

Министерство науки и высшего образования  
Российской Федерации

ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный  
университет экономики и сервиса»

15–19 мая  
2020 г.

# ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВУЗОВ –

НА РАЗВИТИЕ  
ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО  
РЕГИОНА РОССИИ  
И СТРАН АТР

Материалы XXII Международной  
научно-практической  
конференции студентов,  
аспирантов и молодых ученых

В пяти томах

Том 4



УДК 378.4  
ББК 75.584(255)я431  
И73

Под общей редакцией д-ра экон. наук Т.В. Терентьевой

**Интеллектуальный потенциал вузов – на развитие Дальневосточного региона  
И 73 России и стран АТР** : материалы XXII международной науч.-практ. конф. студентов,  
аспирантов и молодых ученых (г. Владивосток, 15–19 мая 2020 г.) : в 5 т. Т. 4 ;  
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса ; Электрон. текст.  
дан. (1 файл: 11,2 МБ). – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2020. – 1 электрон., опт. диск  
(CD-ROM). – Систем. требования: Intel Pentium (или аналогичный процессор других  
производителей), 500 МГц; 512 Мб оперативной памяти; видеокарта SVGA, 1280×1024  
High Color (32 bit); 5 Мб свободного дискового пространства; операц. система Windows  
XP и выше; Acrobat Reader, Foxit Reader либо любой другой их аналог.

ISBN 978-5-9736-0609-1  
ISBN 978-5-9736-0611-4 (Т. 4)

Включены материалы XXII международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых  
«Интеллектуальный потенциал вузов – на развитие Дальневосточного региона России и стран АТР», состоявшейся во  
Владивостокском государственном университете экономики и сервиса (г. Владивосток, 15–19 мая 2020 г.).

Том 4 представляет широкий спектр исследований молодых ученых и студентов вузов Дальнего Востока и других регионов  
России, ближнего и дальнего зарубежья, подготовленных в рамках работы секций конференции по следующим темам:  
1. Актуальные проблемы современного дизайна. 2. Транспортно-рекреационный сервис как основа повышения качества жизни.  
3. Роль социокультурного сервиса в современном мире. 4. Инновации в индустрии моды. 5. Русский язык и русская культура в  
контексте современности. 6. Foreign language as a means of political, economic and cultural cooperation in Asia-Pacific region.  
7. Language, culture, communication. 8. Страны АТР в контексте языка и культуры. 9. Психология и философия – современные  
исследования. 10. Физическая культура, спорт и здоровье: концепции, инновации. 11. Организация торговли, услуг туризма и  
гостеприимства.

УДК 378.4  
ББК 75.584(255)я431

## Электронное учебное издание

### Минимальные системные требования:

**Компьютер:** Pentium 3 и выше, 500 МГц; 512 Мб; 5 Мб на жестком диске; видеокарта SVGA, 1280×1024 High Color (32 bit); привод CD-ROM. **Операционная система:** Windows XP/7/8. Программное обеспечение: Internet Explorer 8 и выше или другой браузер; Acrobat Reader, Foxit Reader либо любой другой их аналог.

© ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», оформление, 2020

ISBN 978-5-9736-0609-1

ISBN 978-5-9736-0611-4 (Т. 4)

Под общей редакцией д-ра экон. наук Т.В. Терентьевой  
Компьютерная верстка Портновой М.А.

Владивостокский государственный университет экономики и сервиса  
690014, г. Владивосток, ул. Гоголя, 41 Тел./факс: (423)240-40-54  
E-mail: riac@vvsu.ru

Изготовитель CD-ROM: Издательство ВГУЭС,  
690014, Владивосток, ул. Гоголя, 41  
Подписано к использованию 5 ноября 2020 г.  
Объем 11,2 МБ. Усл.-печ. л. 46,0.  
Тираж 300 (1-20) экз.

4. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов личности. – Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 352 с.
5. Кашапов М.М., Скворцова Ю. В. Разработка методики самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности // Ярославский психологический вестник. – Вып. 14. Москва-Ярославль: Изд-во «Российское психологическое общество», 2005. – С. 65-70.
6. Майер П.А. Психологические механизмы развития мотивации человека // Молодой ученый. – 2016. – №15. – С. 409-413.
7. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология: учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Академический Проект, 2004. – 60 с.
8. Нирмайер Р., Зайфферт М. Мотивация / пер. с нем. Е.А. Зись. – Москва: Изд-во ОМЕГА-Л, 2006. – 124 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 712 с.
10. Савин Е.Ю., Фомин А.Е. Когнитивная психология образования: аудитория как лаборатория // Психология в вузе. – 2013. – №. 3. – С. 67-83.
11. Теплов Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий: избранные психологические труды. – Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО МОДЭК, 2004. – 640 с.
12. Шумский В.Б., Уколова Е.М., Осин Е.Н., Лупандина Я.Д. Диагностика экзистенциальной исполненности: оригинальная русскоязычная версия теста экзистенциальных мотиваций // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2016. – Т. 13. №4. – С. 763-788.
13. Чернявская В.С. Токмакова А.А. Ротэрян Ю.М. Факторы самораскрытия профессиональных способностей студентов: адаптация опросника Материалы IX Международной научно-практической конференции «Человек и его ценности в современном мире» (15-16 ноября 2017). – Чита: издательство ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет», 2017.
14. Чернявская В.С. Онтологическая модель предметной области самораскрытия способностей личности: сб. науч. ст. Всероссийской конференции с международным участием. 2018 г. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2018. – 243 с.
15. Лэнгле А. Воплощенная экзистенция. Развитие. Применение и концепты экзистенциального анализа. Материалы для психотерапии, консультирования и коучинга. – Москва: Гуманитарный Центр при участии Коченгина А.В, 2019. – 462 с.

**Рубрика: Современные исследования психологических проблем**

УДК 159.9

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ И САМООЦЕНКИ У СТУДЕНТОВ, СОВМЕЩАЮЩИХ УЧЕБНУЮ И ТРУДОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ ВГУЭС)**

**Е.Ю. Рихтер**

бакалавр

**Е.Б. Горчакова**

канд. психол. наук, доцент, кафедра философии и юридической психологии

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса  
Владивосток, Россия*

*В данной статье рассматривается проблема мотивации достижения и ее взаимосвязь с самооценкой у студентов вуза, совмещающих учебную и трудовую деятельности. Представлены результаты эмпирического исследования уровня мотивации достижения и самооценки в экспериментальной и контрольной группах.*

**Ключевые слова и словосочетания:** мотивация достижения, самооценка, студенты, учебная и трудовая деятельность.

## THE RELATIONSHIP OF ACHIEVEMENT MOTIVATION AND SELF-ESTEEM FOR STUDENTS COMBINING ACADEMIC AND WORK ACTIVITIES (FOR EXAMPLE, STUDENTS OF VVSU)

*This article discusses the problem of achievement motivation and its relationship with self-esteem among university students who combine educational and work activities. The results of an empirical study of the level of achievement motivation and self-esteem in the experimental and control groups are presented.*

**Keywords:** *achievement motivation, self-esteem, students, educational and work activity.*

Данная статья посвящена исследованию мотивации достижения и ее взаимосвязи с самооценкой у студентов вузов. Особенно актуальна проблема изучения мотивации достижения современных студентов применительно к образовательной деятельности и процессу личностного становления, где понимание психических состояний и управление ими в процессе самопознания, самоопределения и общения является одной из существенных сторон деятельности.

Мотивация достижения является надежным предиктором успешности в вузе, бизнесе, трудовой и других сферах деятельности. В последнее время исследуются интересы и установки, поведенческие и эмоциональные реакции на неудачу, представления индивида о своих способностях и контроля результата деятельности как показателей, существенно связанных и определяющих достижения в учебной и профессиональной деятельности.

Мотивация достижения проявляется в творческом, инициативном отношении к делу, в стремлении человека выполнить работу на высоком уровне везде, где имеется возможность проявить свое мастерство и способности. От степени развития мотива достижения успеха, в решающей мере, зависит то, чего достигает в своей жизни человек, в том числе и в профессиональной деятельности [4].

Проблеме исследования мотивации достижения посвящено большое количество работ таких ученых, как Г. Мюррей, Д. Мак-Клелланд, А. Мехрабиан, К. Левин, Х. Хекхаузен, Р.С. Вайсман, Ю.М. Орлов, В.И. Степанский, М.Ш. Магомед-Эминов и др.

Современные исследования в области мотивации достижения связаны с именем немецкого ученого профессора Рурского университета Х. Хекхаузена. Согласно Х. Хекхаузену, мотивация достижения представляет собой «стремление увеличить или сохранить высокими способности человека там, где может быть использован критерий успешности. При этом само это стремление предполагает возможность двух исходов — успеха и неудачи. Мотивация достижения может быть проявлена только там, где есть возможность совершенствовать свою деятельность, она ориентирована всегда на конечный результат деятельности» [7, с. 372].

Канадский психолог А. Бандура, занимающийся проблематикой мотивации достижения, предположил, что ключевым фактором является не просто вера в достижение успеха, или надежда на успех, или привлекательность цели, а вера в то, что человек способен осуществить деятельность, которая может привести к желаемому результату [3].

Отечественный психолог Т.О. Гордеева считает, что в современном индустриальном обществе ключевыми ценностями человеческого бытия являются профессиональный успех и реализация себя как «любящего» человека [2]. Следовательно, потребности в достижении, а также в любви и принятии могут быть признаны фундаментальными, содержание которых не может быть сведено к другим потребностям.

Мотивирующие факторы студентов совмещать учебную и трудовую деятельность в значительной степени неоднородны, они варьируются в зависимости от различных причин, включая изначальный финансовый, социальный статус молодого человека, обучающегося в вузе, его семейное положение и даже гендерную принадлежность [5].

В последнее время все более актуальной становится проблема определения характера и механизма взаимосвязей мотивации достижения с личностно-профессиональными качествами личности, одним из которых является самооценка.

Так, проблема возникновения и развития самооценки является одной из стержневых в развитии личности. Самооценка является основополагающим компонентом самосознания, то есть осознания человеком самого себя, своих физических сил, умственных способностей, поступков, мотивов и целей своего поведения, отношения к окружающему, к другим людям, самому себе [6].

Проблема самооценки, как одна из центральных проблем психологии личности, изучалась в трудах различных зарубежных и отечественных психологов, таких как, И.И., Адлер, А. Бандура, Р. Бернс, К. Левин, К. Роджерс, З. Фрейд, Л. И. Божович, Л.С. Выготский, Б.В. Зейгарник, А.Н. Леонтьев, Л.В. Бороздина и др.

Опираясь на работы вышеперечисленных ученых, можно сказать, что самооценка – это форма проявления самосознания, оценочной составляющей «Я-концепции», аффективной оценкой представления индивида о самом себе, которая может обладать различной интенсивностью.

Самооценка по своей природе является сложноструктурным образованием, функционирующим в разнообразных формах и видах. Различный уровень развития самооценки обеспечивает различный уровень развития способности к самоконтролю и целеполаганию [1].

Основная функция самооценки состоит в регулировании человеком своего поведения в системе личностных отношений. На самооценке основаны самокритичность, самоконтроль, самообладание, самосовершенствование личности. Адекватная самооценка имеет большое значение для реализации потенциала и развития способностей студентов. Заниженная самооценка, неуверенность в себе мешают развитию личностно-профессиональных качеств и специальных способностей в процессе профессионального обучения студентов [3].

В результате исследований связи мотивации достижения с самооценкой было установлено, что ориентированные на успех индивиды в большей степени связывают свои достижения с хорошими способностями, имеют сбалансированные самооценки и осуществляют реалистический выбор профессии; ориентированные на неудачу имеют чаще несбалансированные самооценки (завышенные или заниженные), неудовлетворены собой и результатами своей деятельности [3].

Таким образом, с одной стороны, несомненная значимость и недостаточная изученность взаимосвязи мотивации достижения и самооценки у студентов, с другой стороны, выраженный прикладной характер работы, обусловили выбор темы данного исследования.

Объект исследования – мотивация достижения.

Предмет исследования – взаимосвязь мотивации достижения и самооценки у студентов.

Цель – выявить взаимосвязь мотивации достижения с самооценкой у студентов, совмещающих учебную и трудовую деятельность (на примере студентов ВГУЭС).

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- 1) изучение психологической литературы по проблеме мотивации достижения и самооценки;
- 2) формирование экспериментальной и контрольной группы;
- 3) выявление уровня мотивации достижения и самооценки у студентов;
- 4) выполнение количественного и качественного анализа полученных эмпирических данных;
- 5) формулировка выводов по теме исследования.

Гипотезы эмпирического исследования:

1) высокий уровень мотивации достижения к успеху положительно взаимосвязан с высоким уровнем самооценки у студентов, совмещающих учебную и трудовую деятельность.

2) у студентов, совмещающих учебную и трудовую деятельность, уровень мотивации достижения выше, чем у студентов, занимающихся только учебной деятельностью.

Теоретический анализ проблемы мотивации достижения и самооценки позволил разработать и реализовать программу эмпирического исследования, целью которой является изучение особенностей мотивации достижения и самооценки личности студентов. Эмпирическое исследование взаимосвязи мотивации достижения и самооценки проводилось весной 2020 года на базе ВГУЭС г. Владивостока. В исследовании приняли участие студенты университета в количестве 112 человек, обучающиеся на втором, третьем и четвертом курсах различных областей подготовки. С помощью метода анкетирования были выделены две группы: экспериментальная и контрольная. Вопросы анкеты помогли выявить работающих и не работающих студентов. Также результаты анкетирования позволили определить, причины, по которым студенты вынуждены совмещать учебу и работу, и время, затраченное на каждую из видов деятельности.

В состав экспериментальной группы вошли студенты, которые совмещают учебную и трудовую деятельность в количестве 56 респондентов (33 девушки и 23 юноши). Из них 17 человек – студенты второго курса, 12 человека – студенты третьего курса, 17 человек – студенты четвертого курса. В состав контрольной группы вошли студенты, которые заняты только учебной деятельностью, в количестве 56 респондентов (42 девушки и 14 юношей). Из них 15 человек – студенты второго курса, 21 человек – студенты третьего курса, 20 человек – студенты четвертого курса.

В результате проведенного анкетирования были выявлены причины, по которым респонденты экспериментальной группы вынуждены совмещать учебную и трудовую деятельность.

Так, 91,1% опрошенных студентов (51 человек) ответили, что желают иметь личные деньги, 53,6% респондентов (30 человек) представляют работу как способ собственной реализации, 39,3% респондентов экспериментальной группы (22 человека) работают, чтобы оплачивать жилье, 37,5% опрошенных (21 человек) работают, чтобы улучшить материальное положение своей семьи и обрести независимость от родителей, 23,2% опрошенных (13 человек) – для приобретения опыта, 12,5% студентов (7 человек) желают расширить свой круг общения именно на рабочем месте, 10,7 респондентов (6 человек) вынуждены работать, чтобы оплачивать образовательные услуги в университете, 21,4% (12 человек) опрошенных выделили свои иные причины, по которым они совмещают учебную и трудовую деятельность.

По результатам анализа проведенного анкетирования распределение ответов респондентов экспериментальной группы относительно наличия трудностей в учебной деятельности из-за совмещения её с трудовой деятельностью имеют, примерно равное соотношение, также опрошенные выделяются такие качества, формируемые в результате трудовой деятельности, как «самостоятельность» – ответило 78,5% респондентов (44 человека), «ответственность» – ответило 64,3% респондентов (36 человек), «коммуникабельность» – 39,3% респондентов (22 человека), а также такие качества, как «дисциплинированность», «умение адаптироваться», «профессионализм», «пунктуальность» и др.

В результате анкетирования было выявлено среднее время, которое респонденты обеих групп тратят на учебную деятельность и респонденты экспериментальной группы на трудовую деятельность.

Респонденты экспериментальной группы на учебу тратят в среднем 14,8 часов в неделю (без учета времени на подготовку к занятиям), на работу – 31,2 часа в неделю, что, примерно, на две трети больше времени, которое респонденты тратят на учебную деятельность в вузе.

Респонденты контрольной группы на учебу тратят в среднем 29 часов в неделю, что, примерно, на половину больше времени, чем у респондентов экспериментальной группы

Для диагностики уровня мотивации к достижению в данном исследовании была использована методика «Мотивация к успеху» Т. Элерса.

Результаты исследования приведены в рис. 1.

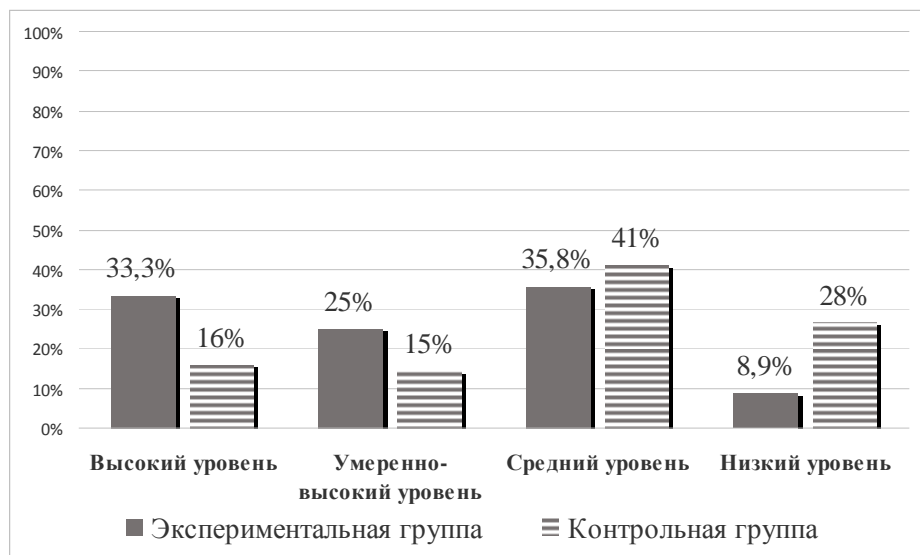


Рис. 1. Сравнительный анализ уровня мотивации к успеху двух групп

Сравнительный анализ результатов исследования показал, что в экспериментальной группе у 33,3% респондентов (17 человек) выявлен высокий уровень мотивации достижения, у 25% респондентов (14 человек) – умеренно-высокий уровень мотивации достижения. Студенты с высокими показателями уровня самооценки отличаются сильным стремлением к успеху и при достаточно большой активности, упорстве и настойчивости они могут стать хорошими специалистами в выбранной ими профессиональной деятельности. Как правило, по мере достижения профессиональных успехов, самооценка человека повышается, он становится более уверенным в своем стремлении к жизненному успеху. При высоком уровне мотивации достижения человек стремится к достижению конструктивного и положительного результата своей деятельности.

У 35,8% респондентов (20 человек) – средний уровень мотивации достижения к, у 8,9% респондентов (5 человек) – низкий уровень мотивации достижения.

В контрольной группе у 16% опрошенных (9 человек) выявлен высокий уровень мотивации достижения, что, применено, вдвое меньше, чем в экспериментальной группе, у 15% респондентов (8 человек) – умеренно-высокий уровень мотивации достижения, у 41% респондентов контрольной группы (23 человека) – средний уровень мотивации достижения к, у 28% респондентов контрольной группы (15 человек) – низкий уровень мотивации достижения, что, примерно, в три раза больше, чем в экспериментальной группе. У респондентов с низким уровнем мотивации достижения, как правило, высокий уровень защиты и страха перед сложными задачами и трудно достижимыми целями. Доминирование у человека низкого уровня мотивации достижения приводит к снижению самооценки и формированию неадекватно заниженному уровню притязаний. Повторяющиеся неудачи могут привести такого человека в состояние привычной подавленности, к устойчивому снижению веры в себя и к хронической боязни неудач.

В результате сравнительно-сопоставительного анализа полученных данных одна из выдвинутых гипотез исследования, а именно: «у студентов, совмещающих учебную и трудовую деятельность, уровень мотивации достижения выше, чем у студентов, занимающихся только учебной деятельностью», подтвердились.

Второй задачей эмпирического исследования было определение уровня самооценки у студентов.

Результаты исследование самооценки личности с помощью методики С.А. Будасси (с использованием процедуры ранжирования) показали:

- 1 ранг: у 22 респондентов экспериментальной группы отмечается адекватно-высокая самооценка (41%);
- 2 ранг: у 19 респондентов экспериментальной группы обнаружена адекватно-средняя самооценка (34,1%);
- 3 ранг: у 9 человек из экспериментальной группы встречается адекватно-низкая самооценка (16%);
- 4 ранг: у респондентов экспериментальной группы – 5 человек преобладает неадекватно-высокая самооценка (8,9%).

Респондентов с неадекватно-низкой самооценкой в экспериментальной группе нет (0%).

При изучении самооценки в контрольной группе процедура ранжирования самооценки показала:

- 1 ранг: у 20 человек (34,6%) выявлена адекватно-средняя самооценка;
- 2 ранг: у 15 человек (28%) выявлена адекватно-низкая самооценка;
- 3 ранг: у 14 респондентов (25%) выявлена адекватно-высокая самооценка;
- 4 ранг: у 5 человек (8,9%) выявлена неадекватно-низкая самооценка;
- 5 ранг: у двоих респондентов (3,5%) выявлена неадекватно-высокая самооценка.

Результаты исследования приведены в рис. 2.

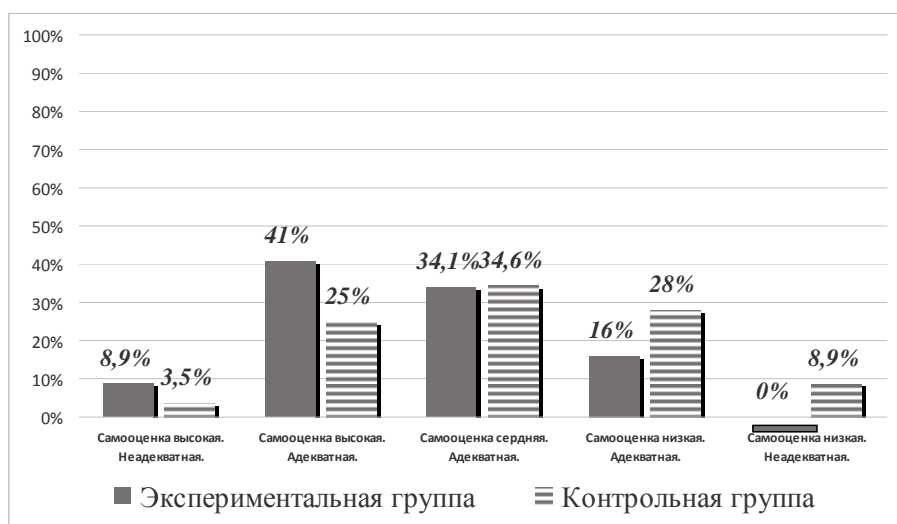


Рис. 2. Сравнительный анализ определения уровня самооценки двух групп



В ходе проведенного исследования было установлено, что большинство студентов обеих групп имеют адекватную, оптимальную самооценку. В основе оптимальной самооценки, выражающейся через положительное свойство личности — уверенность, лежат необходимый опыт и соответствующие знания. Уверенность в себе позволяет студентам регулировать уровень притязаний и правильно оценивать собственные возможности применительно к различным жизненным ситуациям. Уверенного человека отличают решительность, твердость, умение находить и принимать логические решения, последовательно их реализовывать. Уверенные в себе студенты критически относятся к допущенным ошибкам, анализируя их причины, с тем, чтобы не повторить их вновь. Познав и оценив себя, человек может более сознательно, а не стихийно управлять своим поведением и заниматься самовоспитанием. Адекватно высокий и средний уровень самооценки относятся к оптимальной самооценке.

Для проверки выявленной статистической достоверности применен критерий корреляции Спирмена. В результате проведенного исследования между мотивацией достижения и самооценкой студентов ВГУЭС обнаружена взаимосвязь на очень высоком уровне статистической значимости. С помощью данного метода статистики математически подтверждено, что в группе студентов с высоким уровнем мотивации достижения, действительно, чаще встречаются люди с высокой самооценкой, а людям со средней самооценкой присущ средний уровень мотивации достижения.

*Таблица 1*

#### **Корреляция между уровнем мотивации достижения к успеху и уровнем самооценки**

Наименование группы	N	p 0.05	p 0.01	rs
Экспериментальная	56	0.27	0.35	<b>0.54</b>
Контрольная	56	0.27	0.35	<b>0.7</b>

Таким образом, было установлено, что чем выше мотивация достижения у студентов, тем выше у них самооценка. Следовательно, первая выдвинутая гипотеза эмпирического исследования: «высокий уровень мотивации достижения положительно взаимосвязан с высоким уровнем самооценки у студентов, совмещающих учебную и трудовую деятельность», подтвердилась.

Проведенное исследование на базе ВГУЭС показало, что для формирования профессиональной успешности будущего специалиста, необходимо развивать у него в процессе профессионального обучения в вузе мотивацию достижения и уверенность в себе. Полученные результаты взаимосвязи мотивации достижения с самооценкой у студентов ВГУЭС позволяют сделать вывод о том, что мотивации достижения, являясь базисным свойством в структуре личности, способствует формированию у них высокой самооценки и уверенности в себе. Причем, у студентов, совмещающих учебную деятельность с трудовой, уровень развития мотивации достижения и самооценки гораздо выше, чем у студентов, занимающихся только учебной деятельностью.

Результаты проведенного исследования могут быть использованы для составления социологической статистики, при составлении программ преподавания учебных дисциплин, а также при организации воспитательной работы со студентами в вузе. Перспективами развития дальнейших исследований в этой области можно считать исследования взаимосвязи мотивации достижения и других профессионально-важных качеств студентов, развитие которых позволит студентам добиться высоких результатов в будущей профессиональной деятельности и быть более конкурентоспособными на рынке труда.

1. Бороздина Л.В. Что такое самооценка? // Психологический журнал. – Т.13. – 1992. – № 4. – С. 99–100.

2. Гордеева Т. О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. – Москва: Смысл, 2012 – С. 47–103.

3. Горчакова Е.Б. Взаимосвязь самооценки с мотивом достижения успеха у будущих руководителей // сб. Организация воспитательной работы в ДВГТУ. – Владивосток: ДВГТУ, 2007 – С. 84–89.

4. Горчакова Е.Б. Мотивация достижения в структуре личности будущих менеджеров: монография. – Владивосток: ДВГТУ, 2005. – 109 с.

5. Дикусарова М.Ю. Вторичная занятость студентов как способ адаптации на рынке труда. [Электронный ресурс]. – URL: <http://show.vvsu.ru/files/AFEE448E-23D1-4B67-9F28-21237416F096.pdf> (дата обращения 05.04.2020).

6. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Серия «Мастера психологии» – 2-е изд. – Санкт-Петербург: Питер; Москва: Смысл, 2003. – 860 с.

7. Bandura A. Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy // *Developmental Psychology*. – 1989. – Vol. 25. – P. 729–735.

**Рубрика: Детская психология**

УДК 159.922.72

## РАЗВИТИЕ ПОНЯТИЙНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ 10–11 ЛЕТ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**О.С. Сивоплясова**  
бакалавр

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса  
Владивосток, Россия*

*В статье автор описывает психологические условия, необходимых для развития понятийного мышления у детей в возрасте 10–11 лет при изучении английского языка. Приведено поэтапное обоснование условий, описаны результаты проведенной работы.*

**Ключевые слова и словосочетания:** *развитие понятийного мышления, изучение английского языка, развитие понятийного мышления у детей в возрасте 10–11 лет, психологические условия развития понятийного мышления.*

## DEVELOPMENT OF CONCEPTUAL THINKING IN CHILDREN AGED 10-11 YEARS IN ENGLISH LESSONS

*The author of the article describes the psychological conditions of development of conceptual thinking of children at the age of 10 and 11 when learning English. The phased justification of conditions and results of the work are given.*

**Keywords:** *conceptual thinking development, English learning, development of conceptual thinking of children at the age of 10 and 11, psychological conditions of conceptual thinking development.*

Актуальность изучения понятийного мышления обусловлена тем, что является основой успешного обучения практически в любой образовательной области, так как любая дисциплина основывается на упорядоченной системе научных понятий.

Ключевая роль в развитии понятийного мышления отведена образовательной среде и сопутствующим ей психологическим условиям. Для создания образовательной среды, оптимальной для развития понятийного мышления необходим учет возрастных характеристик учащихся и особенностей предмета. Одним из предметов, изучаемых во всех возрастных группах, и в условиях как дополнительного, так и обязательного образования, является английский язык. Основными его особенностями являются наличие межпредметных связей с другими дисциплинами, что позволяет менять характер образовательной среды, от более традиционного к нестандартному, а также внедрение в учебный процесс разнообразных приемов обучения.

По Г.А. Цукерман, возраст 10–11 лет называется предпоздковым, или «ничьей землей возрастной психологии» [10] и соответствует 4–5 году школьного обучения. В психологии понятийное мышление изучалось Л.С. Выготским, Ж. Пиаже, В.В. Давыдовым, Д.Б. Элькониним. Среди современных авторов можно выделить Г.А. Цукерман, Л.А. Ясюкова и М.А. Холодная и других. В качестве теоретической основы для экспериментального обучения была взята точка зрения Л. А. Ясюковой, по мнению которой, понятийное мышление определяется как: способность выделять основной признак, классифицировать, устанавливая категориальную принадлежность, пользоваться операцией обобщения, то есть, осознавать взаимосвязь между явлениями [10].