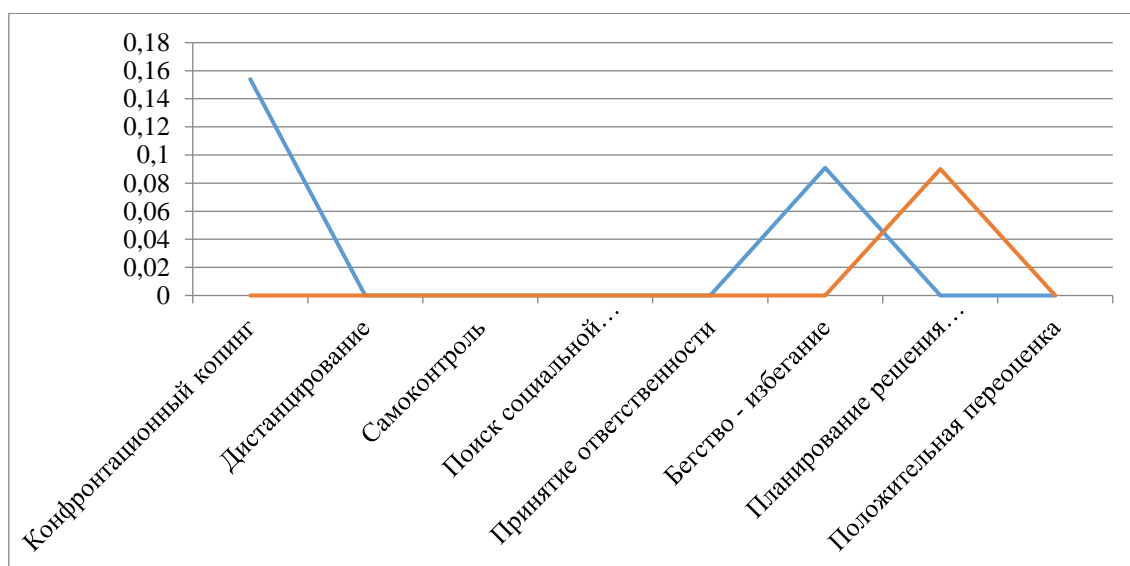


Рисунок 26 - Детерминация (R^2) копинг- стратегий совладающего поведения и успеваемости в школе (синяя линия – 12-15 лет, красная линия – 16-18 лет)

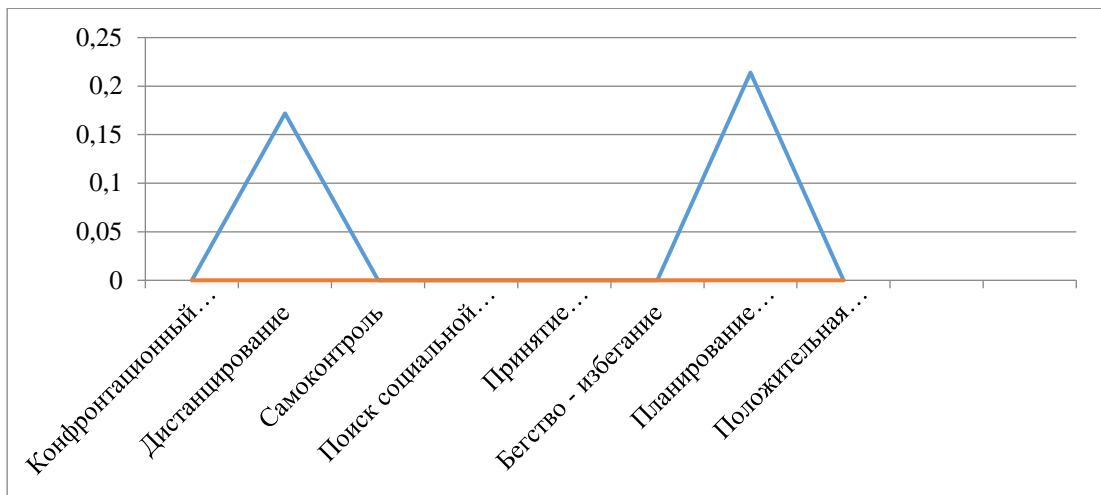


Рисунок 27 – Детерминация (R^2) копинг- стратегий совладающего поведения и социальной адаптированности и автономности(синяя линия – 12-15 лет, красная линия – 16-18 лет)

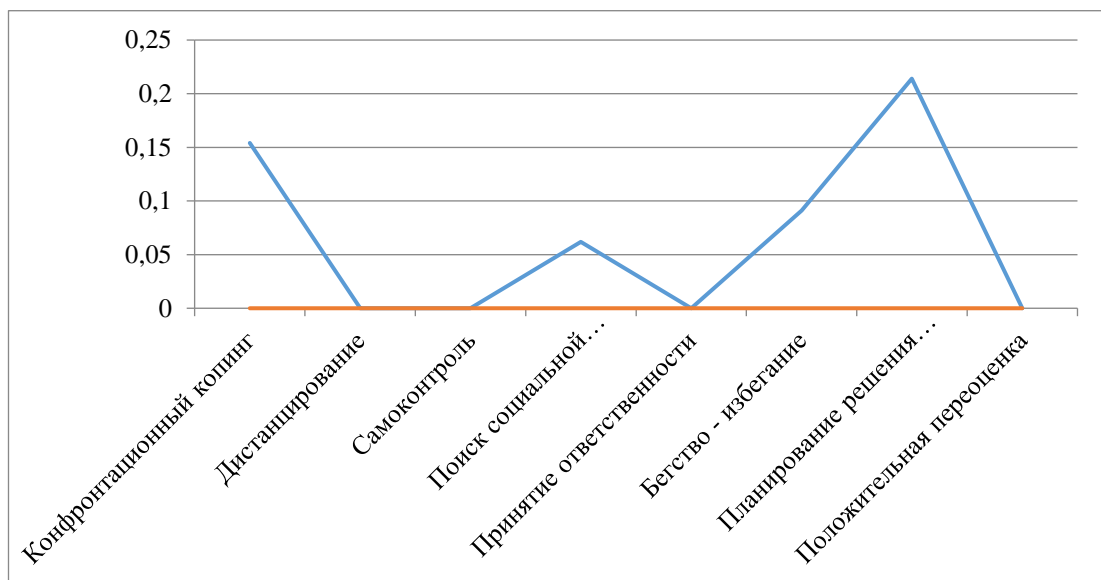


Рисунок 28 – Детерминация (R^2) копинг- стратегий совладающего поведения и социальной активности (синяя линия – 12-15 лет, красная линия – 16-18 лет)

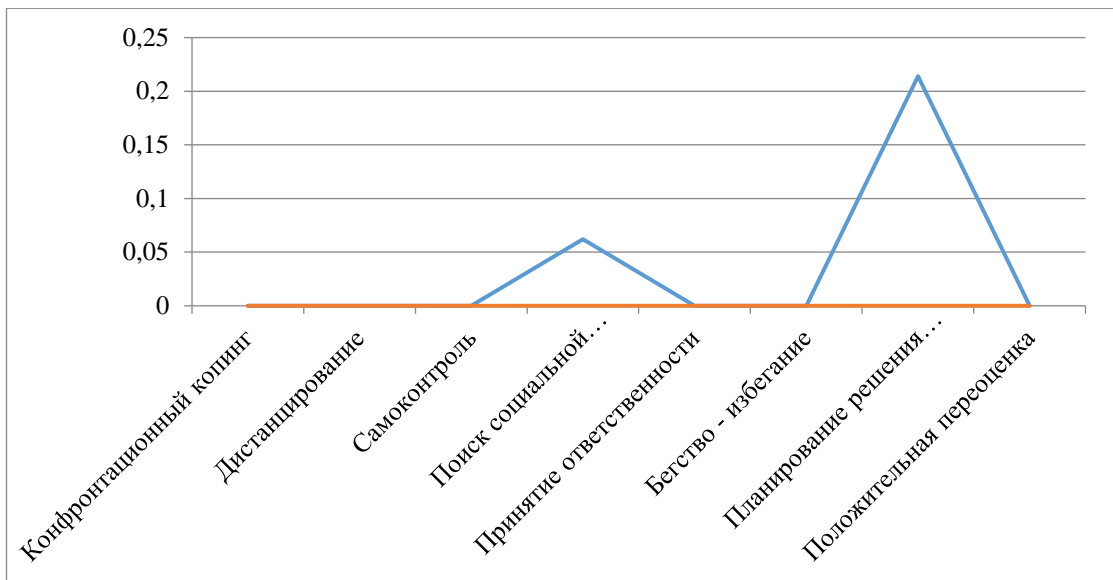


Рисунок 29 – Детерминация (R^2) копинг- стратегий совладающего поведения и нравственности (синяя линия – 12-15 лет, красная линия – 16-18 лет)

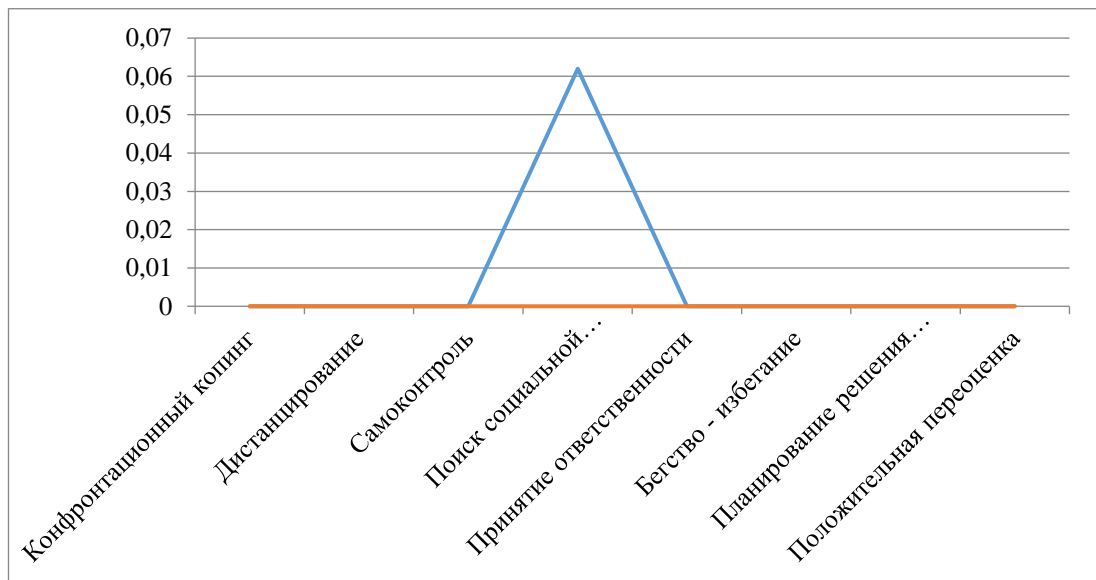


Рисунок 30 – Детерминация (R^2) копинг- стратегий совладающего поведения и удовлетворенности школой и аффекта по отношению к школе (синяя линия – 12-15 лет, красная линия – 16-18 лет)

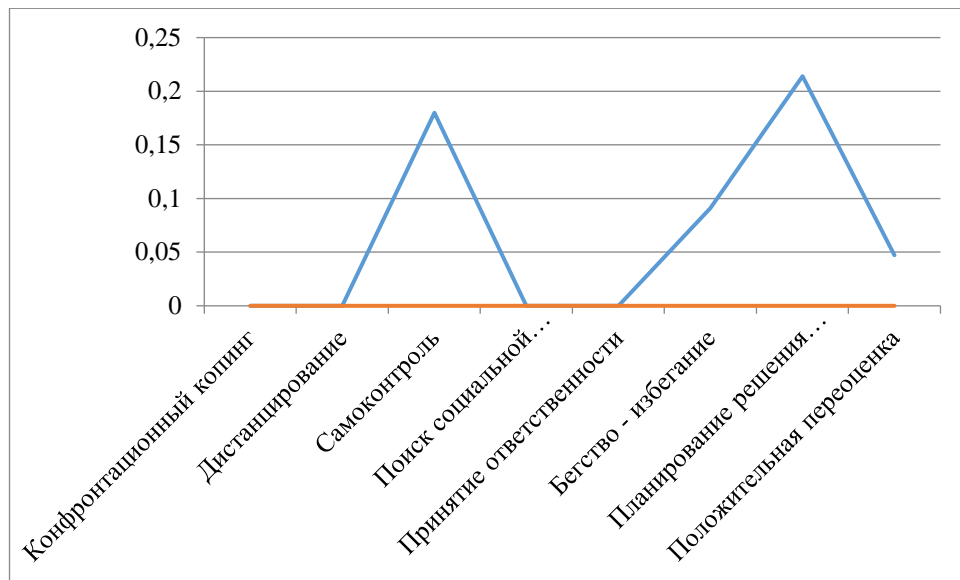


Рисунок 31 – Детерминация (R^2) копинг- стратегий совладающего поведения и сотрудничества с одноклассниками и физического благополучия (синяя линия – 12-15 лет, красная линия – 16-18 лет)

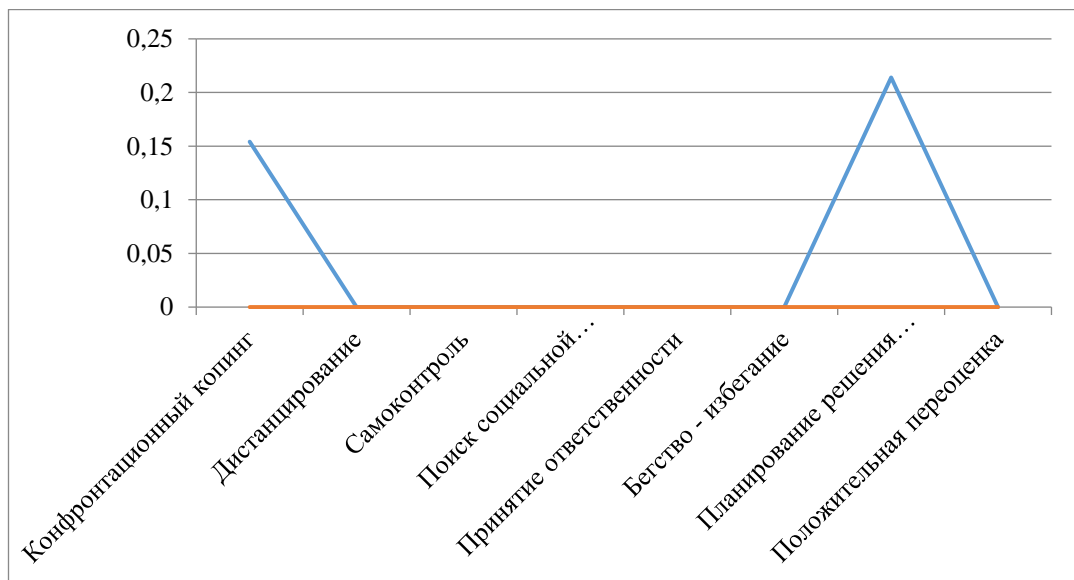


Рисунок 32 – Детерминация (R^2) копинг-стратегий совладающего поведения и враждебности с одноклассниками (синяя линия – 12-15 лет, красная линия – 16-18 лет)

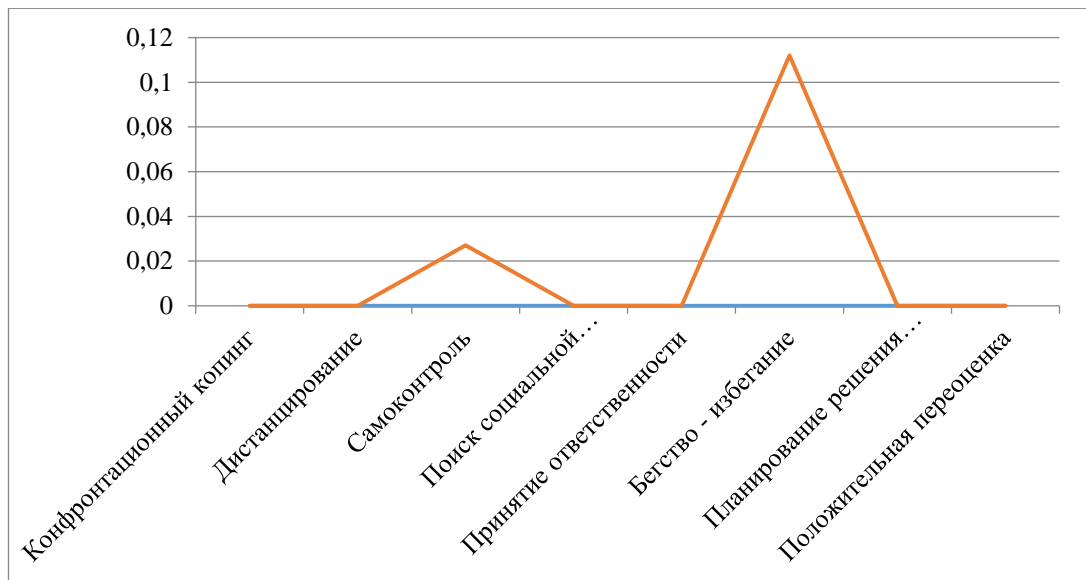


Рисунок 33 – Детерминация (R^2) копинг-стратегий совладающего поведения и самооценки (синяя линия – 12-15 лет, красная линия – 16-18 лет)

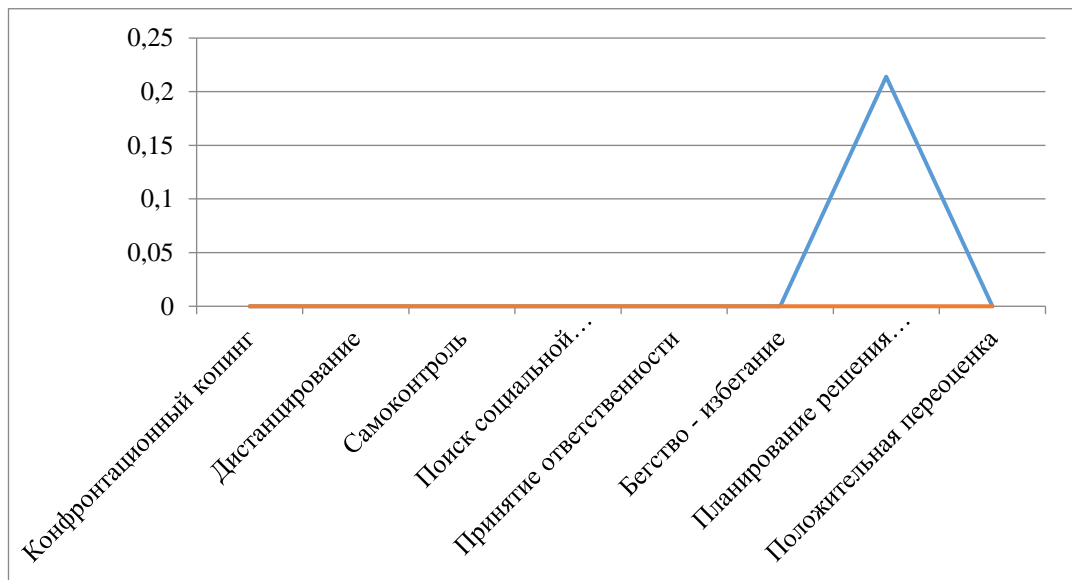


Рисунок 34 – Детерминация (R^2) копинг-стратегий совладающего поведения и жизнестойкости, принятия риска и коммуникативных склонностей (синяя линия – 12-15 лет, красная линия – 16-18 лет)

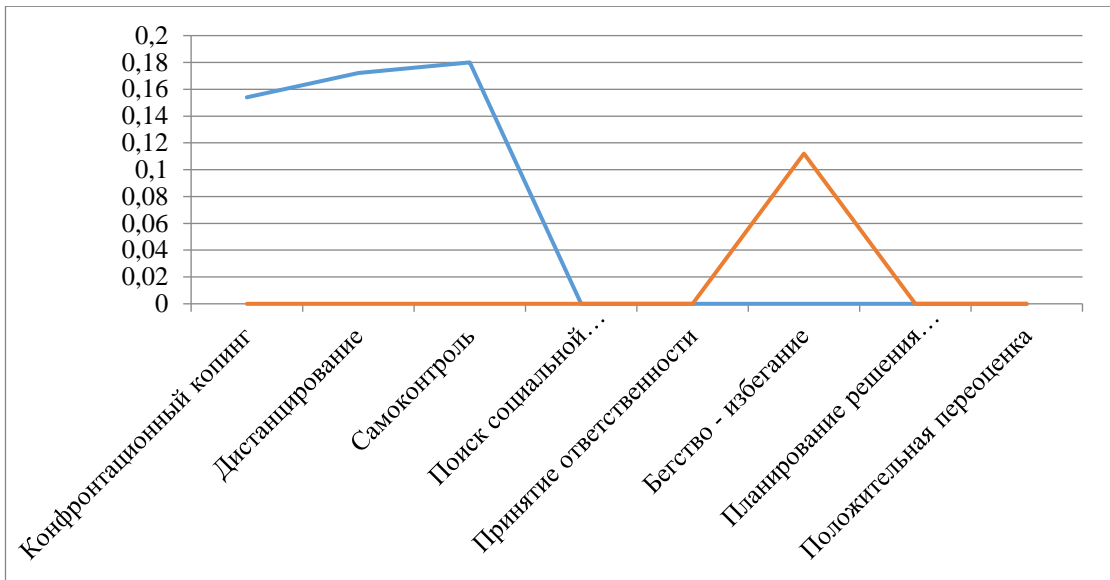


Рисунок 35 – Детерминация (R^2) копинг- стратегий совладающего поведения и вовлеченности (синяя линия – 12-15 лет, красная линия – 16-18 лет)

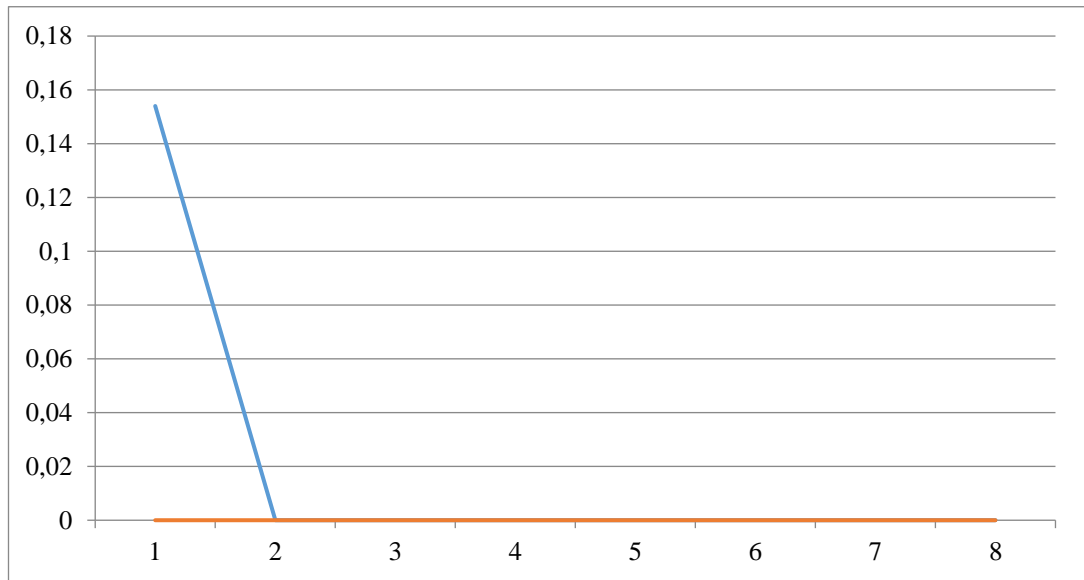


Рисунок 36 – Детерминация (R^2) копинг- стратегий совладающего поведения и контроля (синяя линия – 12-15 лет, красная линия – 16-18 лет)

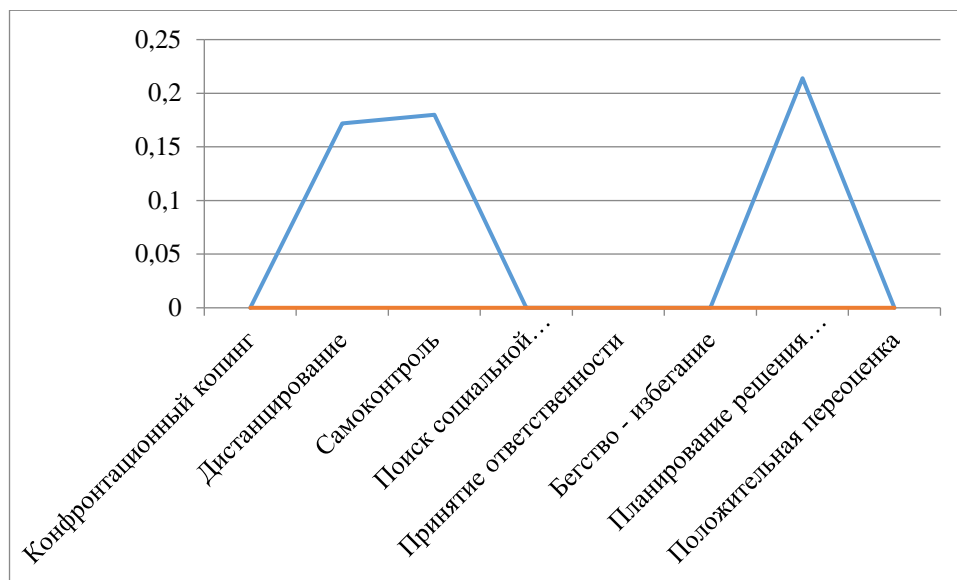


Рисунок 37 – Детерминация (R^2) копинг- стратегий совладающего поведения и мотивации достижения (синяя линия – 12-15 лет, красная линия – 16-18 лет)

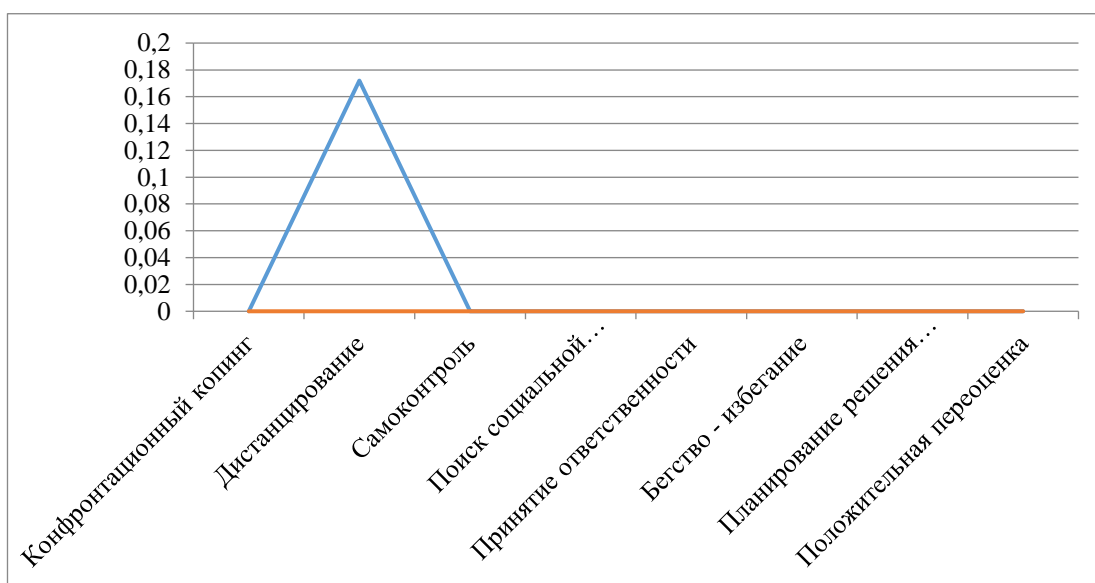


Рисунок 38 – Детерминация (R^2) копинг- стратегий совладающего поведения и интроецированной мотивации (синяя линия – 12-15 лет, красная линия – 16-18 лет)

Согласно классификации Р. Лазаруса и С. Фолкман копинг-стратегии условно можно разделить на проблемно-ориентированные (направленные на решение проблемы) и эмоционально-ориентированные (направленные на уменьшение эмоциональных реакций и их отреагирование). С точки зрения эффективности поведения в трудной ситуации этими же авторами Р. Лазарусом и С. Фолькманом выделены три группы копинг-стратегий: конструктивные (планирование решения проблемы, самоконтроль, поиск

социальной поддержки), относительно конструктивные (принятие ответственности и положительная переоценка) и деструктивные (конфронтация, дистанцирование и бегство, уход от решения проблемы).

В группе 12-15 лет выделим личностные детерминанты, применительно к значимым стратегиям:

- деструктивная копинг-стратегия – «бегство – избегание» (самооценка, вовлеченность как показатель жизнестойкости – получение удовольствия, завышенная самооценка способствует уходу от решения возникающих проблемных ситуаций, уход в другие виды деятельности, игнорирование проблем, их накопление)

- относительная конструктивная копинг-стратегия – «положительная самооценка» (поиск положительных моментов, принятие проблемы как необходимого опыта, коммуникация, удовлетворенность школой)

- конструктивная стратегия - «самоконтроль» (самооценка, социальная активность, жизнестойкость); «планирование решения проблемы» (сотрудничество с одноклассниками, активные действия).

В группе 16-18 лет выделим личностные детерминанты, применительно к значимым стратегиям:

- деструктивная копинг-стратегия – «бегство – избегание» (самооценка, вовлеченность как показатель жизнестойкости, интроецированная мотивация)

- относительная конструктивная копинг-стратегия – «положительная самооценка» (коммуникация, принятие риска как устранение последствий)

- конструктивная стратегия - «самоконтроль» (социальная активность, успеваемость, жизнестойкость).

В возрастах пересекаются успеваемость, самооценка, вовлеченность как показатель жизнестойкости.

3 Обсуждение и применение результатов эмпирического исследования

3.1 Обсуждение полученных результатов командой проекта на различных конференциях

1. IV Международная научно-практическая конференция «Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития» 16 октября 2024 г., г. Тула, ТГПУ им. Л.Н. Толстого

https://phsreda.com/files/10652/_сайт_Программа%20очных%20мероприятий%20конференции_16%20октября%202024%20г_.pdf

- Декина Е.В. канд. псих. н., доц., доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого» (Россия, г. Тула). Тема доклада: «Личностные детерминанты выбора стратегий преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения».

- Лыкова А.М. преподаватель института инновационных образовательных практик ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого» (Россия, г.Тула). Тема доклада: «Цифровое поколение: трудности обучения старшеклассников и пути преодоления»

- Панферова Е.В., канд. псих. н., доцент института детства ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого». Тема доклада: «Трудности в учебной деятельности у младших школьников и их профилактика»

- Сухоруков А.А., канд.пед.н., зам. директора института инновационных образовательных практик по стратегическому развитию ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого» (Россия, г. Тула). Тема доклада: «Основные трудности взаимодействия школьников в условиях цифровизации образования»

- Чилачава М.К., магистрант 2 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого» (Россия, г. Тула). Тема доклада: «Основные категории трудностей в общении подростков – представителей цифрового поколения»

- Шалагинова К.С., канд. псих. н., доц., доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого» (Россия, г. Тула). Тема доклада: «Основные категории учебных трудностей подростков – представителей цифрового поколения»

Декина Е.В., Шалагинова К.С. – руководители секции «Трудности в обучении, общении, социализации школьников и их профилактика».
Выступающие на секции:

1 Аксенова В.С., социальный педагог ГУ ТО СРЦН № 4 п. Гвардейский Тульской области. Тема доклада: «Ресоциализация подростков с девиантным поведением в условиях социально-реабилитационного центра.

2 Анненкова Е.В., магистрант 2 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого». Тема доклада: «Психолого-педагогическое сопровождение ранней профориентации подростков (на примере детской железной дороги).

3 Арбузова К.И., магистрант 1 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого». Тема доклада: «Трудности в учебно-профессиональной деятельности и их профилактика».

4 Борейко А.В., студентка 2 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого». Тема доклада: «Деструктивное общение в ситуации кибербуллинга молодежной среде».

5 Воробьев В.Б., директор детского оздоровительного центра «Новая волна» (Россия, г. Тула). Тема доклада: «Организация отдыха и оздоровления детей цифрового поколения».

6 Дубоносова Ю.А., студентка 4 курса ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого». Тема доклада: «Проблема выполнения домашних заданий с учетом психологических особенностей старшеклассников и пути их решения».

7 Зимина А.А., студентка 5 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого». Тема доклада: «Профилактика трудностей в общении акцентуированных подростков со сверстниками».

8 Колганова Л.В., магистрант 1 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого». Тема доклада: «Трудности в общении современных подростков и их профилактика».

9 Кустова К.С., выпускница факультета психологии ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого». Тема доклада: «Формирование традиционных российских ценностей у подростков признаками девиантного поведения».

10. Пазухина С.В., докт. псих.н., доц., зав. кафедрой психологии и педагогики ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого». Тема доклада: «Обеспечение психологической безопасности личности в процессе ее социализации в условиях новых вызовов и угроз»

11. Спасская К.М., студентка 4 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого». Тема доклада: «Развитие личностного потенциала старшеклассников».

12. Филонова Д.Д., магистрант 1 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого». Тема доклада: «Жизнестойкость и особенности ее формирования у старшеклассников».

13. Шокурова С.Г., студентка 4 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого». Тема доклада: «Развитие гибких навыков у учащихся старших классов – представителей цифрового поколения».

2. X Международная научно-практическая конференция «Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки» 20-21 ноября 2024 г., г. Тула, ТГПУ им. Л.Н. Толстого https://phsreda.com/ru/action/10662/diary_conf

- Декина Е.В. канд. псих. н., доц., доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого» (Россия, г. Тула). Тема доклада: «Трудности в обучении, общении и социализации в подростковом и старшем школьном возрасте и их профилактика»

- Лыкова А.М. преподаватель института инновационных образовательных практик ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого» Тема

доклада: «Система работы учителя по преодолению трудностей в обучении с родителями старшекласников, обучающихся в психолого-педагогических классах»

3. Всероссийские педагогические чтения «Современный учитель: вызовы времени» 7-8 октября 2024 года, г. Тула. ТГПУ им. Л.Н. Толстого

https://tspu.ru/news/news_university/3187/?ysclid=m547a1ajo3974707524

Декина Е.В., Лыкова А.М. – руководители проектной сессии «Трудности школьников в обучении, общении, социализация и их профилактика»

4. Международная научно-практическая конференция «Ценности в системе воспитания: семья – общество - государство» 24-26 октября 2024 года, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов https://tspu.ru/news/news_university/3571/

https://vk.com/video/playlist/-113551114_84

- Декина Е.В. Тема доклада «Взаимодействие семьи и школы в профилактике трудностей в обучении учащихся»

- Шалагинова К.С., Чилачава М.К. Тема доклада «Профилактика буллинга как одно из условий предупреждения школьных трудностей»

5. Всероссийская конференция «Научные подходы к преодолению школьной неуспешности обучающихся» 5 декабря 2024 г. Москва, РАО

<https://rusacademedu.ru/2024-11-05-7/>

- Декина Е.В. – заочное участие, сертификат участника

6. IV Региональная научно-практическая конференция молодых ученых «Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону» 16 мая 2024 года г. Тула, ТГПУ им.Л.Н. Толстого

<https://phsreda.com/files/10611/.к%2010611.pdf>

Декина Е.В., Шалагинова К.С. руководители секции «Педагогика и психология девиантного поведения: теоретические проблемы и эмпирические исследования»:

- Аксенова В.С. Ресоциализация подростков с девиантным поведением в условиях социально-реабилитационного центра
- Аксенова Е.В. Социально-педагогическая профилактика трудностей учебной деятельности у подростков
- Барашкова К.А. Профилактика деструктивного лидерства в коллективе младших подростков
- Вальтер А.И. Профилактика девиантного поведения подростков посредством формирования межличностных отношений в малой группе
- Гладыш Л.В. Социально-педагогическая поддержка совладающего поведения у подростков группы риска
- Ионова Е.А. Учет позиции участников буллинга как условие эффективной профилактики травли в подростковом коллективе
- Колотов М.А. Профилактика аддиктивного поведения подростков посредством здоровьесберегающих технологий
- Кретьова В.Ю. Социально-педагогическая поддержка старшеклассников с психоэмоциональными трудностями при подготовке к ЕГЭ
- Кустова К.С. Формирование традиционных российских ценностей у подростков с признаками девиантного поведения
- Малышева Е.Н. Социально-педагогическая поддержка развития семейной идентичности подростков из многодетных семей
- Нечаева А.А. Профилактика сквернословия в межличностном взаимодействии подростков
- Позднякова С.А. Социально-педагогическая профилактика тревожности у слабоуспевающих подростков
- Теряев Д.Е. Социально-педагогическая профилактика агрессивного поведения у подростков с признаками интернет-зависимости

- Филиппов Д.Д. Профилактика девиантного поведения подростков посредством их творческой самореализации

3.2 Обсуждение полученных результатов с педагогическим сообществом и родителями учащихся

Для родителей предложены вебинары по темам «Домашка на УРА», «В школу с желанием»: как помочь ребенку справиться с трудностями, с которыми он может столкнуться в младших классах?», «Раз, два, три – продуктивность учебы приди!», «Поучились, а теперь отдохнем» и др. Например, вебинар «Раз, два, три – продуктивность учебы приди!» направлен на формирование у родителей общих представлений о том, как мотивировать ребенка к учебе, развивать память, внимание, мышление в семейных условиях, организовать благоприятную среду для выполнения домашнего задания. Были рассмотрены возрастные особенности младшего школьника, основные проблемы младшего школьника и пути их решения. Совместно с родителями составлен примерный чек-лист: «после школы переодеться, снять форму, освободить стол, достать дневник, тетради, учебники, открыть дневник, посмотреть, что задали, распределить последовательно, что и в какой последовательности делать (математика, русский язык – черновик, чистовик; письменные, далее устные предметы). В рамках вебинара «Домашка на УРА» обсуждались вопросы организации благоприятной среды для выполнения домашнего задания. Родителей волновали следующие вопросы: 1. Ребенок долго делает домашнее задание? Что делать?, 2. Ребенок не хочет учиться. Что делать?, 3. Почему ребенок плохо усваивает, запоминает учебный материал? Как развивать память ребенка?, 4. Как повысить учебную мотивацию, чтобы ребенок хорошо учился?, 5. Как помочь младшему школьнику преодолеть школьные трудности?, 6. Как научить ребенка самостоятельно делать домашние задания?, 7. Ребенок не любит сложных заданий. Как только надо подумать, сразу бросает и ждет от меня подсказки. Как научить ребенка справляться с трудностями?, 8. Каков должен быть примерный режим дня в

младшем школьном возрасте?, 9. Каково значение школьной отметки в жизни ребенка?, 10. Что делать, если скоро начинается любимый мультфильм, а уроки еще не выучены?, 11. Можно ли поощрить ребенка за выполнение домашних заданий или за то, что сегодня он был особенно организованным?, 12. Ребенок лениться делать уроки – как побороть это явление?

Вебинар «Поучились, а теперь отдохнем!» направлен на организацию интересного досуга детей в семье, семейных традиций, игр, семейного чтения, укрепления связи поколений. Родителям были предложены различные словесные игры, например:

«Угадай»: необходимо загадать слово, но отгадать его можно с помощью вопросов: Что-то, что пишет... Что-то, на чем можно писать и т.д.

«Игра в ассоциации»: назовите любой предмет, а ребенок называет похожий и объясняет, какие сходства нашел.

«Досочини сказку»: придумывание новой концовки известных сказок.

«Верю - не верю»: вы произносите фразу (все книги - детские), задача ребенка – ответить, верное утверждение или нет.

«Продолжи цепочку слов»: на последнюю букву слова, на последний слог слова и т.д., например, набег – Егорка – калина – набросок – октава – варешка - каша - шапка и т.д.

- «Города»: первый игрок называет город, следующий должен вспомнить город на последнюю букву

«Да - нет»: один игрок придумывает слово, а все остальные участники задают вопросы, ответ на которые может быть только «да» или «нет»

- «Повтори рисунок»: ребёнок на столе выкладывает из 7 карандашей что-либо и словами как можно точнее описывает свое изображение, а родители должны сложить точно такой же.

Игры, в которые можно играть всей семьей: «Ручеек», «Колечко-колечко», «Прятки», «Кочки», «Фанты», «Угадай рисунок на спине», игры с использованием малярного скотча («Классики», «Лабиринт на полу», «Автомобильная трасса» и др.) и др.

Вниманию родителей представлены мультики для совместного просмотра «Принцесса и лягушка», «Эверест», «Планета сокровищ», «Осторожно, обезьянки!», «Умка», «Летучий корабль» и др.; книги для совместного чтения (Евгения Гармс «Дед Мороз ищет подарки», 6+, Елена Ракитина «Сережик», 6+ и др., для детей постарше: Марк Твен «Приключения Тома Сойера», Виктор Драгунский «Денискины рассказы», Антуан де Сент-Экзюпери «Маленький принц», Льюис Кэрролл «Алиса в стране чудес» и др. Например, после просмотра мультика «Осторожно, обезьянки!» можно обсудить с детьми как много домашних дел и забот успевают выполнить мама. Мультфильм показывает детям, что может произойти, если не слушать родителей, не задумываться о последствиях своих поступков.

Отдельное внимание обращалось на формирование семейных традиций, так как это не просто ритуалы или привычки, а особые моменты, которые помогают детям почувствовать себя частью семьи. Чем раньше дети начнут участвовать в семейных ритуалах, тем крепче будет их связь с родными, а значит, и с теми ценностями, которые транслирует семья. Совместно с родителями были обсуждены идеи для семейных традиций, например, «Альбом воспоминаний» с фотографиями, рисунками, открытками, заметками и т.д., «Семейный герб», совместное времяпровождение – прогулка, посещение театра, кафе, день мороженого, день сокровищ и т.д., «Семейные игры», «Семейная планерка», «Семейный субботник» и т.д. С родителями были продуманы совместные зимние дела с ребенком: покормить птичек на прогулке, слепить снеговика, поиграть в снежки, устроить семейный киновечер, приготовить семейное блюдо, вырезать снежинку, нарисовать новогоднюю открытку, украсить комнату, нарядить елку всей семьей и т.д. Вебинары необходимы для психолого-педагогического просвещения родителей, достижения взаимопонимания между детьми и родителями.

Представим направления взаимодействия с педагогами. В течение 2024 года команда проекта приняла участие в следующих методических объединениях по проблеме школьных трудностей.

Протокол №2

открытого заседания методического совета государственного
общеобразовательного учреждения Тульской области «Яснополянский
образовательный комплекс им. Л.Н.Толстого»

27.09.24 г., 14ч. 40мин.

Тема «Инновационные методы профилактики учебных затруднений у
современных школьников»

Присутствовали:

Члены методического совета ГОУ ТО «Яснополянский комплекс» - 10 человек из 10 (*Киселев Д.В.*, директор; *Сухоруков А.А.*, заместитель директора по НМР, председатель МС Яснополянского комплекса; *Путилина Т.И.*, заместитель директора по УВР; *Богданова Т.В.*, заместитель директора по УВР; *Юшин М.А.*, заместитель директора по УВР; *Сахаров Д.С.*, руководитель школьного методического объединения учителей естественно-научных дисциплин; *Кубарькова М.А.*, руководитель школьного методического объединения учителей гуманитарных дисциплин; *Барина Г.В.*, руководитель школьного методического объединения учителей начальных классов; *Безнощук Е.А.*, руководитель школьного методического объединения учителей физической культуры, ОБЗР и педагогов дополнительного образования; *Бычкова С.М.*, ведущий наставник)

Учителя ГОУ ТО «Яснополянский комплекс» - 17 человек

Представители ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н.Толстого» - 4 человека

Повестка заседания:

1. «Учебные затруднения школьников на современном этапе развития образования»
2. «Инновационные подходы к профилактике учебных затруднений»
3. «Новые методы диагностики и коррекции учебных затруднений»
4. «Использование цифровых платформ для предотвращения академических сложностей»

5. «Индивидуализированные подходы к профилактике учебных трудностей»

6. Подведение итогов

Слушали:

По первому вопросу заместитель директора по научно-методической работе Сухоруков А.А. отметил, что учебные затруднения школьников на современном этапе развития образования представляют собой одну из ключевых проблем. В условиях динамичного изменения образовательной среды, появления новых технологий и увеличения объема информации, школьники часто сталкиваются с рядом вызовов, влияющих на их успеваемость и общее благополучие. Александр Александрович выделил основные причины учебных затруднений, среди которых: информационная перегрузка, недостаточная мотивация, психоэмоциональные факторы, неэффективные методы преподавания и социальные и семейные факторы.

По второму вопросу преподаватель Института инновационных образовательных практик ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н.Толстого» Лыкова А.М. рассказала об инновационных подходах, которые используются для профилактики учебных затруднений. Основными методами профилактики на современном этапе развития образования, по утверждению Анастасии Михайловны, являются следующие: индивидуализация обучения, использование цифровых технологий, геймификация, проектное обучение и психологическая поддержка. Докладчик отметила, что несмотря на значительные успехи в разработке инновационных методов профилактики учебных затруднений, остаются и определенные вызовы. Одним из главных является необходимость обеспечения доступности этих методов для всех школ, независимо от их географического положения и финансовых возможностей. Также важно продолжать исследование эффективности различных подходов и совершенствовать их с учетом меняющихся условий и потребностей школьников.

Третий вопрос раскрыл заместитель директора по учебно-воспитательной работе Юшин М.А., который сообщил о некоторых новых методах диагностики и коррекции учебных затруднений. Михаил Анатольевич раскрыл особенности методов онлайн-тестирования, нейропсихологического тестирования и анализа поведения и эмоций с точки зрения методов диагностики учебных трудностей. Рассказывая про методы коррекции, докладчик, в частности, уделил внимание индивидуальным образовательным траекториям, интерактивным обучающим программам и геймифицированным подходам. Эти методы основываются на последних достижениях психологии, педагогики и информационных технологий, позволяют более точно определять трудности и эффективно помогать детям преодолевать их. Благодаря этим методам, некоторые из которых успешно применяются в ГОУ ТО «Яснополянский комплекс», школьники получают необходимую поддержку и развиваются в комфортных условиях, что способствует их успешному будущему.

Четвертый вопрос осветил руководитель школьного методического объединения учителей естественно-научных дисциплин, кандидат биологических наук Сахаров Д.С. на примере 10Б и 11Б классов Центра поддержки одаренных детей, в которых он преподает биологию. Педагог отметил, что использование им цифровых платформ для предотвращения академических сложностей имеет ряд неоспоримых преимуществ, среди которых выделил доступность и гибкость, возможность персонализация обучения (что особенно важно в начале обучения в 10 классе ЦПОД ТО, куда поступают дети из разных образовательных организаций и с разным уровнем биологических знаний), интерактивность и геймификацию, быструю обратную связь и массу возможностей для повторения и закрепления материала. Подводя итог своего выступления, Дмитрий Сергеевич указал, что использование цифровых платформ для предотвращения академических сложностей является перспективным направлением в образовании. Эти платформы предлагают множество инструментов и ресурсов, которые

помогают ученикам справляться с учебными трудностями и достигать высоких результатов, однако для успешного применения необходимо обеспечивать достаточное личное взаимодействие и развивать у учеников навыки самоконтроля.

По пятому вопросу выступила руководитель Центра охраны и укрепления здоровья ГОУ ТО «Яснополянский комплекс» Грозная Э.Н. В своем выступлении она отметила, что индивидуализированные подходы к профилактике учебных трудностей представляют собой набор стратегий и методов, направленных на обеспечение качественного и эффективного обучения каждого ученика с учётом его уникальных способностей, потребностей и интересов. Реализация данного подхода в ГОУ ТО «Яснополянский комплекс» имеет некоторые особенности. Первым шагом является тщательная диагностика сильных и слабых сторон каждого ученика. На основе результатов диагностики создаются персонализированные учебные планы, учитывающие специфические потребности и интересы обучающегося. Важную роль в индивидуализированном подходе играет постоянная поддержка и сопровождение со стороны педагогов, психологов и других специалистов. Это включает регулярные консультации, индивидуальные встречи, мониторинг прогресса и своевременную коррекцию.

Постановили:

1. Принять к сведению информацию о современных методах преодоления учебных трудностей в образовательной организации.

2. Создать банк эффективных практик использования цифровых платформ для профилактики академических сложностей, основываясь на успешном опыте педагогов естественно-научных дисциплин Яснополянского комплекса

Ответственный: Сухоруков А.А., срок: май 2025г.

3. Разработать памятку (буклет) для использования учителями Комплекса методов диагностики и коррекции учебных затруднений.

Ответственный: Юшин М.А., срок: январь 2025г.

4. Продолжить сотрудничество с ФГБОУ ВО по вопросам поиска различных форм и методов профилактики учебных затруднений у современных школьников.

Ответственный: Киселев Д.В., срок: постоянно

Опыт работы государственного общеобразовательного учреждения Тульской области «Яснополянский образовательный комплекс им. Л.Н.Толстого» в вопросах профилактики и преодоления учащимися трудностей в обучении представляет собой комплекс некоторых психолого-педагогических мер, направленных на поддержку и развитие каждого ученика. Наиболее ярко это можно проследить при работе с воспитанниками Центра поддержки одаренных детей Тульской области, функционирующего в составе Яснополянского комплекса. Набор в ЦПОД ТО происходит в 10 класс, поэтому на начало учебного года коллектив состоит из ребят, имеющих совершенно разные стартовые возможности. Несмотря на достаточный для поступления уровень когнитивных способностей, ребята в процессе первых месяцев сталкиваются с совершенно иными условиями обучения, что не может не вызывать у некоторых из них трудностей. В связи с этим мы стараемся качественно выстроить различные этапы профилактической работы.

На первом этапе (сентябрь) проводятся регулярные тестирования, наблюдения и беседы с учениками, чтобы выявить необходимые для корректировки пробелы в знаниях и навыках. На основании результатов диагностики при необходимости создаются индивидуальные образовательные маршруты, которые включают дополнительные занятия, индивидуальные проекты, специализированные курсы и другие формы поддержки, реализуемые через систему дополнительного образования и внеурочную деятельность. На этом же этапе мы подключаем элементы цифрового адаптивного обучения: используем в образовательном процессе современные цифровые платформы и образовательные технологии, которые позволяют адаптировать содержание и темп обучения под конкретного ученика. Ребята

получают задания разной сложности в зависимости от текущего уровня знаний и скорости освоения материала.

Важную роль в преодолении учебных трудностей играет постоянная поддержка и сопровождение со стороны педагогов, психологов и других специалистов. В комплексе функционирует полноценная социально-психологическая служба, укомплектованная педагогами-психологами, социальными педагогами, тьютором и т.д., поэтому мы способны успешно организовать различные этапы совместной с педагогами профилактической работы. Для учащихся Яснополянского комплекса проводятся регулярные консультации, индивидуальные встречи, мониторинг прогресса и т.п. Психологи помогают ученикам справляться с эмоциональными трудностями, связанными с учебной работой, для качественной работы в этом направлении функционирует полностью оборудованная комната психологической разгрузки.

Проведение регулярного мониторинга и оценки результатов (периодические тестирования, контрольные работы, а также анализ обратной связи от самих учеников и их родителей), позволяют нам отслеживать прогресс каждого ученика и вносить необходимые коррективы не только в образовательный процесс, но и непосредственно в учебные планы.

Таким образом, опыт работы ГОУ ТО «Яснополянский комплекс» по профилактике и преодолению учащимися трудностей в обучении показывает, что верным является комплексный подход, включающий диагностику, индивидуализацию, поддержку и мониторинг. При таких обстоятельствах каждый ученик получает возможность развиваться в соответствии со своими способностями и интересами.

Протокол № 2

открытого заседания методического совета государственного общеобразовательного учреждения ГОУ ТО «Новомосковская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»

20.12.24 г.

Тема: «Трудности в обучении школьников: диагностика, коррекция и профилактика»

Присутствовали:

Учителя ГОУ ТО «Новомосковская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» - 37 человек

Представитель ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н.Толстого» - 1 человек
Декина Елена Викторовна

Повестка заседания:

1. «Причины трудностей в обучении современных школьников»
2. «Психолого-педагогические подходы к изучению и профилактике трудностей в обучении учащихся в школе»

3. Подведение итогов

Слушали:

По первому вопросу слушали

- заместителя директора по учебно-воспитательной работе Гаврилова Э.А., который отметил, что в настоящее время увеличивается количество обучающихся с трудностями в обучении. Эдуард Алексеевич подчеркнул, что это комплексная проблема, так как затрагивает не только учащихся, но и педагогов, которые должны быть готовы к работе с учащимися с трудностями в обучении, родителей учащихся. Необходимо обратить внимание на то, что учащиеся приходят в школу с недостаточной психологической подготовкой, мотивацией, имеет место зависимость от гаджетов, неблагоприятные социальные и семейные факторы, проблемы со здоровьем ребенка и т.д. Важно обратить особое внимание на основные причины возникновения трудностей при обучении ребенка в школе, а также эффективные пути их преодоления.

- доцента кафедры психологии и педагогики факультета психологии ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н.Толстого» Декину Е.В., которая рассказала о результатах исследования причин трудностей в обучении, общении, социализации современных школьников цифрового поколения; личностных детерминант выбора стратегий преодоления трудностей у учащихся (младших

школьников, подростков, старшеклассников). Елена Викторовна обратила внимание на то, что негативные эффекты данной проблемы проявляются в судьбах конкретных детей, их семей; на важность взаимодействия педагогов с семьей ребенка в профилактике трудностей. Также важно продолжать исследование применительно к разным категориям детей, в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья.

По второму вопросу слушали

- заместителя директора по Коррекционной работе Лапсу О.Б., которая рассказала об используемых методах диагностики и коррекции трудностей в обучении, общении, социализации учащихся в школе. Докладчик, в частности, уделил внимание использованию нейроупражнений, заданий для развития познавательных способностей, личностных особенностей и навыков учащихся, необходимых для самостоятельной жизни в постоянно изменяющихся условиях. Ольга Борисовна обратила внимание на важность взаимодействия учителя, психолога, логопеда, дефектолога, воспитателя при выстраивании индивидуального подхода с учеником на протяжении всего периода обучения в школе. Лапса О.Б. отметила необходимость своевременного восполнения у учащихся пробелов в знаниях, овладения эффективными способами запоминания и повышения концентрации внимания, построения стратегий достижения своих учебных целей

- заместителя директора по воспитательной работе Родионову Ю.Ю., которая отметила важность взаимодействия с ТГПУ им. Л.Н. Толстого по данной теме, в частности проведение регулярных логопедических семинаров, в которых участвуют логопеды, воспитатели школы, студенты соответствующего направления подготовки и учащиеся нашей школы, проведение тематических мероприятий на базе школы, например, новогодних представлений.

Постановили:

1. Провести анкетирование педагогов и воспитателей с выявления трудностей учащихся, оказания психолого-педагогической поддержки.

2. Создать банк заданий, упражнений для работы с учащимися с трудностями в обучении на уроках и самоподготовке, памятку для использования учителями, воспитателями школы для коррекции трудностей в обучении.

Ответственный: психолог Дорохин В.А., срок: май 2025г.

3. Продолжить сотрудничество с ФГБОУ ВО по вопросам взаимодействия в вопросах профилактики трудностей в обучении у современных школьников.

Ответственный: Гаврилов Э.А., срок: постоянно

3.3 Проведение уроков «PRO умение учиться» для младших школьников, подростков, старшеклассников, описание заданий к урокам

На основе материалов исследования были разработаны уроки «PRO умение учиться» для младших школьников, подростков, старшеклассников, которые были апробированы в практике работы образовательных учреждений (МБОУ ЦО № 3 г. Тула, МБОУ ЦО № 4 г. Тула, МБОУ ЦО № 9 им. генерала А.Н. Ермакова, МБОУ ЦО № 32 г. Тула, МБОУ ЦО № 58 «Поколение будущего» г. Тула, детский центр «Симба» г. Донской, ГОУ ТО «Яснополянский образовательный комплекс им. Л.Н. Толстого», МБОУ «СОШ № 5» г. Донской, лицей при ТГПУ им. Л.Н. Толстого), детских площадках – детских оздоровительных лагерях: ДОЛ «Вертикаль» Веневский район, ООО «Отдых-71» г. Тула. В апробации методических рекомендаций уроков «PRO умение учиться» приняли участие более 500 учащихся, в том числе из ЛНР, ДНР, Белгорода, Курска.

Для младших школьников представим несколько занятий с целью развития учебной мотивации посредством игрофикации. Каждое занятие включает вводный, основной и заключительные этапы.

Занятие «На старт...». Цель: создание благоприятных условий для общения детей, поощрение успехов и активности.

Содержание занятия:

Вводная часть: установление доверительных отношений с детьми, знакомство с целями и задачами занятия, проведение нейроупражнений.

Основная часть:

- игра «Что я беру с собой в школу?» в виде «донесения»: названные предметы ребенок зашифровывает символами-значками и представляет другим

- игра «Что изменилось?»: ученик пытается запомнить 6-7 предметов, связанных со школой, учебными предметами

- лайфхак «Как запомнить стихотворение наизусть»

- игра «Какой? Какие?»: ребенок образовывает прилагательные из предоставленных слов, связанных со школой

Заключительная часть, рефлексия: упражнение «Спасибо друг другу».

Занятие «Мои сильные стороны». Цель: развитие индивидуальных особенностей, формирование позитивного образа себя.

Содержание занятия:

Вводная часть: установление доверительных отношений с детьми, знакомство с целями и задачами занятия, рисование двумя руками.

Основная часть:

- ведение «Дневника достижений» (упражнение «Мой портрет в лучах солнца», закончи предложение «Лучше всего в школе у меня получается ...»)

Основная часть:

- игра «Лабиринт»: пройди по лабиринту и забери приз

- игра «Анаграмма»

- игра «Найди слова в тексте»

Заключительная часть, рефлексия «Что у меня получилось лучше всего».

Занятие «Я в школе». Цель: формирование адекватного отношения к трудностям, их активному преодолению, повышение уровня учебной мотивации.

Содержание занятия:

Вводная часть: установление доверительных отношений с детьми, знакомство с целями и задачами занятия, игровая разминка «Повтори движение».

Основная часть:

- игра «Вместе против трудностей»: как справиться с учебными трудностями

- ведение «Дневника достижений» (мини-сочинение «Представь, что у тебя есть мантия-невидимка как у Гарри Поттера. Что бы ты сделал в первую очередь?»)

- беседа «Мои учебные интересы», «Мои внеучебные интересы»

Заключительная часть, рефлексия.

Занятие «К чему я стремлюсь». Цель: стимулирование познавательной активности.

Содержание занятия:

Вводная часть: установление доверительных отношений с детьми, знакомство с целями и задачами занятия, игровая разминка «Кому я могу сказать спасибо и за что».

Нейрообводилки.

Основная часть:

- чтение и обсуждение сказки «Верить и стараться» (О.В. Хухлаева), задание «Рисуем слово» (из сказки)

- работа в микрогруппе «Портрет успешного ученика»

Заключительная часть, рефлексия «Мотивационные фразы».

Занятие «Я смогу». Цель: повышение уверенности в своих силах, учебной мотивации через создание ситуации успеха.

Содержание занятия:

Вводная часть: установление доверительных отношений с детьми, знакомство с целями и задачами занятия, проведение нейроупражнений.

Основная часть:

- игра «Ассоциации» - качества, которые будут способствовать успешности в будущем,

- беседа «Чему я могу научить другого?»

- просмотр сериала «Денискины рассказы» с последующим обсуждением

Заключительная часть, рефлексия.

Занятие «Я хочу учиться!». Цель: развитие познавательной активности, учебной мотивации.

Содержание занятия:

Вводная часть: установление доверительных отношений с детьми, знакомство с целями и задачами занятия, игра «Ребусы».

Основная часть:

- игра «Доска желаний»,

- игра «Знаешь ли ты, что...?» - экспериментирование с учащимися

- составление чек-листа ученика

- майнл-карта: лайфхак для успешного запоминания

Заключительная часть, рефлексия.

Занятие «Сообразительные ученики». Цель: повышение уверенности в своих силах, развитие учебной мотивации.

Содержание занятия:

Вводная часть: установление доверительных отношений с детьми, знакомство с целями и задачами занятия, рисование двумя руками.

Основная часть:

- игра «Графический диктант»: рисование на листочке в клеточку узоров под диктовку

- веселая викторина по предметам

- логические задачи и ребусы

Заключительная часть, рефлексия.

Занятие «В стране знаний». Цель: развитие учебной мотивации.

Содержание занятия:

Вводная часть: установление доверительных отношений с детьми, знакомство с целями и задачами занятия, игровое задание «Учимся быстро считать в уме».

Основная часть:

- игра-квест «Путешествие в страну знаний»: «Танграм», «Установи последовательность», «Кто быстрее запомнит», «Воображай-ка» и др.

Заключительная часть, рефлексия «Запускаем новую традицию «Самолетик на удачу».

Занятие «Школьные приключения». Цель: развитие учебной мотивации.

Содержание занятия:

Вводная часть: установление доверительных отношений, рисование двумя руками.

Основная часть:

- групповой рассказ «Сегодня у нас в школе ...»,
- квест-игра по школе
- игра «Досочини сказку»
- ведение «Дневника достижений» (Какой момент сегодня в школе был для тебя самым приятным и позитивным?)

Заключительная часть, рефлексия.

Занятие «Учимся с интересом». Цель: развитие учебной мотивации, повышение уверенности детей в своих силах

Содержание:

Вводная часть: установление доверительных отношений с детьми, знакомство с целями и задачами занятия, «Моя книжная полка».

Основная часть:

- игра «10 заповедей школьника»,
- ведение «Дневника достижений» (Представь, что в школу можно взять только один любой предмет, кроме телефона. Что бы ты с собой взял? Почему?)

- «Игра в числа», «Игра в слова»: математика и русский язык могут быть интересными

- Трекер привычек

Заключительная часть, рефлексия.

Занятие «Я учусь в школе будущего». Цель: развитие учебной мотивации, повышение познавательной активности детей.

Содержание занятия:

Вводная часть: установление доверительных отношений с детьми, знакомство с целями и задачами занятия, письмо себе «В будущее».

Основная часть:

- игра «Да» и «нет» не говорить»

- игра «Закончи предложение»,

- работа по микрогруппам по созданию мультфильма «Я учусь в школе будущего» / игра «Рисуем школу будущего» с последующей презентацией

- заполнение дневника достижений («Каким я стал. Мои успехи»).

Заключительная часть, рефлексия.

Педагог-психолог при использовании игровых технологий, должен хорошо знать личностные и возрастно-психологические особенности учащихся, чтобы эффективно организовать их взаимодействие в процессе игры, обеспечить заинтересованность детей в данной деятельности. Эффективность игрофикации определяется наличием в ней элементов соревновательности, понятной системы оценивания или стимулирования, возможности выбора игрового действия, самостоятельности в игре и др.

Дети приходят в школу с социальной мотивацией, познавательная мотивация («хочу все знать») развивается в начальной школе, которая способствует тому, что возникает интерес к познанию нового. Для этого можно использовать создание проблемных ситуаций, условий для проявления самостоятельности и инициативности, активизацию творческого отношения учащихся к учению, использование заданий с разным уровнем трудности, ориентирующих учащихся на исследование и выявление нового и др. При

использовании игрофикации для развития учебной мотивации младших школьников важно подбирать игровые задания с учётом возрастно-психологических и индивидуальных особенностей детей, применять принцип последовательности, постепенности и систематичности внедрения игровых технологий; использовать индивидуальный подход к ребёнку.

Для развития интереса к исследовательской деятельности у подростков представим некоторые занятия с целью повышения учебной мотивации, приобретения опыта исследовательской деятельности в различных направлениях деятельности, организации проектно-исследовательской деятельности учащихся.

Тема занятия «На пороге интересных открытий». Цель: знакомство с основами исследовательской деятельности.

Содержание занятия:

Вводный этап: приветствие, разъяснение целей и задач работы кружка, ответы на вопросы «Кто такой исследователь?», «Почему важно проводить исследования?». Презентация современных исследований (Сириус).

Основной этап: беседа, составление схемы по видам исследования и их отличительным признакам.

Заключительный этап: заполнение рефлексивного дневника с ответами на вопросы: «Исследователь – это...» и т.д.

Тема занятия «Я любознательный». Цель: развитие познавательных мотивов.

Содержание занятия:

Вводный этап: беседа с детьми «Что такое любознательность», закончи предложения «Любознательность – это...», Любопытство – это...».

Основной этап: упражнение «Причины и следствия», групповая дискуссия на тему «Что бы произошло, если бы волшебник исполнил три самых главных желания человека на земле?».

Заключительный этап: сочинение синквейна на тему «Любознательность», рефлексия, заполнение дневника «В чем отличие любознательности от любопытства?».

Тема занятия: «Креатив вокруг нас». Цель: развитие креативного мышления.

Содержание занятия:

Вводный этап: закончите предложение «Креативность – это...», «Быть креативным – значит...».

Основной этап: упражнение «Посмотри на мир чужими глазами: во всем мире на один день исчезла креативность: что бы сказали по этому поводу главы государств, учёные, актёры, журналисты, художники, учителя, дети?», задание микрогруппам: «Составьте рассказ, используя данную концовку: Тогда исследователь понял, что единственный навык, которого ему не хватало для успеха – это креативность».

Заключительный этап: составление по микрогруппам ментальной карты на тему «Креативность».

Тема занятия: «Креативность – ключ к успеху». Цель занятия: развитие креативного мышления.

Содержание занятия:

Вводный этап: задание «Найди возможную причину события», деление группы на 2 подгруппы.

Основной этап: работа по подгруппам над научно-исследовательскими кейсами:

1 группа – приведите как можно больше аргументов, что развитие науки и техники положительно влияет на различные сферы жизни общества;

2 группа – приведите как можно больше аргументов, что развитие науки и техники негативно влияет на различные сферы жизни общества.

Оформление выводов подгрупп в таблицу.

Заключительный этап: заполнение рефлексивного дневника.

Тема занятия «Исследователь: какой он?». Цель: формирование представлений о личностных качествах, необходимых для проведения исследования, развитие интереса к исследовательской деятельности.

Содержание занятия:

Вводный этап: беседа «Какими качествами должен обладать исследователь?».

Основной этап: работа по микрогруппам: «Исследователь глазами нашей группы».

Заключительный этап: подведение итогов занятия, анализ работы микрогрупп. Заполнение рефлексивного дневника с ответами на вопросы: каковы основные качества, которыми должен обладать исследователь? Почему именно эти качества важны, можно ли обойтись без них?

Тема занятия «Учимся работать в команде». Цель: формирование умения работать в команде.

Содержание занятия:

Вводный этап: Ответы на вопросы «Команда – это...», «Быть в команде – значит...».

Основной этап: работа в микрогруппах - создание творческого коллажа на тему «Наша команда».

Заключительный этап: презентация творческого коллажа по микрогруппам, рефлексия.

Тема занятия: «Исследовать – это интересно». Цель: развитие мотивации на исследовательскую деятельность.

Содержание занятия:

Вводный этап: беседа «Что такое исследование и как его организовать».

Основной этап: мозговой штурм «Что будем исследовать?»

Деление группы на микрогруппы по востребованной проблематике:

- «Нейросети для учебы и самореализации»,
- «Качества ученика, которые будут определять его успешность в будущем»,

- «Что смотрят и читают современные дети?»»,
- «Наставничество: чему я могу научить другого?»»,
- «Язык социальных сетей: особенности виртуального общения»»,
- «Домашка на ура: в чем залог успешной домашней работы?»».

Работа в микрогруппах:

1. Составление глоссария по выбранной теме.
2. Постановка проблемных вопросов по выбранному направлению.
3. Фиксация учащимися своего отношения к данной проблеме.
4. Групповая дискуссия по вопросам: в чем актуальность проблемы.

где и с кем проводить исследования и др., заполнение дневника исследования.

Консультирование микрогрупп. Рефлексия: «Ответы на вопросы».

Тема занятия «Инструментарий исследователя». Цель: приобретение знаний о методах исследования, опыта исследовательской работы.

Содержание занятия:

Вводный этап: беседа «Методы исследования».

Основной этап:

Продолжение работы в микрогруппах по выбранному направлению для составления с помощью психолога диагностического инструментария.

Заключение: презентация выбранного диагностического инструментария с целью его доработки и определения направлений будущих исследований. Определение групп для проведения анкетирования при поддержке психолога.

Тема занятия «Анализ результатов – это интересно». Цель: обучение навыкам качественного и количественного анализа результатов.

Содержание занятия:

Вводный этап: беседа «Таблицы, диаграммы и особенности их построения при анализе результатов исследования».

Основной этап: работа в микрогруппах по составлению презентаций с результатами исследований, описанию качественного и количественного анализа результатов исследования.

Заключительный этап: консультирование микрогрупп по полученным результатам.

Тема занятия «От результатов исследования к успешной учебе». Цель: показать учащимся возможности применения полученных результатов.

Содержание занятия:

Вводный этап: беседа «Навыки, которые будут определять успешность ученика в будущем».

Основной этап: работа микрогрупп:

- «Использование нейросетей для учёбы и самореализации»
- «Я могу. Я понял. Я узнал»,
- «Список книг, которые можно почитать летом»,
- «Мастер-класс для детей в пришкольном лагере»
- «Плюсы и минусы общения онлайн и оффлайн»,
- «Чек-лист при выполнении домашнего задания».

Заключительный этап: обсуждение результатов работы микрогрупп.

Тема занятия «Ученическая конференция». Цель: презентация полученной работы в микрогруппах.

Содержание:

Проведение ученической конференции.

Выступление микрогрупп с результатами исследования.

Выдвижение перспектив деятельности по направлениям работы микрогрупп.

Представим содержание уроков «PRO умение учиться» для
подростков и старшеклассников.

Цель уроков: развитие у учащихся базовых навыков для успешного будущего, формирование положительной мотивации учащихся к учебе, знакомство с правилами построения индивидуальной траектории.

Каждый урок включал вводную, основную и заключительную части.

Урок «Навыки и качества, определяющие успешность человека в будущем». На вводном этапе методом мозгового штурма учащиеся

составляют список таких навыков и качеств: самостоятельность, ответственность, умение учиться, мотивация достижения, активность, креативность, коммуникативность, планирование своего времени и др., дают им характеристику. Например, самостоятельность - опора на свои собственные силы без обращения к другому; ответственность - способность человека нести ответ за свои поступки; для развития самостоятельности и ответственности необходимо предоставлять возможность принимать решения и отвечать за их последствия. Далее учащиеся проводится беседа «Если ничего не делать, то ... », анализ которой мотивирует обучающихся к качественному выполнению следующих заданий. Учащимся предлагаются вопросы для обсуждения. Например, при ответе на вопрос «Что значит быть самостоятельным?», учащиеся обратили внимание на то, что школьник сам делает домашнее задание, решает простые и сложные задания, справляется с предметами, может изучить дополнительный материал и т.д. Ответы учащихся на вопрос «Почему школьник не хочет учиться?» связаны с тем, что у ученика не получается учиться, он плохо запоминает, не очень внимательный, усидчивый, не умеет работать с информацией и т.д. Учащиеся выполняют упражнения на развитие познавательных процессов («Что изменилось?», «Подчеркни, обведи, вычеркни», «Соедини линии», «Пиктограмма», «Лишнее слово», «Как можно использовать предмет» и др.), решают мини-кейсы «Почему великие спортсмены продолжают постоянно заниматься спортом, следуют четкому режиму», «Согласны ли вы с утверждениями, что успех за креативностью, что общительный человек может получить более хорошую работу и др.?» В конце занятия анализируются возможности для саморазвития, пробы себя, в том числе через хобби, которые развивают полезные навыки (рисование, конструирование, танцы, фотографирование, шахматы, программирование, робототехника, игра на музыкальных инструментах, иностранный язык и др.). По итогам работы учащиеся представляют по одному слову – отзыву, которые объединяются в рефлексивный текст: «Занятие удивило, развивало, активизировало. Мы много узнали нового,

общались, дружили, проявляли активность, слушали, поддерживали друг друга, играли. Полученные знания пригодятся в жизни».

Урок «От склонностей и способностей к индивидуальной образовательной траектории и выбору профессии». Учащиеся погружаются в современный мир профессий, выстраивают образовательную траекторию: «школа – вуз – работа», актуализируют вопросы профессионального самоопределения, профессиональных проб. В рамках деловой игры учащиеся анализируют свои положительные качества, возможные направления выбора профессии: «В чем я профи?». Далее по микрогруппам школьники составляют список актуальных профессий по направлениям: «человек – человек», «человек – природа», «человек – техника» и т.д., разрабатывают и презентуют интеллект-карту «Я через 10 лет». На заключительном этапе занятия выполняют «Творческий арт-объект из ладошек».

Урок «Лайфхаки успешной учебы». Учащиеся проходят когнитивный тест, упражнения («Расскажи о школе за 1 минуту» и др.), обсуждают различные лайфхаки: как быстро выучить стихотворение, запомнить и пересказать текст параграфа, использовать гаджеты для развития, а не для простого времяпровождения. В конце занятия совместно с учащимися составляются мотивационные фразы, проводится мастер-класс «Птица счастья» с пожеланиями себе в будущее.

Урок «Трудности в обучении, общении, социализации и стратегии их преодоления». В рамках урока учащиеся делятся на три микрогруппы по направлениям: «трудности в обучении и их профилактика», «трудности в общении и их профилактика», «трудности в социализации и их профилактика». Каждая микрогруппа представляет успешного и неуспешного ученика применительно к трудностям в учебе, общении и социализации. Микрогруппы презентуют и дополняют работы друг друга. Например, ученика с трудностями в обучении учащиеся описывают следующим образом: нет цели в жизни, безответственность, вредные привычки, лень, незаинтересованность в учебе, страх попросить помощь, отсутствие

мотивации, проблемы взаимодействия с учителями, нежелание посещать школу из-за одноклассников и т.д.; «успешного ученика» - есть цель в жизни, саморазвитие, активность, ответственность, умеет распределять свое время, занимается спортом, взаимодействовать и т.д. Для преодоления проблем, по мнению учащихся, важно осознать важность учебы для себя, поставить цель и к ней идти, попробовать новые способы учебы, что-то новое, настроить режим дня, обратиться к психологу, раскрыть внутренние резервы, развиваться.

Урок в форме командной игры «Шаг в будущее»

Содержание командной игры:

1. Рисунок успешного человека: нарисовать успешного человека.
2. «А, Б, В..»: на каждую букву алфавита придумать и записать качество человека, которое будет способствовать его успеху в будущем.
3. «Дом, в котором я живу»: нарисовать дом со всеми его составляющими.
4. «Секретный конверт»: выполнить задания. Например, самая главная приставка в русском языке и в жизни: СО - Со – чувство, Со- ..., Со- ... и т.д.
5. Мастер-класс «Птица счастья».
6. «Мир современных профессий»: составить характеристику любой профессии по схеме, творчески ее представить в соответствии с определенным типом профессий (человек-человек; человек-природа; человек-художественный образ; человек-техника; человек-знаковая система).
7. «Незаконченные предложения»: Друг это... Дружба это... Если я хочу, чтобы меня приняли в коллектив (группу, класс и т.п.), то я... и др.
8. «Социальная реклама»: представить направление волонтерской деятельности.
10. «Найди слово»: в тематической матрице букв найти слова. По итогам работы провести анализ основных понятий.

В завершение заполняется экран настроения (отзывов).

Урок с элементами тренинга «Я и другие». Цель: поиск своего места в системе человеческих отношений, развитие межличностных отношений, реализация себя во взаимоотношениях с другими.

Содержание занятия:

Вводная часть: упр. «Атомы и молекулы» / «Треугольник, квадрат, круг, зигзаг» (по выбору). Упр.е «От 1 до 20».

Основная часть: упр. «Рисунок по кругу», «Испорченный телефон», «Рисунок дома», «Театр-экспромт» (моментальный спектакль), «Скульптура группы», задание «Дождь мыслей» по теме «Кто такой настоящий друг? Какими качества должен обладать друг?».

Заключительная часть: упр. «Творческий арт-объект из ладошек» с целью развития творческого потенциала участников

Урок «Я себя знаю. Я себя понимаю» для старшеклассников с целью снижения риска развития деструктивного внутриличностного конфликта в Я-концепции.

В современности юноши много времени проводят в социальных сетях, где они видят идеализированные картинки жизни из блоков успешных людей. Многие современные блогеры становятся популярными и успешными в юношестве, что может вызывать желание зрителей того же возраста сравнивать себя с ними. Юноши стремятся к лучшей жизни, к идеализации собственного образа. Когда желаемый образ и реальный находятся в очень сильном расхождении возникает внутриличностный конфликт Я-концепции. Такой конфликт может быть неосознанный, может перейти в деструктивный - снижение самооценки, замкнутость, ощущение отверженности, депрессия. Для избежания внутриличностных конфликтов в Я-концепции необходимо осознавать свое реальное Я и свое идеальное Я, принимать ответственность за свое поведение и стремиться к применению этих образов.

Содержание занятия:

Вводная часть: беседа по теме занятия.

Основная часть: упр. «Письмо счастья»: ответить на предложенную ситуацию в позитивном ключе: «Учитель неожиданно объявил контрольную», «Забытые дома учебники – а без них невозможно сделать задание», «Неожиданный вызов к доске – когда ты еще не успел подготовиться», «Неправильно записанное домашнее задание – и теперь непонятно, что делать», «Конкурс талантов в школе – где тебе предстоит выступать перед одноклассниками» и др.

Упр. "Развитие позитивного мышления": необходимо заменить фразы на позитивные: Я сомневаюсь... У меня не получится... У меня нет времени... и т.д.

Упр. «Автопортрет»: представление самохарактеристик.

Упр. «Ставим цель»: сформулировать 5 своих целей, проранжировать их. / группа делится на две команды, одна команда выделяет одну цель, участники изображают «момент достижения цели»; вторая команда старается угадать, что это за цель.

Рефлексия. Составление плана по самосовершенствованию.

Урок с элементами тренинга и арт-терапии «Личностный потенциал».

Вводная часть: беседа по теме занятия: Что такое личностный потенциал? Что включает в себя личностный потенциал? Почему важно развивать личностный потенциал?

Упр. «Знаешь Я -»: поприветствовать друг друга, выразить позитивное отношение к человеку.

Основная часть:

Упр. «Пессимист, Оптимист, Шут»: каждый участник описывает, рисует ситуацию, вызывающую у него стрессовое состояние, сильные негативные эмоции. Далее осуществляется анализ ситуаций, выбор наиболее типичной трудной ситуации. Далее по микрогруппам происходит наполнение истории эмоциональным содержанием — пессимистичным (1-ая подгруппа), оптимистичным (2-ая подгруппа) и шутовским (3-ья подгруппа). Далее каждая группа зачитывает свою версию события. После того, как высказаны все

возможные варианты отношения к ситуации, обсуждаются направления помощи, которую получил для себя участник.

Упр. «Золотая рыбка»: каждый участник складывает из цветной бумаги, приклеивает на лист «золотую рыбку» и три волны, на которых прописывает свои цели-желания, далее выбирается одна цель и прописываются направления для ее достижения.

Рефлексия. Вопросы для обсуждения. Какие шаги вы готовы предпринять для развития своего потенциала? Есть ли у вас примеры ситуаций, когда вы использовали свой потенциал? Что нового вы узнали о своем личностном потенциале сегодня? Какой совет вы бы дали другим, кто хочет развивать свой личностный потенциал?

Урок по развитию навыков «soft skills» «Твои гибкие навыки!».

Вводная часть. Что такое гибкие навыки?

Основная часть.

Творческое мышление. Упр. «20 кругов»: учащиеся на своих листочках объединяют 20 кругов в общий рисунок.

Самоорганизация и тайм-менеджмент. Упр. «Твой щит и герб»: учащиеся представляют свой герб.

Критическое мышление. Анализ кейсов.

Эмоциональный интеллект. Упр. «Круг эмоций».

Коммуникативные навыки. Упр. «Расскажи за 5 минут», «Передай текст телеграммы»

Работа в группе. Упр. «Лидер – это...».

Умение учиться, переучиваться. Упр. «Моя карьера»

Рефлексия. Мозговой штурм «Как развивать «гибкие» навыки? – личный пример, ближнее окружение и т.д.

3.4 Направления применения результатов исследования, перспективы работы

Анкетны для изучения причин трудностей в обучении, общении, социализации, диагностическая программа исследования личностных детерминант, определяющих выбор стратегии преодоления трудностей у младших школьников, подростков, старшекласников могут быть использованы в работе педагогов-психологов, социальных педагогов образовательных учреждений.

Методическое обеспечение уроков «PRO умение учиться» для младших школьников, подростков, старшекласников может быть использовано в работе педагогов-психологов, советников по воспитанию, класных руководителей и т.д., различных детских площадок (детские оздоровительные лагеря и т.д.).

Результаты исследования, научные статьи, тематический выпуск научного журнала «Время науки» ТГПУ им. Л.Н. Толстого (№ 4, 2024 г.) могут быть использованы научным сообществом.

Представленные материалы могут быть использованы для повышения квалификации педагогов, педагогов-психологов в области профилактики и коррекции трудностей в обучении, общении, социализации; работе с родителями учащихся с трудностями в обучении.

Перспективы развития проекта:

- на основе результатов исследования разработка и реализация в образовательном процессе школы модели формирования у современных учащихся эффективных стратегий преодоления трудностей в обучении, общении, социализации,

- на основе проведенных уроков «PRO умение учиться» публикация комплекта учебно-методических материалов для работы с младшими школьниками, подростками и старшекласниками (рабочая тетрадь для педагога, наставника и рабочая тетрадь ученика); пособий для развития

навыков, необходимых для успешной жизни с общением с детьми «на ты» и в инфографике,

- разработка чат-бота «Есть вопросы? Есть ответы!» для взаимодействия с современными учащимися,
- проведение детского съезда «Семена надежды»,
- продолжить исследование с различными категориями учащихся – одаренные дети, дети с девиантным поведением и т.д.
- работа с родителями по профилактике трудностей учащихся
- подготовка педагога, педагога-психолога к работе с учащимися с трудностями.

В целом, тема проекта направлена на поиск эффективного ответа российского общества на большой вызов - повышение качества образования за счет разработки психолого-педагогической модели формирования у современных школьников эффективных стратегий преодоления трудностей в обучении, общении, социализации, предполагающей учет социально-психологической ресурсности младших школьников, подростков, старшеклассников на основе материалов исследования, проведенного в 2024 году.

Заключение

Трудности в обучении рассматриваются как не достижение поставленных целей обучения и воспитания, комплекс школьных проблем, которые возникают у ребенка при систематическом обучении и приводят к нарушению социально-психологической адаптации, социализации, проблемам в обучении, снижению академической успеваемости. Выделяют психологический (трудности в обучении, их индивидуально-личностные особенности, дефициты развития обучающихся) и педагогический аспекты проблемы (трудности в усвоении предметного материала, неуспеваемость и ее повышение, организация дополнительных занятий). В настоящее время к проблеме школьной неуспеваемости добавляются проблемы общения, социализации, девиантного поведения, трудности воспитательной работы и др. Применительно к данному исследованию авторы рассматривают трудности обучения, общения и социализации на разных этапах образования. В основу выделения типов трудностей положена причина появления трудности, т.е. – отклонения от нормального протекания коммуникативных, учебно-познавательных, интерактивных видов деятельности, реализуемых в образовательном процессе школы. Трудности в обучении у обучающихся могут проявиться в: обучении, совместной учебно-познавательной деятельности в освоении общеучебных и универсальных действий; коммуникативной сфере, в общении обучающегося со взрослыми и сверстниками; области социализации, социальной адаптации, воспитательной работы.

Трудности взаимосвязаны, их трудно разделить, меняются факторы, влияющие на трудности, возрастные особенности, нет единой концепции возникновения школьных трудностей, их профилактики. Поэтому в настоящее время важны исследования причин трудностей для разработки эффективной системы помощи ребенку.

Современные дети живут и учатся в цифровой среде. Маркерами цифровой социализации может выступать: цифровая активность; реализация

своего личностного потенциала через применение цифровых технологий; формирование информационной грамотности; усвоение социальных норм, требований и ценностей и информационной (цифровой) культуры; обращение с информацией и данными для решения проблем, задач; владение электронными технологиями; способность к коммуникации в Интернет-пространстве и т.д. Цифровое поколение характеризуется снижением когнитивных возможностей, меньшим объемом конструирования стратегий общения и адаптации. Для большинства учащихся использование искусственного интеллекта — уже часть образовательного процесса. Авторы проекта отмечают важность разворота естественного любопытства ребенка на сервисы, которые помогают в учебе и творческом самовыражении, формируют у учащихся интерес к использованию искусственного интеллекта для самосовершенствования

Методологическими основаниями определения личностных детерминант выбора стратегий преодоления трудностей выступают деятельностный, системный, культурно-исторический подходы. Авторы в качестве приоритетного подхода к работе с трудностями рассматривают подход, предполагающий развитие социально-психологической ресурсности обучающихся. В качестве ресурсов, определяющих выбор эффективных стратегий преодоления трудностей у учащихся рассматриваются самооценка, уверенность в себе, мотивация, жизнестойкость, активность, саморегуляция, самоконтроль, открытость новому, экстраверсия и др. В выборе копинг-стратегий дети опираются на свои характерные свойства личности. По результатам исследования у младших школьников предпочитаемыми являются копинг-стратегии «социальная поддержка» и «решение проблемы», у подростков и старшеклассников деструктивная копинг-стратегия - «бегство-избегание», относительно конструктивная - «положительная переоценка», конструктивная стратегия - «самоконтроль». У подростков присутствует еще одна конструктивная копинг-стратегия - «планирование

решение проблемы». В возрастах пересекаются успеваемость, самооценка, вовлеченность как показатель жизнестойкости.

Получен большой эмпирический материал. В исследовании приняли участие 3661 учащийся из образовательных организаций – партнеров проекта (более 17). Для каждой возрастной группы составлена диагностическая программа, изучены личностные детерминанты (самооценка, уверенность в себе, мотивация, жизнестойкость, активность, саморегуляция, самоконтроль, открытость новому и др.), копинг-стратегии, и их взаимосвязь. Использовались разные методы математической статистики.

Результаты исследования обсуждались с педагогами, на различных конференциях, авторы проекта проводили самостоятельные секции в рамках научных конференций; вебинары для родителей (более 3500 человек).

На основе материалов исследования авторами проекта разработаны уроки «PRO умение учиться», в их апробации приняли участие более 500 учащихся.

Для последующего проектирования в образовательном процессе школы модели формирования у современных учащихся эффективных стратегий преодоления трудностей в обучении, общении, социализации выделены содержательно-педагогические, организационно-педагогические и психолого-педагогические условия. Содержательно-педагогические условия задаются содержанием уроков «PRO умение учиться», чат бота «Есть вопросы? Есть ответики!», детского съезда и т.д., ориентированных на формирование эффективных стратегий преодоления трудностей учащихся. Организационно-педагогическими условиями выступают формы учебной и внеучебной работы с учащимися, взаимодействия с педагогами, родителями учащихся, расширяющие направления и опыт общения и взаимодействия с цифровым поколением. Психолого-педагогическими условиями выступают учет психологических особенностей цифрового поколения, формы взаимодействия учащихся и педагогов, учащихся и родителей.

Список используемых источники

1. Агеев Н.Я., Токарчук Ю.А., Токарчук А.М., Гаврилова Е.В. Связь цифровых технологий с развитием когнитивных и коммуникативных процессов подростков и юношей: обзор эмпирических исследований // Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 1. С. 37–55. DOI: 10.17759/psyedu.2023150103
2. Адаскина А.А., Воронкова И.В., Сираджева Ш.Ш. Связь тревожности и успешности обучения у обучающихся 4-х классов // Вестник практической психологии образования. 2024. Том 21. № 4. С. 165–175. DOI: 10.17759/bppe.2024210415
3. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей: психодиагностические таблицы: психодиагностические методики: коррекционные упражнения. М.: Ось-89, 1997. 224 с.
4. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Том 15. №1. С. 3–18.
5. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. М.: Педагогика, 1977. 256 с. С. 169-179
6. Бабанский Ю.К., Косоножкин И.М. О причинах неуспеваемости школьников и путях ее предупреждения: рекомендации для учителей и органов народного образования. Ростов н/Д: [б. и.], 1972. 38 с.
7. Байрамян Р.М., Чулюкин К.С. Совладающее поведение младших школьников в разных трудных жизненных ситуациях // Консультативная психология и психотерапия. 2022 Том 30 № 2 С. 24—44. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2022300203>
8. Баранова В.А., Дубовская Е.М., Савина О.О. Представления о характеристиках ответственности у подростков. // Национальный психологический журнал. 2024. № 2. с.36-46. DOI: 10.11621/npj.2024.0203
9. Бардин К.В. Как научить детей учиться. Минск: Народная асвета, 1973. 144 с. С. 4-5

10. Бардин К.В. Чтобы ребенок успешно учился. М.: Педагогика, 1988.176 с.
11. Басюк В.С. Внутренняя позиция личности – важный фактор личностного успеха ребенка в период обучения // Проблемы школьной неуспешности детей и пути ее преодоления. Авт.-сост. В.С. Басюк. М.: Просвещение, 2024. 318 с. С. 95-107
12. Безруких М. М. Трудности обучения в начальной школе. Причины, диагностика, комплексная помощь. М.: Эксмо, 2009. 464 с. С.130-250
13. Безруких М.М. Школьная неуспешность как комплексная проблема обучения // Проблемы школьной неуспешности детей и пути ее преодоления / Авт.-сост. В.С. Басюк. М.: Просвещение, 2024. 318 с. С. 8.
14. Большой толковый словарь русского языка. Санкт-Петербург «Норинт», 2000. С. 1348
15. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., «Просвещение», 1968. 316 с.
16. Бударный А.А. Пути и методы предупреждения и преодоления неуспеваемости и второгодничества: Автореферат дис. на соискание учен. степени кандидата пед. наук / Моск. обл. пед. ин-т им. Н. К. Крупской. - Москва: [б. и.], 1965. 32 с.
17. Букатов В.М. Клиповые изменения в восприятии, понимании и мышлении современных школьников – досадное новообразование «постиндустриального уклада» или долгожданная реанимация психического естества? // Актуальные проблемы психологического знания. 2018. № 4. С. 73–80
18. Бутякова А.В., Рыльская Е.А. Связь жизнеспособности и качества привязанности у младших школьников // Современное состояние и перспективы развития психологии труда и организационной психологии / Отв. ред. А.А. Грачев, А.Л. Журавлев, А.Н. Занковский. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2021. С. 600–611. doi: 10.38098/conf_21_0440

19. Варданын Ю.В., Савинова Т.В., Чаткина С.Н. Исследование коммуникативной компетентности и самоконтроля в общении подростков // Педагогика и психология образования. 2023 № 4. С. 201–218. DOI: 10.31862/2500-297X-2023-4-201-218

20. Веракса А.Н., Бухаленкова Д.А., Чичина Е.А., Калимуллин А.М., Ощепкова Е.С., Шатская А.Н., Зинченко Ю.П. Цифровые устройства в жизни современных дошкольников // Наука телевидения, 2024. № 1. Том 20. С. 171-215

21. Виничук Н.В. Выраженность жизнестойкости у молодых людей России и Израиля в ситуации самоизоляции периода распространения коронавируса // Национальный психологический журнал. 2020. № 3(39). С. 22 – 29

22. Виноградов В.Л., Шатунова О.В. Поливариантность факторов личностной резильентности и ее влияние на академическую успешность школьников // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 5. С. 85 –99. DOI: 10.17759/pse.2023280507

23. Виноградова Н.Ф., Лазебникова А.Ю. Преодоление трудностей обучения и учения учащихся начальной и средней школы // Проблемы школьной неуспешности детей и пути ее преодоления. Авт.-сост. В.С. Басюк. М: Просвещение, 2024. 318 с. С. 237-249

24. Вихарева Е.Г., Винярская И.В., Третьякова Т.В., Соковнина С.В., Савельева Т.В., Наумова Т.А. Круг общения и качество жизни подростков // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 2.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32583> (дата обращения: 14.08.2024).

25. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1982. 504 с.

26. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. С. 374–390

27. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Теории учения: хрестоматия / Под ред. Н.Ф. Талызиной,

И.А. Володарской. М. Редакционно-издательский центр «Помощь», 1996. 139 с.

28. Гордеева Т.О., Сычев О.А. Образовательные и мотивационные предикторы академических достижений (на материале данных PISA 2018 по чтению) // Психологическая наука и образование. 2024. Том 29. № 1. С. 75–86. DOI: 10.17759/pse.2024290106

29. Данилова Е.Е., Бегунова Л.А., Лисичкина А.Г., Андреева Д.А. Методика «Ответственность у подростков»: разработка и описание // Психолого-педагогические исследования. 2024. Том 16. № 3. С. 69–84. DOI: 10.17759/psyedu.2024160305

30. Данилова Л.Н. Образовательный запрос поколения Альфа // Известия Саратовского университета. Новая Серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12. Вып. 1. С. 58-67.

31. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.

32. Декина Е. В., Пазухина С. В. Развитие учебной самостоятельности младших школьников в исследовательской деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2023. № 7 (июль). С. 35–47

33. Долгова В.И., Леонов П.Л. Мотивация в достижении у подростков. М.: Издательство Перо, 2022. 156 с.

34. Дормидонтов Р.А. Проблема успеваемости и успешности обучающихся в свете социальных изменений развития общества и образовательных систем // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/27PDMN522.pdf>

35. Дубровина И.В. Психологическое благополучие школьников. М.: Юрайт, 2024. 135 с.

36. Егоренко Т.А., Лобанова А.В., Радчикова Н.П. Диагностика трудностей в обучении в области социальной адаптации у младших школьников Психологическая наука и образование. 2023. № 5. Том 28. С. 154-168

37. Егорова М.А., Емельянова И.В. Психологическое благополучие подростка: к вопросу о диагностическом инструментарии // Психолого-педагогические исследования. 2024. Том 16. № 4. С. 3–19. DOI: 10.17759/psyedu.2024160401

38. Едалов Д.О. Сравнение условий организации совместной деятельности в очном и цифровом пространстве // Психолого-педагогические исследования. 2024. Том 16. № 2. С. 43–59. DOI: 10.17759/psyedu.2024160203

39. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1990. 424 с. С. 120-125.

40. Зарецкий В.К. Зона ближайшего развития: о чем не успел написать Выготский...// Культурно-историческая психология, 2007. № 3. С. 96-109.

41. Зарецкий В.К., Агеева А.А. Проблема эффективности родительской помощи детям в ситуациях учебных трудностей с позиций рефлексивно-деятельностного подхода и когнитивно-бихевиоральной терапии // Консультативная психология и психотерапия. 2021. Том 29. № 3. С. 159–179. DOI: 10.17759/cpp.2021290310

42. Зарецкий В.К. Один шаг в обучении — сто шагов в развитии: от идеи к практике // Культурно-историческая психология. 2016. Том 12. № 3. С. 149—188

43. Зарецкий В.К., Холмогорова А.Б. Психолого-педагогическая помощь учащимся в преодолении учебных трудностей как содействие развитию: рефлексивно-деятельностный подход // Проблемы школьной неуспешности детей и пути ее преодоления. Авт.-сост. В.С. Басюк. М: Просвещение, 2024. 318 с. С. 139-161

44. Зборовский Г.Е. Образовательная неуспешность: ключевые проблемы концепции // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2020. № 1(195). С. 170–179

45. Звонов П.А. Цифровое поколение и его особенности // Вестник магистратуры. 2018. №12-4 (87). С. 79-81

46. Зеер Э.Ф., Церковникова Н.Г., Третьякова В.С. Цифровое поколение в контексте прогнозирования профессионального будущего // Образование и наука, 2021. № 1. С. 153-184

47. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.

48. Инновационные модели позитивной профилактики девиантного поведения детей и молодежи // Авт.-сост. Декина Е.В., Филина Н.С. Тула: «Аквариус», 2017. 54 с.

49. Исаев Е.И. Педагогическая психология. М.: Издательство Юрайт, 2012. 347 с.

50. Исаев Е.И. Общая типология трудностей в обучении у обучающихся, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm> (дата обращения: 17.07.2024)

51. Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Королева Я.П. Современные модели профилактики и коррекции трудностей в обучении в работе школьных служб поддержки в зарубежных странах // Современная зарубежная психология. 2022. Том 11. № 3. С. 17–26. DOI:10.17759/jmfp.2022110302

52. Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Михайлова А.М. Зарубежный опыт профилактики и преодоления школьной неуспеваемости у детей, воспитывающихся в семьях с низким социально-экономическим статусом // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 1. С. 7–16. DOI:17759/jmfp.2019080101

53. Исаев Е.И., Марголис А.А. Трудности в обучении: диагностика, профилактика, преодоление // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 5. С. 7-20. DOI: 10.17759/pse.2023280501

54. Исаев Е.И., Марголис А.А., Сафронова М.А. Психологический анализ компетентности учителя начальной школы в работе над предметными ошибками обучающихся // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 1. С. 23–25. DOI:17759/pse.2023000002

55. Калмыкова З.И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога. М.: Знание, 1982. 96 с.

56. Калмыкова З.И. Понимание школьниками учебного материала // Вестник практической психологии. 2013. № 1 (34). С. 21-25
57. Канторова Е.В., Горбачевская Н.Л. Предпосылки трудностей школьного обучения у учащихся начальных классов // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25. № 6. С. 113–125. DOI:17759/pse.2020250610
58. Карабанова О. А. Мотивация учения как фактор школьной неуспешности // Проблемы школьной неуспешности детей и пути её преодоления. Книга для учителя / авт.-сост. В. С. Басюк. М.: Просвещение, 2024. С. 162—178
59. Клячко Т.Л., Семионова Е.А., Токарева Г.С. Успешность и неуспешность школьников: ожидания родителей, оценка учителей // Вопросы образования. 2019. № 4. С. 71–92. DOI:10.17323/1814-9545-2019-4-71-92
60. Коростелева Н.А. Особенности учебной мотивации детей младшего школьного возраста // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. 2023. Т. 4. № 2. С. 52-68
61. Косарецкий С.Г. Образовательная политика Российской Федерации постсоветского периода в отношении трудностей в обучении и равенства образовательных возможностей // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 5. С. 21-33. DOI: [10.17759/pse.2023280502](https://doi.org/10.17759/pse.2023280502)
62. Косарецкий С.Г., Мерцалова Т.А., Сенина Н.А. Преодоление школьной неуспешности: возможности и дефициты российских школ // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26. № 6. С. 69–82. DOI:10.17759/pse.2021260605
63. Куликова Т. И. Взаимосвязь жизнестойкости и экзистенциальной исполненности у студентов разного возраста психолого-педагогического направления подготовки // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2024. № 6 (июнь). С. 355–363
64. Кучукова З.Ж., Ногерова М.Т. Об опыте коррекции самооценки подростка // Научно-методический журнал «Поиск научных решений». 2024 № 1 С. 50–58

65. Лазуренко С.Б. Коррекционно-педагогические технологии как средство профилактики школьной неуспешности обучающихся начальных классов // Проблемы школьной неуспешности детей и пути ее преодоления. Авт.-сост. В.С. Басюк. М: Просвещение, 2024. 318 с. С. 262-277
66. Леонтьев Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. М.: Смысл, 2006. 63 с. С. 53
67. Леонтьев Д.А., Рассказова Е. И. Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала // Личностный потенциал: структура и диагностика. М.: Смысл, 2011. 680 с.
68. Лидская Э.В. Психологическая защищенность старшеклассников в ситуациях общения с одноклассниками и учителями // Вестник практической психологии образования. 2024. Том 21. № 2. С. 94–101. DOI: 10.17759/bppe.2024210212
69. Логинова М. В. Жизнестойкость как внутренний ключевой ресурс личности // Вестник Московского университета МВД России. 2009. № 6. С. 19–22
70. Луговская М.Ю. Особенности жизнестойкости студентов в трудах российских исследователей // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 4А. С. 185-196
71. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. М.: Просвещение, 1990. 192 с. С.94-95
72. Медведева Е.М., Крутько И.С. Психолого-педагогические технологии повышения эффективности усвоения новых знаний поколением Альфа // Государственная молодежная политика: вызовы и современные технологии работы с молодежью : материалы Международной молодежной научно-исследовательской конференции (Екатеринбург, 4 апреля 2024 г.) / под общ. ред. д-ра пед. наук А.В. Пономарева. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2024. С. 171–176

73. Михайлова, Н.Ф. Совладающее поведение: становление и развитие. Психология развития и возрастная психология // Н.Ф. Михайлова, А.В. Смирнова. М.: Юрайт, 2016. 415 с.
74. Мосина Н.А., Казакова Т.В., Захарова Т.В. Особенности учебной мотивации у младших школьников с разным уровнем успеваемости // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 6-2. С. 290-301
75. Мурачковский Н.И. Типы неуспевающих школьников: автореф. дисс. ... канд. пед. наук (по психологии) / Акад. пед. наук СССР, Науч.-исслед. ин-т психологии. М.: [б. и.], 1967. 17 с.
76. Мурачковский Н.И. Как предупредить неуспеваемость школьников. Минск: Народная асвета, 1977. 80 с.
77. Никольская И. М., Грановская Р. М. Психологическая защита у детей. СПб: Речь, 2000. 507 с.
78. Обучение и развитие / под ред. Л. В. Занкова. М.: Педагогика, 1975.
79. Обухов А. С. Исследовательская и проектная деятельность учащихся в современной России: перспективная рефлексия. // [Электронный ресурс] // Исследователь /Researcher. 2023. №1-2. URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/856734865.pdf> (дата обращения 23.06.2024)
80. Овакимян Е.В., Байрамян Р.М., Исаева О.М., Осипова О.С. Результаты качественного исследования представлений учителей и родителей учащихся начальной школы о профилактике и преодолении школьной неуспешности учащихся // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 5. С. 46 – 56. DOI: 10.17759/pse.2023280504
81. Одинцова М.А., Радчинова Н.П. СОРЕ-30А: краткая версия методики изучения копинг-стратегий для подростков 12-18 лет // Психолого-педагогические исследования. 2024. Том 16. № 3. С. 3–18. DOI: 10.17759/psyedu.2024160301
82. Ожегов С.И. Словарь русского языка. Москва. Изд-во Русский язык, 1978. С. 747

83. Ожиганова Е.М. Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения // Бизнес-образование в экономике знаний. 2015. №1 (1). С.94-97

84. Ольховая Т.А., Чернова А.А., Парамонов В.Б. Поколение Z: новые реалии социализации // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 4.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29976> (дата обращения: 19.07.2024).

85. Парфенова Т.А. Взаимосвязь уровня проявления тревожности и успешности в учебной деятельности младших подростков // Поволжский педагогический вестник. 2015. № 3 (8). С. 76–80

86. Петросянц В.Р. Особенности жизнестойкости студентов - психологов в зависимости от курса обучения // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 6. С. 109 – 117

87. Посакалова Т.А., Сорокова М.Г. Цифровая социализация молодых взрослых: тренды и тенденции в коммуникации // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2022): сб. статей III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 17—18 ноября 2022 г. / Под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. С. 331–343

88. Потанина А.М., Моросанова В.И. Психологические ресурсы успеваемости подростков: дифференциальные аспекты [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 3. С. 6–22. DOI: 10.17759/psyedu.2023150301

89. Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. М.: ТЦ «Сфера», 1997. 528 с.

90. Проблемы школьной неуспешности детей и пути ее преодоления / Авт.-сост. В.С. Басюк. М: Просвещение, 2024. 318 с.

91. Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990. 494 с.

92. Рассказова Е.И. Психологические факторы саморегуляции на разных этапах выполнения учебного задания // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 2. С. 36–47

93. Регуш Л.А., Алексеева Е.В., Веретина О.Р., Орлова А.В., Пежемская Ю.С. Психологические проблемы подростков в реальной и виртуальной среде: методика исследования // Культурно-историческая психология. 2023. Том 19. № 1. С. 84–96. DOI: 10.17759/chp.2023190111

94. Рубцов В.В., Исаев Е.И., Конокотин А.В. Учебная деятельность как зона ближайшего развития рефлексивных и коммуникативных способностей детей 6-10 лет // Культурно-историческая психология. 2022. Т. 18. № 1. С. 28–40. DOI:10.17759/chp.2022180103

95. Рубцов В.В., Исаев Е.И., Косарецкий С.Г. Трудности в обучении и школьная неуспешность в фокусе психолого-педагогических исследований // Психологическая наука и образование, 2023. № 5. Том 28. С. 4-6

96. Рубцов В.В., Улановская И.М. Влияние способов организации учебных взаимодействий на развитие коммуникативно-рефлексивных способностей детей 6—10 лет // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 1. С. 5–16. DOI: 10.17759/pse.2022270101

97. Рубцов В.В., Исаев Е.И., А.А. Марголис, М.А. Сафронова Модель индивидуализации педагогической деятельности при работе с трудностями в обучении // Проблемы школьной неуспешности детей и пути ее преодоления. Авт.-сост. В.С. Басюк. М: Просвещение, 2024. 318 с. С. 179-195

98. Рубцова О.В., Посакалова Т.А., Ширяева Е.И. Особенности поведения в виртуальной среде подростков с разным уровнем сформированности «образа Я» // Психологическая наука и образование. 2021 Том 26 № 4 С. 20—33. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260402>

99. Санина С.П., Расторгуева М.Д. Коммуникативные трудности в обучении младших школьников // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 5. С. 142 – 153. DOI: 10.17759/pse.2023280511

100. Сахарова Т.Н., Цветкова Н.А. Инновационные подходы к образованию и воспитанию поколений Z и Альфа в контексте особенностей их психологических характеристик // Педагогика и психология образования. 2024. № 1. С. 205-223

101. Славина Л.С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. 214 с.

102. Славина Л.С. Трудные дети. Избранные психологические труды. М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2006. 492 с.

103. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Вишнева А.Е., Теславская О.И., Чигарькова С.В. Рожденные цифровыми: семейный контекст и когнитивное развитие. М.: 2022. 356 с. С. 175

104. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Многозадачность как одновременное выполнение и как переключение между заданиями: подходы к диагностике медиамногозадачности у детей и подростков // Экспериментальная психология. 2020. Том 13. № 4. С. 88–101. DOI: 10.17759/exppsy.2020130406

105. Сорокоумова Е.А., Николаева Е.С. Поколение Z в процессе самопознания // Социальный компьютеринг: основы, технологии развития, социально-гуманитарные эффекты: Материалы Четвертой Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Е.В. Бродовская. М. 2015. С. 196–202

106. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. М.: Школа-Пресс, 1995. 384 с. С. 350-352

107. Смирнова А.В. Половозрастные и семейные факторы становления совладающего поведения у детей младшего школьного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2010. 18 с.

108. Старов М.И., Османов Э.М. Детерминанты становления профессионально-педагогической компетентности будущего специалиста

физической культуры и спорта в условиях вузовского образования. Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. № 24(182). С. 77-87.

109. Суворова Е.Ю. Цифровое поколение: новые образовательные потребности // Информатика и образование. 2021. № 6. С. 38-42

110. Тазов П.Ю. Вопросы цифрового обучения и методы повышения эффективности обучения цифрового поколения в условиях цифровой среды // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 6-2. С. 385-391

111. Трофимова Н.Б., Медведева И.В. Возможность развития самостоятельности подростка в учении: миф или реальность? // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2019. № 4 (285). С. 258–263

112. Трапицын С.Ю., Граничина О.А., Агапова Е.Н., Жарова М.В. Исследование мотивации педагогов к наставнической деятельности в школах (на примере Санкт-Петербурга) // Психологическая наука и образование. 2024. Том 29. № 2. С. 96–111. DOI: 10.17759/pse.2024290207

113. Турсунбаева К.А., Тазабек Ш.О., Щербаков А.А. Убеждения педагогов о слабоуспевающих учащихся старших классов // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 5. С. 57 – 69. DOI: 10.17759/pse.2023280505

114. Ульянина О.А., Файзуллина К.А. Формирование психологически безопасной образовательной среды как условие школьной успешности детей // Проблемы школьной неуспешности детей и пути ее преодоления. Авт.-сост. В.С. Басюк. М: Просвещение, 2024. 318 с. С. 210-221

115. Ульянина О.А., Семенова К.Г. Социально-психологическая дезадаптация как причина школьной неуспешности обучающихся // Проблемы школьной неуспешности детей и пути ее преодоления. Авт.-сост. В.С. Басюк. М: Просвещение, 2024. 318 с. С. 292-302

116. Ускова Е.В. Подросток в цифровой среде: паттерны и риски // Теория и практика общественного развития. 2023. № 2. С. 82–89. DOI: 10.24158/tipor.2023.2.11.

117. Файзуллина К.А. Анализ феномена жизнестойкости как основы для ее воспитания у подростков группы риска // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 4; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30972> (дата обращения: 22.12.2024)

118. Федоров В.В. Структура самопрезентации подростков в реальном общении и социальных сетях // Социальная психология и общество. 2020. Том 11. № 1. С. 180–192. DOI: 10.17759/sps.2020110111

119. Фомина Т.Г., Филиппова Е.В., Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция и школьная вовлеченность как ресурсы субъективного благополучия обучающихся // Психолого-педагогические исследования. 2024. Том 16. № 3. С. 156–173. DOI: 10.17759/psyedu.2024160310

120. Харланова Е.М., Сиврикова Н.В., Рослякова С.В., Черникова Е.Г. Воспитание цифрового поколения: роль виртуальных сообществ. Образование и наука. 2024. № 1. Том 26. С. 103-132

121. Хлыбова И.П., Ивутина Е.П. Развитие личностной рефлексии младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2022. URL: <http://e-koncept.ru/2022/0.htm> (дата обращения 21.04.2024)

122. Циринг Д.А. Психология личностной беспомощности: исследование уровней субъектности. М.: Академия, 2010. 410 с. С. 117-121

123. Чапаев Н.К. Культура умственного развития по З. И. Калмыковой: размышления над книгой // Корпоративная культура образовательных организаций: образы профессионально-нравственной культуры специалиста: материалы 6-й Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 2014. С. 222-237

124. Шалагинова К.С., Декина Е.В., Куликова Т.И. Психолого-педагогические работы с подростками по нивелированию проявлений выученной беспомощности // Психолого-педагогические исследования. 2020 Том 12 № 2 С. 38–55. DOI:10.17759/psyedu.2020120203

125. Школьная неуспеваемость: психолого-педагогические причины и пути преодоления / М. Г. Харитонов, И. П. Иванова, Т. В. Романова, О. В. Чернова. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. 67 с.

126. Шумакова Н.Б. Познавательная активность и креативность младших школьников с высокими интеллектуальными способностями в разных образовательных средах // Психолого-педагогические исследования. 2019 Том 11 № 1 С. 57–69. DOI: 10.17759/psyedu.2019110105

127. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.

128. Hart W., Richardson K., Breeden C. J. et al. Self-esteem mediates effects of normal and pathological personality traits on subjective well-being // Scandinavian Journal of Psychology. 2021. V. 20. №6. doi: 10.1111/ sjop.12738.

129. Miller S.E., Reavis R.E., Avila B.N. Associations between theory of mind, executive function, and friendship quality in middle childhood // Merrill-Palmer Quarterly. 2018. V. 64. № 3. P. 397–426.

130. Niemivirta M., Pulkka A.-T., Tapola A., Tuominen H. Achievement goal orientations: A person-oriented approach / K.A. Renninger, S.E. Hidi (Eds.) // The Cambridge handbook of motivation and learning. Cambridge University Press, 2019. P. 566–616. DOI:10.1017/9781316823279.025

131. Richta C.I., Wilmar B.S., Yvonne D.B. Resilience mechanisms at work: The psychological immunity-psychological elasticity (PI-PE) model of psychological resilience // Current Psychology. 2021. V. 13. №6. P. 172– 184. doi: 10.1007/s12144-021-01813-5.

132. Wang M.-T., Peck S.C. Adolescent educational success and mental health vary across school engagement profiles // Developmental psychology. 2013. Vol. 49 (7). P. 1266–1276. DOI:10.1037/a0030028

133. Wang M.-T., Fredricks J., Ye F., Hofkens T., Linn J.S. Conceptualization and assessment of adolescents' engagement and disengagement in school: a multidimensional school engagement scale // *European Journal of Psychological Assessment*. 2019. Vol. 35(4). P. 592– DOI:10.1027/1015-5759/a000431

134. Xie K., Vongkulluksn V.W., Lu L., Cheng S.L. A person-centered approach to examining high-school students' motivation, engagement and academic performance // *Contemporary Educational Psychology*. 2020. Vol. 62. P. 101877. DOI:10.1016/j.cedpsych.2020.101877

Приложение А

Анкета для учащихся с целью для изучения причин трудностей в обучении, общении, социализации

Школа _____ Класс _____ Возраст _____

1. Трудности в учебной деятельности

1.1. Испытываешь ли ты трудности в учебе

- а) да
- б) нет

1.2. Если **да**, то почему

- а) мне не нравится учиться, узнавать новое
- б) мне в школе не интересно, не вижу смысла учиться
- в) у меня трудности с выполнением домашних заданий
- г) не складываются отношения с одноклассниками
- д) не складываются отношения с учителями
- е) трудности в освоении основных учебных действий
- ж) свой вариант _____

1.3. Каковы причины этих трудностей?

- а) я не очень внимательный
- б) у меня плохо получается запоминать материал
- в) много времени провожу с гаджетами, если выбирать между уроками и гаджетами, то выберу гаджеты
- г) я не очень самостоятельный
- д) я не умею работать с информацией, критически мыслить
- е) не получается организовать себя
- ж) не получается учиться в целом
- з) пробелы в знаниях
- и) не получается осуществлять учебно-исследовательскую, проектную деятельность
- к) свой вариант _____

1.4. Если **нет**, то перечисли, что тебе помогает, что способствует тому, что ты не испытываешь трудностей в учебе

- а) мне нравится учиться, узнавать новое, я успешный ученик
- б) мне в школе интересно
- в) у меня получается учиться
- в) я целеустремленный ученик, я знаю ради чего я учусь, у меня есть цель, без учебы ее достижение невозможно
- д) хорошие отношения с одноклассниками
- е) хорошие отношения с учителями
- ж) я внимательный
- з) я хорошо запоминаю материал
- и) я самостоятельный
- к) у меня получается организовать себя

17. проявляю черты лидера при работе в паре, группе
18. стремлюсь к достижению цели, невзирая на неудачи
19. решение любой задачи довожу до логического заключения
20. самостоятельно переношу знания и способы действий в новую ситуацию

1.6 Моя цель на уроке ...

- а) слушать и запоминать все, что сказал учитель
- б) усвоить материал и понять новую тему
- в) получить новые знания
- г) сидеть тихо, как мышка, не спросят и хорошо
- д) внимательно слушать учителя
- е) получить пятерку
- ж) обратить на себя внимание
- з) ответить у доски
- и) свой вариант ответа _____

1.7 Мой успех в выполнении заданий на уроке зависит от ...

- а) настроения
- б) трудности заданий
- в) моих способностей
- г) приложенных мной усилий
- д) моего везения
- е) моего внимания к объяснению учебного материала учителем
- ж) дополнительных занятий по предмету
- з) свой вариант _____

1.8. Мне нравится делать уроки, когда ...

- а) они несложные, такие задания уже делали
- б) остается время погулять, заняться своими делами
- в) они интересные, творческие, над которыми надо подумать
- г) есть настроение
- д) нет возможности списать
- е) всегда, так как это необходимо для глубоких знаний
- ж) необходимо для поступления в вуз
- з) свой вариант _____

1.9. Учиться лучше меня побуждает (побуждают) ...

- а) мысли о будущем
- б) родители и (или) учителя
- в) возможная покупка желаемой вещи
- г) низкие оценки, их улучшить

- д) желание получать знания
- е) желание получать высокие оценки
- ж) быстро справляться с домашними заданиями
- з) желание поступить в вуз
- и) свой вариант ответа _____

1.10 Если учебный материал мне не понятен (труден для меня), то я ...

- а) ничего не предпринимаю
- б) прибегаю к помощи одноклассников
- в) мирюсь с ситуацией
- г) стараюсь разобраться во что бы то ни стало
- д) надеюсь, что разберусь потом
- е) вспоминаю объяснение учителя и просматриваю записи, сделанные на уроке
- ж) свой вариант ответа _____

Если я не знаю, как выполнить учебное задание, то я...

- а) анализирую его повторно
- б) огорчаюсь
- в) спрашиваю совета у учителя или у родителей
- г) откладываю его на время
- д) обращаюсь к учебнику
- е) списываю
- ж) свой вариант ответа _____

2. Трудности в общении и взаимодействии со сверстниками

2.1. Трудно ли тебе выстраивать общение с одноклассниками в школе

- а) да
- б) нет

2.2 Если да, то какие трудности общения ты испытываешь

- а) трудно вступать в контакт с одноклассниками
- б) меня не принимают некоторые дети в классе
- в) мне не интересно и не хочется общаться с моими одноклассниками
- г) предпочитаю общение в соцсетях
- д) свой вариант _____

2.3 Как ты думаешь, каковы причины этих трудностей, почему они возникают?

- а) мне трудно начать разговор
- б) боюсь, что обо мне плохо подумают
- в) не знаю, на какую тему общаться, мои темы не устраивают одноклассников
- г) я боюсь выражать свое мнение
- д) конфликты со сверстниками
- е) у всех одноклассников уже есть друзья, им хорошо без меня
- ж) мне кажется, что мои одноклассники не хотят со мной общаться
- з) предпочитаю общение в сети интернет
- и) свой вариант ответа _____

2.4. Как ты думаешь, как справляться с трудностями в общении, как их решать?

- а) хочу, чтобы мне помог учитель (психолог)
- б) хочу, чтобы мои одноклассники сделали первый шаг, пригласили в свою компанию
- в) хочу, чтобы меня научили общаться (начинать разговор, искать темы для разговора, вести диалог и т.д.)
- г) начать посещать кружок, секцию, дополнительные занятия в школе, вступить в детское общественное движение, волонтерский отряд
- д) я не хочу ее решать, меня все устраивает
- е) свой вариант ответа _____

2.5 Если нет, перечисли, что тебе помогает, что способствует тому, что ты не испытываешь трудностей в общении

- а) я сам достаточно общительный
- б) у нас в классе учатся дети, с которыми приятно и хочется общаться
- в) наш классный руководитель и другие учителя много делают для нашего общения
- г) получается высказать, аргументировать свою точку зрения
- д) есть свой круг общения в классе
- е) получается вести диалог со сверстниками, найти общие темы для разговора
- ж) свой вариант _____

2.6 Трудности в общении могут возникнуть у каждого из нас. Что ты используешь?

- а) обратиться за помощью к учителю (психологу, родителям)
- б) предпочитаю провести время в соцсетях, там мне всегда рады и не надо выстраивать взаимодействие и иметь друзей
- в) в каких-то ситуациях самому сделать первый шаг (проявить инициативность, первому подойти к одноклассникам с темой для разговора и т.д.)
- г) свой вариант ответа _____

2.7. Как цифровизация влияет на твою успешность в учебе и общении

- а) скорее положительно
- б) скорее отрицательно

Если ответ «скорее положительно», то с чем это связано

- а) поиск новой информации
- б) безграничность общения
- в) могу посещать любые занятия, выбрать секцию, кружок
- г) красочно, ярко, интересно
- д) легкость, доступность информации
- е) связь с будущей профессией и хорошим заработком
- ж) свой вариант ответа _____

Если ответ «скорее отрицательно», то почему

- а) провожу много времени, теряю контроль
- б) много спама, «мусора», непроверенной информации, мошенников

- в) не всегда могу выбрать нужную и полезную информацию
- г) мне интересно только играть
- д) легко общаться в сети, а в реальном общении не всегда знаю что сказать, как вести себя
- е) вызывает зависимость, трудно остановиться, поэтому иногда ссоримся с родителями
- ж) дорогое оборудование, поломка компьютера = «жизнь остановилась»
- з) свой вариант ответа _____

3. Трудности в социальной адаптации и социализации

3.1. Трудно ли тебе адаптироваться к правилам школьной жизни

- а) да
- б) нет

3.2. Отношение к школе (в целом)

- а) позитивное
- б) негативное

3.3. Определились ли вы с профессией? Если, да, то какую профессию выбрали – для подростков и старшеклассников

- а) да, _____
- б) нет

3.4 Проранжируй представленные ниже ценности от 1 до 12, где 1 – самая важная ценность, по твоему мнению, 12 – не важная ценность

Ценности	Ранг
патриотизм	
семья	
труд	
коллективизм	
взаимопомощь и взаимоуважение	
здоровье	
любовь	
наличие хороших и верных друзей	
познание, образование	
развитие	
развлечения	
творчество	

3.5 Попробуй объяснить, почему первую тройку составили именно эти ценности

- а) мне так привили в семье
- б) об этом нам постоянно говорят в школе
- в) показатель современной жизни
- г) так считает большинство одноклассников
- д) свой вариант _____

3.6. Кто для тебя является идеалом, приведи примеры 1-3-х людей (члены семьи, исторические герои, великие соотечественники, современные лидеры и др.)

3.7 Почему для тебя он (они) являются идеалом. Какие качества этих людей тебя привлекают?

3.8 Как ты думаешь, почему некоторые школьники прогуливают школу, плохо учатся, нарушают дисциплину, ругаются матом, курят, пробуют алкоголь и т.д.

- а) им скучно
- б) так делают их друзья
- в) это круто, модно
- г) не могут найти себя, реализовать себя в другом деле
- д) им однозначно необходима помощь
- е) они не видят перспектив в учебе, в жизни
- ж) в их жизни что-то произошло, а помочь некому
- з) оказались в трудной жизненной ситуации
- к) у них проблемы с учебой
- л) проблемы с общением с одноклассниками
- м) проблемы с общением с учителями
- н) нет поддержки семьи
- о) свой вариант ответа _____

3.9 Трудная жизненная ситуация может быть в жизни каждого человека. Как ты считаешь, какие качества могут помочь преодолеть трудности?

- а) активность
- б) целеустремленность
- в) самостоятельность
- г) вера в себя, свои силы
- д) умение попросить помощь
- е) умение принять помощь
- ж) юмор
- з) оптимизм
- и) жизнестойкость
- к) стрессоустойчивость
- л) свой вариант _____

3.10 Какие способы выхода из трудной жизненной ситуации ты готов применять и считаешь эффективными?

- а) обратиться за помощью к другому
- б) подумать о своих сильных сторонах и опираться на них
- в) проанализировать ситуацию и начать решать

- г) быть готовым к неудачам и не опускать при этом руки
 д) не знаю, что делать, может решиться само собой
 е) буду делать вид, что ничего не происходит, попробую найти чем заняться, отвлечься (возможно с гаджетом)
 ж) свой вариант _____

3.11 Какие самые радостные моменты были в твоей жизни?

3.12. Считаешь ли ты, что обучение в школе помогает развитию умений и навыков для жизни

Да	Пожалуй, да	Не могу сказать	Пожалуй, нет	Нет
----	-------------	-----------------	--------------	-----

Кроме школы, где и в чем современный ученик может развить в себе необходимые навыки, чтобы стать успешным в жизни, самореализоваться, уметь справляться с различными трудностями

3.13. Оцени характеристики школьной среды по 5-балльной системе

Характеристики школьной среды	В какой степени ты удовлетворен каждой из выбранных характеристик				
	в очень большой степени	в большой степени	средне	в небольшой степени	совсем нет
	1	2	3	4	5
1.Взаимоотношения с учителями					
2.Взаимоотношения с учениками					
3.Эмоциональный комфорт					
4.Возможность высказать свою точку зрения					
5.Уважительное отношение к себе					
6.Сохранение личного достоинства					
7.Возможность обратиться за помощью					
8.Возможность проявлять инициативу, активность					
9.Учет личных проблем и затруднений					
10.Внимание к просьбам и предложениям					
11.Помощь в выборе собственного решения					

3.14. Напиши 5 своих качеств - «какой ты», что тебя отличает от других

1)

2)

3)

4)

5)

В жизни каждого из нас встречаются различные трудности. Как ты считаешь, что помогает человеку справляться с трудностями:

1) мотивационная сфера – цели, желание, интересы и др.

2) когнитивная (знаниевая) сфера– знания, интеллектуальное развитие и др.

3) регулятивная сфера - дисциплина, ответственность, инициатива, воля и др.

4) свой вариант _____

3.15 Пофантазируй, каким ты станешь через 5 (10) лет

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Анкета школьника с целью изучения проблемы успешности освоения учащимися образовательной программы и проявляющихся при этом трудностей в обучении

Здравствуй! ТГПУ им. Л.Н. Толстого изучает проблему успешности освоения учащимися образовательной программы и проявляющихся при этом трудностей в обучении. Твои ответы на поставленные вопросы помогут лучшей организации процесса обучения в школе. Обведи тот вариант ответа, который ты считаешь наиболее подходящим (можно выбрать несколько вариантов).

Школа _____ Класс _____ Возраст _____

1. С какими трудностями в учебе ты чаще всего сталкиваешься?
 - а) Каждый учитель предъявляет свои требования к выполнению заданий, по-своему оценивает, трудно ко всем приспособиться и понять
 - б) Трудно планировать самостоятельную работу (составить план действий, работать по плану)
 - в) Испытываю трудности при выполнении домашнего задания, поэтому неохотно сажусь за его выполнение.
 - г) Трудно сосредоточиться, постоянно кто-то или что-то отвлекает.
 - д) Свой вариант _____
2. По какому предмету ты испытываешь трудности в обучении (отметь все подходящие варианты)
 - а) по всем предметам
 - б) по русскому языку
 - в) по математике
 - г) по литературе
 - д) по истории
 - е) по физике
 - ж) по физкультуре
 - з) по ИЗО
 - и) по технологии
 - к) по биологии
 - л) не испытываю ни по одному из них
 - м) свой вариант _____
3. По какой причине у тебя пропадает желание учиться, ходить в школу?
 - а) Неинтересные уроки
 - б) Требовательность учителей
 - в) Конфликт с одноклассниками

г) Конфликт с учителем

д) свой вариант _____

4. Испытываешь ли ты трудности во взаимоотношениях с одноклассниками?

а) Трудностей не испытываю, со всеми могу найти общий язык

б) Иногда меня могут обозвать, ударить

в) Я сам могу ударить или обозвать

г) В классе трудно общаться, поэтому предпочитаю быть один

д) свой вариант _____

5. С какими трудностями во взаимоотношении с учителями ты сталкивался?

а) Иногда мне занижают отметки или не объясняют, за что ставят отметки

б) Боюсь отвечать на уроке, так как учитель ругает за плохой ответ

в) Не могу объяснить учителю, что мне непонятно

д) Не получаю обратной связи от учителя, позволяющей мне понять, насколько я успешно выполняю задания

е) Не получаю индивидуальной поддержки учителя когда что-то не понимаю, испытываю трудности в конкретной теме

г) Учитель меня не слушает, не спрашивает

е) свой вариант _____

6. Как часто ты разговариваешь с родителями о том, что происходит в школе?

а) Родители интересуются моими школьными делами, регулярно спрашивают, как прошел день

б) Редко делюсь, так как родители ругают за отметки и поведение

в) Не рассказываю о школе, так как меня не спрашивают и не слушают

г) Родителям некогда, поэтому стараюсь не обременять их своими проблемами

7. Что, по твоему мнению, необходимо формировать у школьников для того, чтобы им было легче общаться со сверстниками и взрослыми?

а) Умение договариваться и уступать

б) Умение слушать

в) Умение высказывать свою точку зрения

г) Умение оценивать свои поступки и делать выводы

д) свой вариант _____

8. Мне больше всего нравится, когда учитель на уроке

а) Ставит перед классом проблему, которую нужно решить

б) Дает нам время подумать над решением проблемы

в) Поощряет выдвижение и обсуждение предположений о решении проблемы

г) Поощряет за высказывание оригинальных решений

д) свой вариант _____

9. Когда я сталкиваюсь с трудностями в изучении нового материала, я ожидаю от учителя

- а) Более подробного разъяснения новой темы
- б) Индивидуального внимания к моему затруднению
- в) Обратной связи о моем учении
- г) Психологической поддержки

д) свой вариант _____

10. В моей школьной жизни мне не достает

- а) Индивидуального подхода учителя к моему учению
- б) Внимания родителей к моим школьным делам
- в) Помощи и поддержки со стороны одноклассников
- г) Дополнительных внеурочных занятий по интересам

д) свой вариант _____

11. Обращался ли ты (сам или по инициативе родителей) за помощью к психологу при возникновении трудностей в обучении? Если да, то по какому вопросу?

- а) Не обращался
- б) По учебным трудностям
- в) По вопросам конфликтов со сверстниками
- г) По вопросам конфликта с учителем

д) свой вариант _____

12. Если обращался за помощью к психологу, то помог ли он тебе?

- а) Да, помог
- б) Нет, не помог

13. Проходил ли ты диагностику у психолога?

- а) да, в школе
- б) да, вне школы
- в) нет, не проходил

14. Когда я что-то не понимаю при изучении сложной темы, то я обращаюсь за помощью

- а) К учителю за более глубоким объяснением
- б) К своим одноклассникам
- в) К родителям
- г) Пытаюсь самостоятельно разобраться в теме

д) свой вариант _____

15. Участвуешь ли ты в программах дополнительного образования?

- а) Участвую в нескольких программах в школе и вне школы
- б) Участвую в одной программе вне школы
- в) Участвую в одной программе в школе
- г) Не участвую

16. Как ты думаешь, какие у тебя стратегии преодоления трудностей в учебе

- а) прошу помощи у одноклассника, педагога

б) более уделяю времени урокам, домашним занятиям, серьезнее отношусь к учебе

в) занимаюсь с репетиторами

г) не вижу смысла в хорошей учебе

д) стараюсь выстроить индивидуальную траекторию обучения и ей следовать

е) пробую себя в новых видах деятельности

ж) свой вариант _____

17. Какой момент в школе был для тебя самым приятным и позитивным? _____

18. Представь, что в школу можно взять только один любой предмет, кроме телефона. Что бы ты с собой взял? Почему? _____

19. Если бы ты стал директором школы на один день и смог бы придумать одно новое правило, которое осталось бы навсегда, что бы ты предложил? _____

20. Представь, что у тебя есть мантия-невидимка, как у Гарри Поттера. Что бы ты сделал в первую очередь? _____

21. Я учусь в 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 классе (подчеркни нужное)

22. Мои планы после окончания 9 класса (для учащихся 5-9 классов)

а) Продолжу обучение в 10 классе

б) Буду поступать в колледж

23. Мои планы после окончания 11 класса (для учащихся 10-11 классов)

а) Буду поступать в колледж

б) Буду поступать в университет

в) Другое _____

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Анкета для изучения мотивации, трудностей в обучении младших школьников

Школа _____ Класс _____ Возраст _____

1. Выбери и подчерки в предложенном списке причины, которые влияют на твою учебу:

- а) быть полезным обществу
- б) заслужить одобрение старших или товарищей
- в) получить глубокие знания
- г) усвоить способы самостоятельного приобретения знаний
- д) другое _____

2. Как ты оцениваешь себя как ученика?

- а) хороший ученик
- б) плохой ученик
- в) средний ученик

3. Доволен ли теми результатами, которых ты достиг в учебе?

- а) да
- б) нет
- в) не очень

4. Доволен ли ты своими отношениями со сверстниками?

- а) да
- б) нет
- в) не очень

5. Доволен ли ты своими отношениями с учителями?

- а) да
- б) нет
- в) не очень

6. Доволен ли ты тем перечнем предметов, которые ты изучаешь в школе?

- а) да
- б) нет
- в) не очень

7. Как ты считаешь, умеешь ли ты учиться, т.е. работать на уроке с учителем, самостоятельно дома?

- а) да
- б) нет
- в) не очень

8. Как ты считаешь, умеешь ли ты организовать свою учебную работу, т.е. планировать свое время, вовремя делать уроки, не забывать отдыхать?

- а) да
- б) нет
- в) не очень

9. Чтобы ты хотел изменить в своей учебной работе

- а) научиться управлять своим вниманием, памятью, мышлением
- б) научиться организовывать себя, вырабатывать свою волю
- в) изменить отношения со сверстниками
- г) изменить отношения с учителями
- д) изменить перечень предметов, изучаемых в школе
- е) изменить расписание занятий в школе
- ж) поменьше волноваться и тревожиться
- з) другое _____

10. Опиши ученика

с трудностями в учебе, плохо учиться хорошо учится, получается учиться

- | | |
|----|----|
| 1. | 1. |
| 2. | 2. |
| 3. | 3. |
| 4. | 4. |
| 5. | 5. |

11. Хотел бы ты что-нибудь изменить в своем общении с одноклассниками, чтобы улучшить его

- а) да
- б) нет
- в) не очень

12. Что бы ты хотел изменить в общении с одноклассниками?

13. Опиши ученика

с трудностями в общении с которым интересно общаться и дружить

- | | |
|----|----|
| 1. | 1. |
| 2. | 2. |
| 3. | 3. |
| 4. | 4. |
| 5. | 5. |

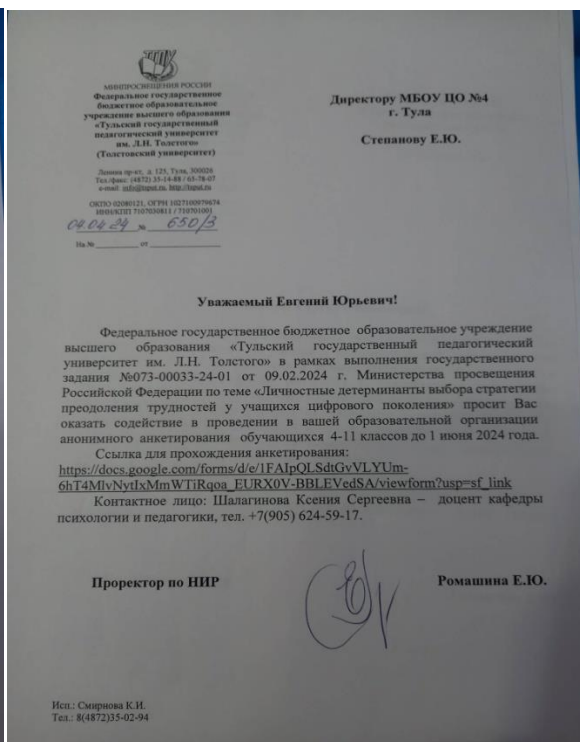
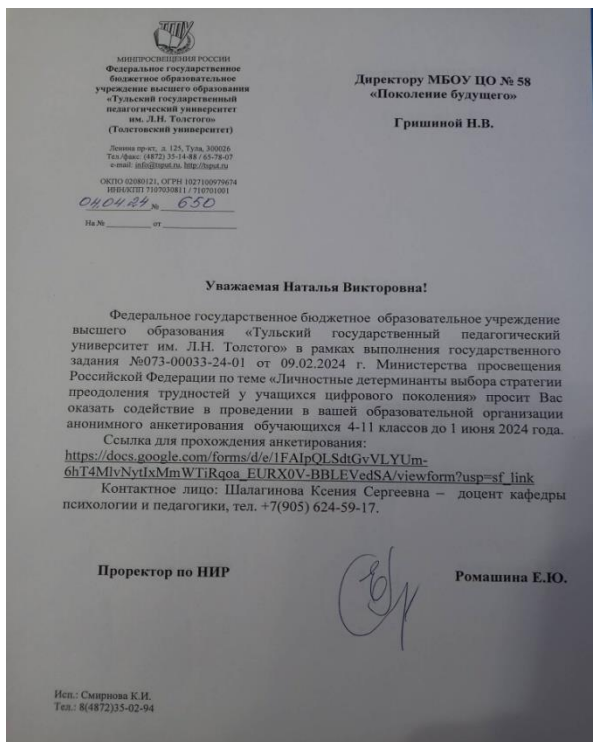
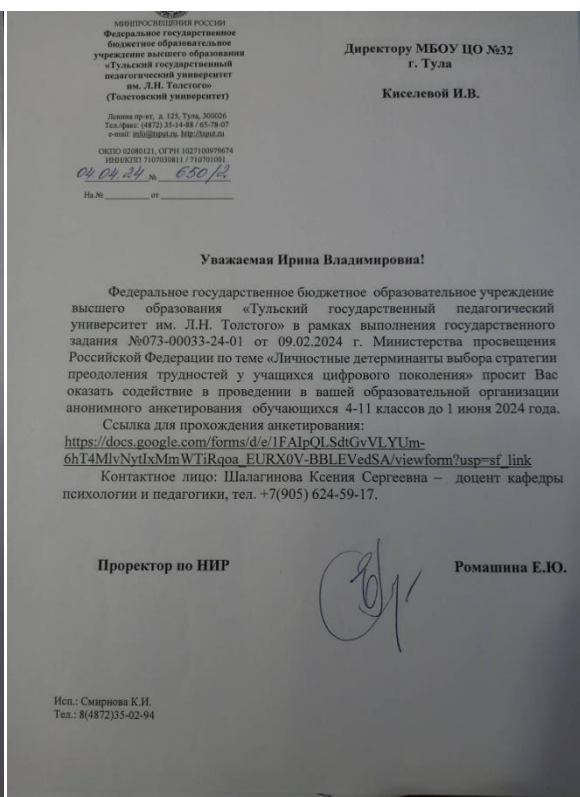
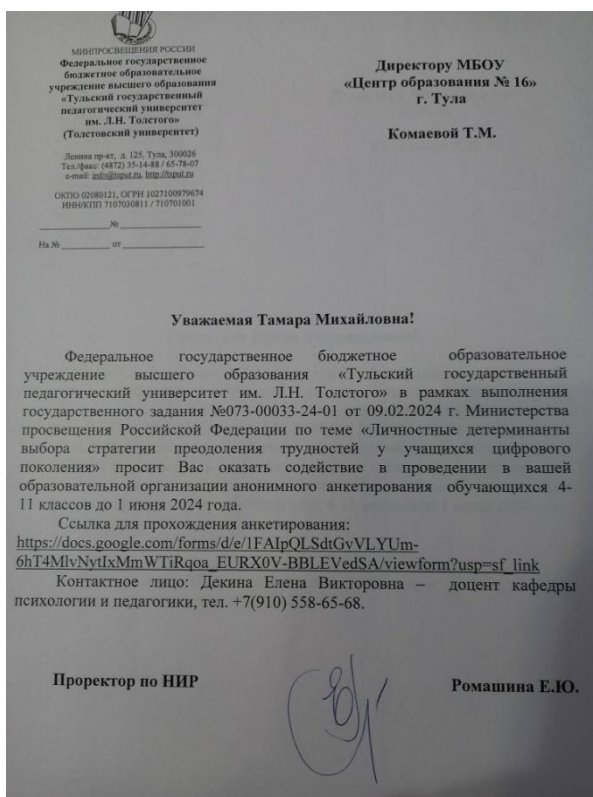
14. Какие способы выхода из трудной жизненной ситуации (трудности в учебе, общении, взаимодействии и т.д.) ты готов применять и считаешь эффективными?


- а) обратиться за помощью к другому (учителям, родителям, одноклассникам)
- б) подумать о своих сильных сторонах и опираться на них (у меня все получится)
- в) проанализировать ситуацию и начать решать

- г) быть готовым к неудачам и не опускать руки
 - д) буду делать вид, что ничего не происходит, попробую найти чем заняться, отвлечься (возможно с гаджетом)
 - е) другое _____
15. Какие внешкольные занятия ты посещаешь, что тебя в них привлекает, почему они тебе нравятся?
16. Самому себе я бы посоветовал стать более _____.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Образовательные учреждения – партнеры проекта. Примеры писем в образовательные учреждения




 МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» (Толстовский университет)

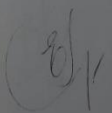
Директору ГОУ ТО «Новомосковская школа для обучающихся с ОВЗ»
Логачеву С.С.

Директору ГОУ ТО «Новомосковская школа для обучающихся с ОВЗ»
 Логачеву С.С.


Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» в рамках выполнения государственного задания №073-00033-24-01 от 09.02.2024 г. Министерства просвещения Российской Федерации по теме «Личностные детерминанты выбора стратегии преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения» просит Вас оказать содействие в проведении в вашей образовательной организации анонимного анкетирования обучающихся 4-11 классов до 1 июня 2024 года.

Ссылка для прохождения анкетирования:
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdtGvVIYUm-6hT4MlvNytIxMmWTjRqoa_EURX0V-BBLEVedSA/viewform?usp=sf_link

Контактное лицо: Шалагинова Ксения Сергеевна – доцент кафедры психологии и педагогики, тел. +7(905) 624-59-17.

Проректор по НИР

Ромашина Е.Ю.

Исл.: Смирнова К.И.
 Тел.: 8(4872)35-02-94


 МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» (Толстовский университет)

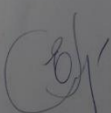
Директору МБОУ «Гимназия №1 – ЦО» г. Щекино
Ананьевой О.А.

Директору МБОУ «Гимназия №1 – ЦО»
 Ананьевой О.А.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» в рамках выполнения государственного задания №073-00033-24-01 от 09.02.2024 г. Министерства просвещения Российской Федерации по теме «Личностные детерминанты выбора стратегии преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения» просит Вас оказать содействие в проведении в вашей образовательной организации анонимного анкетирования обучающихся 4-11 классов до 1 июня 2024 года.

Ссылка для прохождения анкетирования:
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdtGvVIYUm-6hT4MlvNytIxMmWTjRqoa_EURX0V-BBLEVedSA/viewform?usp=sf_link

Контактное лицо: Декина Елена Викторовна – доцент кафедры психологии и педагогики, тел. +7(910) 558-65-68.

Проректор по НИР

Ромашина Е.Ю.

Исл.: Смирнова К.И.
 Тел.: 8(4872)35-02-94

МИНИСТЕРСТВО РОССИЙСКОГО
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТУЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. Л.Н. ТОЛСТОГО»
(Тульский университет)

Адрес: пр-кт. д. 125, Тула, 300026
Тел./факс: (4872) 35-14-88 / 65-78-07
e-mail: info@tspu.ru, http://tspu.ru

ОКПО: 02080121, ОГРН: 1027100979674
ИНН/КПП: 7107030811 / 710703081

№ _____ от _____

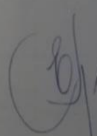
Директору МБОУ «ЦО № 18
имени Героя Советского Союза
Евгения Федоровича Волкова»
г. Тула
Илюшечкину А.С.

Уважаемый Алексей Сергеевич!

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» в рамках выполнения государственного задания №073-00033-24-01 от 09.02.2024 г. Министерства просвещения Российской Федерации по теме «Личностные детерминанты выбора стратегии преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения» просит Вас оказать содействие в проведении в вашей образовательной организации анонимного анкетирования обучающихся 4-11 классов до 1 июня 2024 года.

Ссылка для прохождения анкетирования:
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdtGvVLYUm-6hT4MlvNytIxMmWTjRqoa_EURX0V-BBLEVedSA/viewform?usp=sf_link

Контактное лицо: Декина Елена Викторовна – доцент кафедры психологии и педагогики, тел. +7(910) 558-65-68.

Проректор по НИР  Ромашина Е.Ю.

Исп.: Смирнова К.И.
Тел.: 8(4872)35-02-94

МИНИСТЕРСТВО РОССИЙСКОГО
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТУЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. Л.Н. ТОЛСТОГО»
(Тульский университет)

Адрес: пр-кт. д. 125, Тула, 300026
Тел./факс: (4872) 35-14-88 / 65-78-07
e-mail: info@tspu.ru, http://tspu.ru

ОКПО: 02080121, ОГРН: 1027100979674
ИНН/КПП: 7107030811 / 710703081

№ _____ от _____

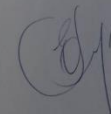
Директору МБОУ
«Веневский центр образования №2
имени маршала В.И. Чуйкова»
Петрушину С.Ю.

Уважаемый Сергей Юрьевич!

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» в рамках выполнения государственного задания №073-00033-24-01 от 09.02.2024 г. Министерства просвещения Российской Федерации по теме «Личностные детерминанты выбора стратегии преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения» просит Вас оказать содействие в проведении в вашей образовательной организации анонимного анкетирования обучающихся 4-11 классов до 1 июня 2024 года.

Ссылка для прохождения анкетирования:
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdtGvVLYUm-6hT4MlvNytIxMmWTjRqoa_EURX0V-BBLEVedSA/viewform?usp=sf_link

Контактное лицо: Декина Елена Викторовна – доцент кафедры психологии и педагогики, тел. +7(910) 558-65-68.

Проректор по НИР  Ромашина Е.Ю.

Исп.: Смирнова К.И.
Тел.: 8(4872)35-02-94

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Перечень публикаций

Публикации авторов проекта

1. Декина Е. В., Шалагинова К. С. Трудности в обучении и стратегии их преодоления у современных школьников цифрового поколения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2024. № 10 (октябрь). С. 125–138. URL: <http://e-koncept.ru/2024/241159.htm> ВАК
2. Шалагинова К.С., Декина Е.В. Профессиональное самоопределение старших подростков: анализ основных категорий трудностей и способов решения /// Международный научно-исследовательский журнал. 2024. № 4 (142). https://elibrary.ru/download/elibrary_67207172_48416116 ВАК
3. Декина Е.В. Психологические причины трудностей в обучении и общении у учащихся цифрового поколения // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2024. № 3 (36)/11. С.25-30
4. Декина Е.В., Шалагинова К.С. Трудности в обучении младших школьников: взаимодействие семьи и школы в их профилактике // Сборник материалов X Международной научно-практической конференции «Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки». Тула 20-21 ноября 2024 года ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого». Издательский дом «Среда», Чебоксары, 2024. С. 169-170
5. Шалагинова К.С., Декина Е.В. Основные категории трудностей в учебной деятельности старшеклассников психолого-педагогического класса – представителей цифрового поколения // Сборник трудов конференции «Цифровизация в системе образования: передовой опыт и практика внедрения». Краснодар 22 марта 2024 года ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет». Издательский дом «Среда», Чебоксары, 2024. С. 205-208
6. Декина Е.В., Шалагинова К.С. Изучение ценностных ориентаций старшеклассников – представителей цифрового поколения // материалы XII

Международной научно-практической конференции «Молодёжь и духовное наследие эпохи: культура, артефакты, ценности». Тула, 17–18 апреля 2024 года. Издательство: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Тула. С. 40-43

7. Лыкова А.М., Сухоруков А.А. Трудности межличностного взаимодействия в условиях цифровизации // Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество - 2024». Чебоксары: ИД «Среда», 2024. С. 136-138

8. Шалагинова К.С., Шокурова С.Г. Изучение гибких навыков у учащихся старших классов – представителей цифрового поколения // Сетевое издание «Ученичество», 2024. № 3. С. 20-27

9. Декина Е.В., Сухоруков А.А. Психолого-педагогическое сопровождение школьников с трудностями в обучении // Сетевое издание «Ученичество», 2024. № 3. С. 28-33

10. Декина Е.В. Развитие учебной мотивации младших школьников с трудностями в обучении посредством игрофикации // Сетевое издание «Ученичество», 2024. № 3. С. 38-49

Содержание тематического выпуска научного журнала «Время науки»

№ 4, 2024 года, подготовленного в рамках госзадания

Представленные результаты исследований позволяют обсудить направления «перезагрузки» профилактики и коррекции трудностей в учебе, общении и взаимодействии, социализации учащихся – представителей цифрового поколения. Важно показать многообразие форм работы с учащимися с трудностями в обучении. Следующим шагом является внедрение программ и методик, которые показали свою эффективность в профессиональной деятельности педагога и психолога.

Содержание тематического номера:

Дубоносова Ю. Проблема выполнения домашних заданий и пути их решения с учетом психологических особенностей старшеклассников // Научный журнал студентов, магистрантов, аспирантов «Время науки», 2024. № 4. С. 4-14

Аксенова Е. Социально-педагогическая профилактика трудностей учебной деятельности у подростков // Научный журнал студентов, магистрантов, аспирантов «Время науки», 2024. № 4. С. 15-23

Ионова Е. Учет позиции участников буллинга как условие эффективной профилактики травли в школьной среде// Научный журнал студентов, магистрантов, аспирантов «Время науки», 2024. № 4. С. 24-30

Борейко А. Деструктивное общение в ситуации кибербуллинга в молодежной среде// Научный журнал студентов, магистрантов, аспирантов «Время науки», 2024. № 4. С. 31-36

Шокурова С. Развитие гибких навыков у учащихся старших классов – представителей цифрового поколения// Научный журнал студентов, магистрантов, аспирантов «Время науки», 2024. № 4. С. 37-44

Кустова К. Формирование традиционных российских ценностей у подростков с признаками девиантного поведения// Научный журнал студентов, магистрантов, аспирантов «Время науки», 2024. № 4. С. 45-50

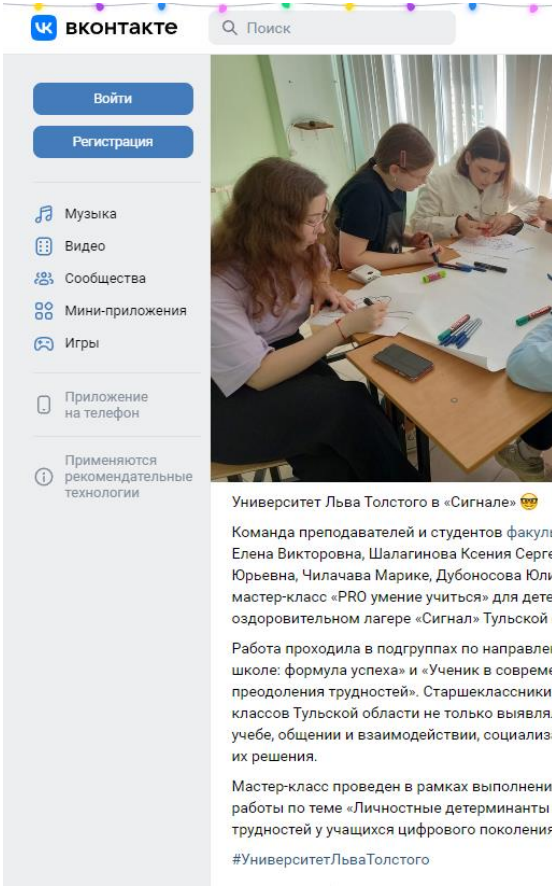
Аксенова В. Ресоциализация подростков с девиантным поведением в условиях социально-реабилитационного центра// Научный журнал студентов, магистрантов, аспирантов «Время науки», 2024. № 4. С. 51-57

Анненкова Е. Психолого-педагогическое сопровождение ранней профориентации подростков (на примере детской железной дороги) // Научный журнал студентов, магистрантов, аспирантов «Время науки», 2024. № 4. С. 58-61

Спасская К. Развитие личностного потенциала старшеклассников// Научный журнал студентов, магистрантов, аспирантов «Время науки», 2024. № 4. С. 62-72

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Мероприятия проекта

Дата публикации новости	Мероприятие Ссылка	Содержание	Скрин
1.04.2024	<p>Университет Льва Толстого в «Сигнале»</p> <p>https://vk.com/photo-42252967_457267774</p> <p>https://t.me/tsputfp/2387</p>	<p>Команда преподавателей и студентов факультета психологии – Декина Елена Викторовна, Шалагинова Ксения Сергеевна, Брешковская Каринэ Юрьевна, Чилачава Марики, Дубоносова Юлия, Маркова Анастасия, провела мастер-класс «PRO умение учиться» для детей, отдыхающих в оздоровительном лагере «Сигнал» Тульской области.</p> <p>Работа проходила в подгруппах по направлениям «Ученик в современной школе: формула успеха» и «Ученик в современной школе: чек-лист преодоления трудностей».</p> <p>Старшеклассники психолого-педагогических классов Тульской области не только выявляли и обсуждали трудности в учебе, общении и взаимодействии, социализации, но и проектировали пути их решения.</p> <p>Мастер-класс проведен в рамках выполнения научно-исследовательской работы по теме «Личностные детерминанты выбора стратегии преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения»</p>	

27.0 Мы снова в
4.20 Волне
24 https://t.me/s/tsp-ut_fp/2451

[HTTPS://VK.COM/WALL-42252967_21903](https://vk.com/wall-42252967_21903)

23 апреля преподаватели факультета психологии Декина Е.В., Шалагинова К.С., Брешковская К.Ю. провели на базе детского центра "Новая волна" с подростками в количестве 150 человек психологическое занятие "PRO умение учиться".

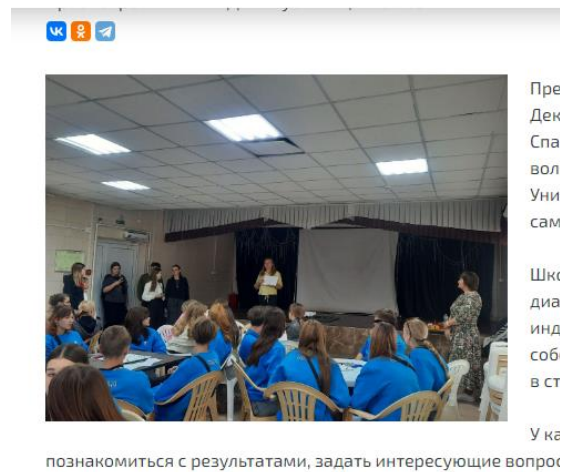
Подростки с большим интересом изучали свои познавательные и личностные особенности, формулировали жизненные цели, познавали себя и окружающий мир через исследовательскую и проектную деятельность. Занятие проведено в рамках выполнения научно-исследовательской работы по теме "Личностные детерминанты выбора стратегии преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения", (государственное задание №073-00033-24-01 от 09.02.2024 г.)



30.0 Преподаватели и студенты
 9.202 студенты
 4 факультета психологии провели практикум по самопознанию

https://tsput.ru/news_university/3020/

Преподаватели и студенты факультета психологии Декина Е.В., Шалагинова К.С., Дубоносова Ю, Спасская К., Шокурова С. на базе отдыха «Новая волна» провели для 96 детей из ЛНР, участвующих Университетской смене, практикум по самопознанию. Школьникам было предложено пройти онлайн диагностику, позволившую обучающимся изучить индивидуально-личностные особенности, собственные ресурсы, узнать о способах поведения в стрессовых ситуациях. У каждого участника была возможность сразу познакомиться с результатами, задать интересующие вопросы, получить консультацию педагогов-психологов. Мероприятие проведено в рамках выполнения научно-исследовательской работы по теме «Личностные детерминанты выбора стратегии преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения», (государственное задание №073-00033-24-01 от 09.02.2024 г.)



У ка познакомиться с результатами, задать интересующие вопросы

Мероприятие проведено в рамках выполнения научно-исследовательской работы по теме «Личностные детерминанты выбора стратегии преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения», (государственное задание №073-00033-24-01 от 09.02.2024 г.)



11.1 Факультет
0.20 психологии в
24 университетских
сменах

https://tsput.ru/news_university/3202/

Преподаватели и студенты факультета психологии Декина Е.В., Шалагинова К.С., Дубоносова Ю., Спасская К., Шокурова С. на базе отдыха «Новая волна» провели для 93 детей из Запорожья, участвующих Университетской смены, занятие по психологии. Школьникам было предложено пройти онлайн диагностику, позволившую обучающимся изучить индивидуально-личностные особенности, собственные ресурсы, узнать о способах поведения в стрессовых ситуациях, сразу познакомиться с результатами, задать интересующие вопросы, получить консультацию педагогов - психолог. Кроме того, в рамках цикла занятий "PRO умение учиться" подростки узнали об эмоциональном интеллекте, о том, как грамотно совладать своими эмоциями и как важно уметь регулировать эмоции особенности в трудных ситуациях. Завершилось занятие созданием Птицы счастья. Мероприятие проведено в рамках выполнения научно-исследовательской работы по теме "Личностные детерминанты выбора стратегии преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения", (государственное задание №073-00033-24-01 от 09.02.2024 г.)


Вебинары для родителей

Тулский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого Версия для слепых

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ В УНИВЕРСИТЕТСКИХ СМЕНАХ

Просмотров: 239 Дата публикации: 11.10.2024


[VK](#) [TG](#) [WB](#)



Преподаватели и студенты факультета психологии Декина Е.В., Шалагинова К.С., Дубоносова Ю., Спасская К., Шокурова С. отдыха «Новая волна» провели для 93 детей Запорожья, участвующих Университетских занятия по психологии.

Школьникам было предложено пройти онлайн диагностику, позволившую обучающимся изучить индивидуально-личностные особенности, свои ресурсы, узнать о способах поведения в стрессовых ситуациях, сразу познакомиться с результатами, задать интересующие вопросы, получить консультацию педагогов - психолог. Кроме того, в рамках занятий "PRO умение учиться" подростки узнали об эмоциональном интеллекте, о том, как грамотно совладать своими эмоциями и как важно уметь регулировать эмоции особенности в трудных ситуациях. Завершилось занятие созданием Птицы счастья.

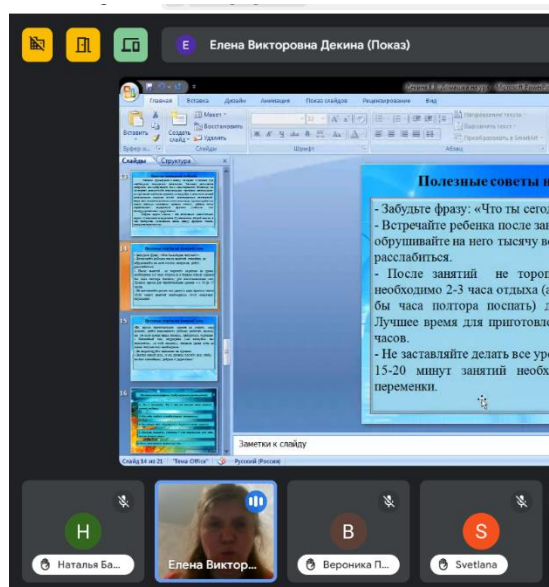
Мероприятие проведено в рамках выполнения научно-исследовательской работы по теме "Личностные детерминанты выбора стратегии преодоления трудностей у учащихся цифрового поколения", (государственное задание №073-00033-24-01 от 09.02.2024 г.)



24
апре
ля
2024
г.

Декина Е. В.
«Домашка на
УРА»

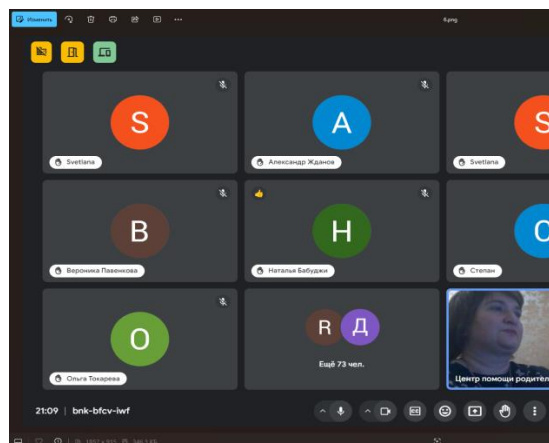
Домашнее задание – это задание, которое дается по разным предметам для того, чтобы ребенок выполнял их дома самостоятельно. Семинар будет способствовать формированию у родителей общих представлений о том, как мотивировать ребенка к учебе, развивать память, внимание, мышление в семейных условиях, организовать благоприятную среду для выполнения домашнего задания.



24
мая
2024
г.

Шалагинова К.
С.
Эмоциональный интеллект: что это такое и как его развивать у детей

Эмоциональный интеллект - это определяемая и измеряемая способность распознавать эмоции, понимать причины их возникновения, управлять ими и использовать весь эмоциональный спектр для решения задач. Если его умело развить в детстве - шансы на успех во взрослой жизни могут увеличиться в разы. Поговорим о роли родителей, разберем как научить ребёнка принимать весь спектр чувств?



ПРИЛОЖЕНИЕ Ж Фотоотчет о мероприятиях проекта

Заседание методического совета ГОУ ТО «Яснополянский образовательный комплекс им. Л.Н.Толстого»



Выступления на родительских собраниях



Выступления на конференциях





Проведение уроков «PRO умение учиться»



