

На правах рукописи



Солодкова Анна Вадимовна

**ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ВРЕМЕНИ И ИХ СВЯЗИ С ДРУГИМИ
ПОКАЗАТЕЛЯМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ**

**5.3.7. Возрастная психология
(психологические науки)**

**Автореферат диссертации
на соискание ученой степени кандидата психологических наук**

Москва – 2025

Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет»

**Научный
руководитель:**

Шепелева Елена Андреевна,
кандидат психологических наук
ФГБУН Институт психологии Российской академии наук
(ИП РАН), лаборатория психологии личности
ведущий научный сотрудник

**Официальные
оппоненты:**

Стрижицкая Ольга Юрьевна,
доктор психологических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный
университет», кафедра психологии развития и
дифференциальной психологии, заведующий

Забелина Екатерина Вячеславовна,
доктор психологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»,
кафедра психологии Института образования и практической
психологии, профессор

**Ведущая
организация:**

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Ярославский
государственный университет им. П.Г. Демидова»

Защита состоится 26 февраля 2026 г. в 12 часов 00 минут на заседании
Диссертационного совета 33.2.012.01, созданного на базе Федерального
государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Московский государственный психолого-педагогический университет», по
адресу: 127051, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29, в зале заседаний диссертационного
совета, ауд. 220. С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке МГППУ и на
сайте <https://mgppu.ru/project/481/news/16272>.

Автореферат разослан «___» _____ 2025 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета 33.2.012.01
кандидат психологических наук, доцент



А.В. Лобанова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Человек существует в контексте времени в течение всей своей жизни, и параметры времени влияют на все аспекты его деятельности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.К. Болотова, А.В. Карпов, С.Л. Рубинштейн, Н.Н. Толстых, L. Drayton, M. Furman и др.).

Проблемы осознания и взаимодействия человека со временем, организации собственной деятельности во времени и ее синхронизации с другими людьми в современном многозадачном мире представляются особенно значимыми и актуальными как для взрослых (К.А. Абульханова-Славская, Т.Н. Березина, А.В. Карпов, А.К. Болотова и др.), так и для детей, особенно с началом школьного возраста (Л.В. Кравченко, Т.Д. Рихтерман, S.J. Beneke, N. Brace, C. Doran, L.G. Katz и др.).

С приходом в школу от ребенка ожидается умение организовывать свою деятельность во времени. Предполагается, что достаточные представления о времени, полученные в дошкольном детстве, способствуют развитию самостоятельности, целеустремленности и помогают ребенку лучше планировать свою деятельность в период обучения в школе (Т.Д. Рихтерман). Однако, исследований, направленных на изучение связи уровня развития представлений о времени у ребенка и фактический организации его деятельности, недостаточно.

В то же время исследователи отмечают общую недостаточность развития представлений о времени современных детей, что ставит вопрос о разработке как методов диагностики представлений детей о времени, так и коррекционно-развивающих программ (N. Brace, H. Chin, C.M. Chew, K. Doran, D. Earnest, K. Lambert, C.J.L. Sia и др.).

В онтогенезе представления о собственной непрерывности во времени лежат в основе развивающегося самосознания и формирования Я-концепции (В.С. Мухина); психологическое время рассматривается как важнейшее условие развития личности (А.К. Болотова, Т.В. Ермолова, И.С. Комогорцева, Н.Н. Толстых и др.). Представления о прошлом являются источником опыта, необходимого для решения существующих в настоящем задач; с представлениями о будущем связаны целеполагание и мотивация, в том числе учебная (А.Ю. Бухарина, А.В. Литвинова, Н.Н. Толстых, С. Canning, C. Coughlin, K. Hoerl, J.A. Hudson, C. Leonard, T. McCormack, C.E.V. Mahy, A. Nyhout, J. Prabhabar и др.). Считается, что представления о времени лежат в основе метакогнитивных компетенций (А.В. Карпов, И.М. Скитяева, J.H. Flavell). В дошкольном детстве нацеленность в будущее проявляется и исследуется в игровой деятельности (Т.В. Ермолова, И.С. Комогорцева). Ориентация в будущее, жизненные планы и цели достаточно широко исследуются в старшем подростковом и юношеском возрастах (А.Д. Андреева, Е.В. Веденеева, В.И. Волохова, Н.П. Шилова и др.). Представления о своем прошлом и будущем и их соотношение рассматриваются как важная составляющая перехода от младшего школьного возраста к подростковому (Л.Б. Пасанецкая, К.Н. Поливанова, Л.Б. Слугина и др.). При этом современные младшие подростки отличаются от младших подростков XX века, как и их взгляды на свою временную перспективу (А.А. Бочавер, А.К. Нисская,

К.Н. Поливанова и др.). В младшем школьном возрасте временные представления детей оказываются наименее изучены (Л.В. Кравченко и др.).

Проблема исследования. Представления детей о времени и их связи с организацией деятельности, в том числе учебной, в младшем школьном возрасте являются одновременно и актуальной, и значимой, и недостаточно изученной проблемой психологии развития. Изменяющиеся условия жизни, возрастающая цифровизация и увеличивающийся объем информации, с которым приходится взаимодействовать современному ребенку, неизбежно приводят к изменениям в проживании детьми определенных возрастных периодов, что отражается в субъективных представлениях детей о времени. В связи с этим также актуальной темой для исследований становятся представления о собственном прошлом, настоящем и будущем и их соотношение при переходе от младшего школьного к подростковому возрасту.

Степень разработанности проблемы. Развитие представлений о времени в детстве связывают с развитием врожденной чувствительности к временным особенностям событий (Е.М. Brannon, M.D. De Hevia, L. Gava, K. VanMarl, K. Winn, и др.), психических процессов (S. Droit-Volet, Q. Hallez, W.J. Matthews, W.H. Meck, A.-C. Rattat, A. Shukla, C.M. Vicario, P.S. Zélanti и др.), явлениями антиципации (Н.Н. Толстых, S.A. Adler, K.J. Comishen и др.), интеллектуальным развитием (M.A. Mosing K.J.H. Verweij, G. Madison и др.) математическими компетенциями (A. De la Charie, F. Labrell, M.A. Nazari и др.), развитием речи (C. Léonard, M. Geurtena, S. Willems и др.), освоением в процессе социализации и обучения временных единиц, запечатленных в системе часов и календаря (K. Hoerl, F. Labrell, T. McCormack и др.). В литературе представлены данные о том, что ребенок может переносить усвоенный эталон длительности из одной деятельности в другую (S. Droit-Volet, A.-C. Rattat), но остается до конца не ясным, связаны ли знания о времени с организацией своей деятельности ребенком и с другими представлениями о времени, в частности, о времени своей жизни.

В связи с недостаточной изученностью представлений о времени в младшем школьном возрасте остается непонятной возрастная динамика изменений представлений о времени в детстве и их связей с другими показателями развития, отраженными в учебной деятельности.

В связи с этим, **цель** данного исследования – выявить представления о времени детей младшего школьного возраста и младших подростков в контексте их возрастного развития.

Под *представлениями о времени* мы подразумеваем совокупность знаний о времени и понимание его различных аспектов, в основе которого лежит личный опыт ребенка и обучение в процессе социализации.

Под *знаниями о времени* мы подразумеваем осведомленность ребенка о различных временных единицах и последовательностях и возможность их использования в повседневной жизни.

Объект исследования: представления о времени детей младшего школьного возраста и младших подростков.

Предмет исследования: знания о времени и представления о времени своей жизни детей младшего школьного возраста и младших подростков в контексте их возрастного развития.

Гипотезы исследования:

1. На этапе младшего школьного и младшего подросткового возраста представления о времени связаны с другими показателями развития детей младшего школьного возраста и младших подростков: хронологическим возрастом, показателями интеллектуального развития, самостоятельностью, сформированностью универсальных учебных действий (планирования и анализа), мотивацией учения.

2. Связь между знаниями о времени и другими показателями развития (универсальными учебными действиями, самостоятельностью, мотивацией учения) выявляется независимо от уровня интеллектуального развития ребенка.

3. Содержательные представления о своем прошлом и будущем качественно различаются у детей младшего школьного и младшего подросткового возраста.

Задачи исследования:

1. Провести анализ теоретических оснований изучения представлений о времени у детей младшего школьного возраста и младших подростков.

2. Адаптировать и валидизировать методику диагностики уровня развития знаний о времени у детей. Данная задача включала адаптацию и модификацию опросника знаний о времени детей 6-11 лет Ф.Лабрель и коллег (Labrell et al., 2020) для российских детей.

3. Выявить связи представлений детей о времени с другими показателями развития, такими как хронологический возраст, показатели интеллекта, уровень сформированности универсальных учебных действий (планирования и анализа), самостоятельной организации деятельности и учебной мотивации.

4. Исследовать качественные различия в представлениях о времени детей младшего школьного возраста и младших подростков.

Теоретико-методологическую основу исследования составили положения культурно-исторической психологии об этапах возрастного развития ребенка (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, К.Н. Поливанова); представления о личности как интегративной системе и жизненном пути личности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Т.Н. Березина, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков); представления об универсальных учебных действиях, лежащих в основе обучения (А.Г. Асмолов, В.В. Давыдов, А.А. Марголис, В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин); отечественные и зарубежные исследования представлений о времени в детстве (А.К. Болотова, Т.В. Ермолова, А.В. Карпов, И.С. Комогорцева, В.С. Мухина, Т.Д. Рихтерман, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, Н.Н. Толстых, S. Droit-Volet, K. Hoerl, F. Labrell, T. McCormack и др.).

Для достижения поставленных целей и задач использовались следующие **методы** исследования:

1. В теоретической части – метод теоретического анализа научной литературы по исследуемой проблематике;

2. В эмпирической части – метод поперечных срезов с использованием опросников, тестов, цифровых и бланковых форм проведения диагностики, а также метод беседы и наблюдения.

В исследовании применялись следующие диагностические методики:

а) Для диагностики представлений о времени, включающих в себя актуальный уровень знаний детей о времени – адаптированный и модифицированный опросник знаний о времени для детей 7-13 лет (Солодкова, 2024); для диагностики субъективных представлений детей о своем прошлом, настоящем и будущем – проективная методика «Рисунки “Я в прошлом”, “Я в настоящем”, “Я в будущем”», а также методика «Диагностика отношения к прошлому, настоящему и будущему» А.М. Прихожан (Прихожан, 2007);

б) Для оценки уровня интеллектуального развития использовались прогрессивные матрицы Равена SPM+ (Равен, 2001);

в) Для оценки уровня развития универсальных учебных действий планирования и анализа использовалась компьютерная методика оценки универсальных учебных действий PL-Modified (Марголис и др., 2021); бланковые методы оценки универсальных учебных действий (Зак, 2007);

г) Для оценки самостоятельности учащихся использовался «Индивидуальный профиль самостоятельности ребенка» А.Н. Атаровой, часть вопросов которого была адаптирована для младших школьников (Атарова, 2015).

д) Для оценки показателей учебной мотивации использовалась «Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к школе» А.М. Прихожан (Прихожан, 2007).

3. Методы качественного анализа и описания данных.

4. Методы математического и статистического анализа. Статистический анализ данных проводился с помощью программы SPSS Statistics 23 и Jamovi: применялся корреляционный анализ – расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена, метод частных корреляций с исключением отдельных переменных; однофакторный дисперсионный анализ; регрессионный анализ; для выявления различий по группам использовался критерий Краскела-Уоллиса, критерий χ^2 , попарные сравнения проводились с помощью критерия Манна-Уитни; для анализа надежности использовался критерий альфа Кронбаха; для определения и подтверждения оптимальной структуры модифицированного опросника использовался кластерный анализ и конфирматорный факторный анализ.

Научная новизна. В данной работе представления о времени рассматриваются как один из аспектов развития детей младшего школьного возраста и младших подростков. В рамках настоящей работы адаптирован и модифицирован диагностический инструмент для оценки широкого спектра имеющихся знаний о времени детей 7-13 лет, с помощью которого определены нормативные показатели уровня знаний о времени для детей от 7 до 13 лет и выявлены значимые связи знаний о времени с другими показателями развития детей, отраженными в учебной деятельности. В отечественной практике психолого-педагогической диагностики это первый опросник, помогающий оценить широкий спектр знаний детей о времени и предполагающий большой возрастной диапазон использования. Представлены актуальные для настоящего времени данные об

уровне знаний о времени современных детей младшего школьного возраста и младших подростков. Впервые показана связь знаний о времени, измеренных с помощью представленного опросника, с показателями интеллектуального развития, уровнем сформированности универсального учебного действия планирования в младшем школьном и младшем подростковом возрастах, самостоятельностью, мотивацией учения и положительными содержательными представлениями о своем прошлом и будущем детей младшего школьного возраста. Впервые выявлена связь мотивации учения и положительных содержательных представлений о своем прошлом и будущем в младшем школьном и младшем подростковом возрастах.

Теоретическая значимость исследования. Теоретические положения относительно того, что достаточные знания о времени помогают ребенку организовывать свою деятельность на этапе начала школьного обучения, получили свое эмпирическое подтверждение: выявлены значимые связи знаний о времени с универсальным учебным действием планирования, самостоятельностью, мотивацией учения и положительным содержательным представлением о своем прошлом и будущем в младшем школьном возрасте; в младшем подростковом возрасте выявлены значимые связи данных показателей, за исключением связи знаний о времени с самостоятельностью и содержательными представлениями о своем прошлом и будущем. Теоретические представления о развитии мотивации школьников дополнены данными о связи содержательных представлений детей о своем прошлом и будущем с мотивацией учения на этапе завершения младшего школьного и начала подросткового возрастов. Выявленные в исследовании значимые различия в показателях знаний о времени, универсальных учебных действий, интеллекта, учебной мотивации учащихся 4-х классов (то есть на этапе завершения младшего школьного возраста) и 5-х классов (то есть начала подросткового возраста) демонстрируют снижение показателей в начале подросткового возраста и таким образом подтверждают теоретические положения культурно-исторической психологии о возрастных кризисах, а также дополняют существующие в психологической литературе данные о возрастных особенностях младших подростков, обучающихся в 5-м классе. Различия в структуре связей исследуемых показателей расширяют знания о нормативном развитии ребенка в течение каждого из указанных возрастных периодов. Выявленные различия показателей и их связей на этапе завершения младшего школьного и начала подросткового возрастов также вносят дополнительные сведения о переживании ребенком возрастного кризиса при переходе от младшего школьного к подростковому возрасту. Полученные данные дополняют описанные в возрастной психологии наблюдения об особенностях развития младших школьников и младших подростков, показывая значимость представлений о времени в указанных возрастных периодах.

Практическая значимость исследования. Полученные данные могут использоваться в консультационных и диагностических целях. Результаты исследования могут быть полезны при составлении программ обучения, в которых затрагиваются аспекты развития детей, связанные со становлением представлений о времени. Представленная русскоязычная модификация опросника знаний о

времени может применяться психологами и педагогами в практической психологии образования.

Этапы исследования:

1. Теоретический анализ подходов к изучению представлений о времени у детей. Поиск диагностического инструментария для изучения представлений и знаний о времени у детей младшего школьного и подросткового возрастов.

2. Эмпирическое исследование:

Пилотный этап исследования (2022 год): изучение возможности применения «Опросника знаний о времени 6-11 лет» Ф. Лабрель и коллег (Labrell et al., 2020) на российской выборке. Сбор эмпирических данных и выявление связей показателей по опроснику с другими показателями развития детей младшего школьного возраста: хронологическим возрастом, интеллектом, самостоятельностью, универсальными учебными действиями планирования и анализа. Сбор данных о представлениях детей младшего школьного возраста о своем прошлом, настоящем и будущем.

Основной этап исследования (2022-2023 учебный год): адаптация и модификация «Опросника знаний о времени для детей 7-13 лет» (Солодкова, 2024). Эмпирический сбор данных об актуальных знаниях о времени детей 7-13 лет, представлениях о своем прошлом, настоящем и будущем детей 7-13 лет и связях данных представлений с показателями интеллектуального развития, самостоятельности, мотивации учения, универсальными учебными действиями планирования и анализа. Качественный и количественный анализ данных. Описание полученных результатов.

Выборка:

Всего в исследовании приняли участие 500 школьников от 7 до 13 лет (средний возраст 122 месяца; $SD=19,9$; $F=53,6\%$). В пилотном этапе приняли участие 69 детей (средний возраст 108 месяцев; $SD=15,3$; $F=49,3\%$). В основном этапе принял участие 431 ребенок (средний возраст 124 месяца; $SD=19,7$; $F=54\%$).

В исследовании принимали участие только нормотипично развивающиеся школьники. Для каждого ребенка фиксировался возраст в месяцах на момент прохождения исследования.

Все дети участвовали в проводимом исследовании с разрешения законных представителей.

Научная обоснованность и достоверность полученных результатов и сделанных выводов определяются исходными теоретико-методологическими положениями, проведенным теоретическим анализом соответствующих теме научных источников, основанном на анализе литературы подбором методик исследования, соответствующих поставленным целям и задачам, дизайном исследования, объемом и составом выборки исследования, применением методов математической статистики и качественного анализа.

Соответствие диссертации паспорту специальности. Диссертационное исследование соответствует специальности 5.3.7. Возрастная психология (психологические науки) по следующим направлениям: 1.2. Исследование закономерностей развития и формирования психики человека на разных ступенях жизненного цикла (от пренатального периода, возраста новорожденности до

зрелости, старения и старости); 1.9. Разработка возрастнo-специфических методов исследования и диагностики психического развития человека; разработка нормотипических показателей психического развития для разных этапов онтогенеза; 2.13. Разработка методов и методик психологического исследования и психодиагностики развития человека в разных возрастах. Лонгитюдные исследования; 3.5. Психическое развитие в младшем школьном возрасте. Когнитивные, эмоциональные и социально-психологические достижения данного возраста. Развитие рефлексии и произвольности, планирования действий как важные характеристики младшего школьного возраста. Развитие личности, особенности Я-концепции, самооценки младшего школьника. Развитие волевых процессов и качеств. Особенности усвоения моральных норм, правил поведения; 3.7. Психическое развитие в подростковом возрасте. Половое созревание, развитие гендерных ролей и социализация. Становление индивидуальной идентичности в подростковом возрасте. Значение общения со сверстниками в развитии психологической идентичности. Подростковая субкультура. Кризис подросткового возраста: проявления и варианты.

Положения, выносимые на защиту:

1. Знания о времени могут быть измерены при помощи «Опросника знаний о времени для детей 7-13 лет», включающего два фактора: 1) Знание и умение ориентироваться в календарном времени и 2) Знание часов и минут и их использование в повседневной жизни.

2. Показатели знаний о времени связаны с другими показателями развития детей младшего школьного возраста и младших подростков: хронологическим возрастом, интеллектуальным развитием, уровнем сформированности универсального учебного действия планирования. В младшем школьном возрасте знания о времени также связаны с мотивацией учения, самостоятельностью и положительными содержательными представлениями о своем прошлом и будущем. Интеллектуальное развитие не является определяющим фактором связей знаний о времени с другими показателями развития, то есть указанные связи выявляются и при исключении вклада интеллекта, за исключением связи знаний о времени с самостоятельностью. Связь уровня знаний о времени с уровнем самостоятельности ребенка опосредуется интеллектуальным развитием. Таким образом, знания о времени могут рассматриваться в качестве психологического орудия, с помощью которого ребенок организует свою деятельность.

3. Показатели знаний о времени и положительные содержательные представления о своем прошлом и будущем в начале подросткового возраста ниже, чем на этапе окончания младшего школьного возраста.

4. Одним из проявлений возрастного кризиса, переживаемого ребенком при переходе от младшего школьного возраста к подростковому и совпадающего с переходом из начального звена обучения в среднее, является снижение мотивации учения, показателей универсальных учебных действий, положительного содержательного представления о своем прошлом и будущем, знаний о времени.

5. Положительное содержательное отношение к своему прошлому и будущему связано с учебной мотивацией на этапе перехода от младшего школьного к подростковому возрасту.

Апробация работы. Основные положения и результаты работы были доложены на международных научно-практических конференциях: XXI Международной научно-практической конференции молодых исследователей образования «Науки об образовании в меняющемся мире: перспективы исследований для решения глобальных и локальных проблем» (2022 г., г. Москва), XXII Международной научно-практической конференции молодых исследователей образования «Наставничество в педагогической и научной деятельности: исследования и практики» (2023 г., г. Москва), Международном педагогическом конгрессе «Наследие К.Д. Ушинского и современное образование» (2023 г., г. Москва), IX Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы специального и инклюзивного образования детей и молодежи» (2025 г., г. Таганрог); на III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании» (2022 г., г. Москва).

Результаты исследования были представлены на вебинарах факультета «Психология образования» в рамках семинаров «Психологическое развитие детей и подростков» 15 февраля 2024 г. и 20 марта 2025 г.; на вебинаре «Психологический портрет современного дошкольника» из цикла вебинаров по итогам публикации тематических выпусков в Беседке журнала «Современная зарубежная психология» 31 октября 2022 г.

Основные результаты исследования изложены в 12 публикациях общим объемом 10,67 п.л. (объем, принадлежащий соискателю, 9,24 п.л.), из них 4 статьи – в журналах, рекомендованных ВАК РФ.

Структура и объем работы. Диссертационная работа состоит из введения, трех глав, выводов, заключения, библиографического списка и 7 приложений. Основной текст изложен на 183 страницах, проиллюстрирован 24 таблицами и 3 рисунками. Работа содержит 7 приложений, включающих в себя 8 таблиц и 21 рисунок. Библиография включает 200 источников, из них 76 на иностранном языке.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность темы диссертационного исследования, описывается степень ее разработанности, определяются цель и задачи, предмет и объект исследования, обосновываются теоретическая и практическая значимость и научная новизна работы, описываются методология и методы исследования, выдвигаются положения, выносимые на защиту, а также излагаются сведения об апробации результатов.

В **главе 1 «Теоретические основания изучения представлений о времени в развитии детей младшего школьного возраста и младших подростков»** представлена теоретическая часть диссертации, состоящая из 6 частей и выводов.

В **первой части первой главы** приводится краткий историко-философский анализ представлений о времени в истории человечества. Обсуждается развитие представлений о времени в связи со сменой условий жизни человека и общества. Мышление человека о времени рассматривается в контексте А- и В-теории времени.

Во **второй части первой главы** рассматриваются различные аспекты представленности времени в психике человека: психофизиологический уровень; временная организация как основа психических процессов; отражение метрических свойств времени; временные аспекты жизни человека; культурно-обусловленные представлений о времени; субъективное время, социальное время.

В **третьей части первой главы** рассматривается формирование представлений о времени в онтогенезе в соответствии с тремя линиями развития: формирование представлений о длительности, о последовательности и цикличности событий, о времени своей жизни.

Деятельность ребенка изучается как основной компонент, необходимый для развития временной дифференциации и формирования представлений о последовательностях и цикличности событий. Несмотря на то, что была показана возможность переноса временных эталонов из одной деятельности в другую, других свидетельств того, что правильное отображение временных интервалов и/или знание временных последовательностей связано с организацией своей деятельности ребенком, не выявлено. Также в литературе нет свидетельств того, что представления человека о времени своей жизни связаны с имеющимися у него знаниями о времени.

В **четвертой части первой главы** анализируются возрастные особенности младших школьников. Учение рассматривается как ведущая деятельность, в ходе которой возникают новообразования младшего школьного возраста: содержательные рефлексия, анализ и планирование. Самостоятельность младших школьников понимается как один из аспектов успешности обучения в школе.

Рассматриваются современные представления о развитии и обучении младших школьников, формирование универсальных учебных действий в процессе обучения и специфика учебной мотивации младших школьников.

В качестве предиктора академической успешности анализируется связь учебной деятельности с интеллектом и управляющими функциями младших школьников.

В **пятой части первой главы** приводятся возрастные особенности детей в период перехода от младшего школьного к подростковому возрасту (кризисный период) и на этапе начала младшего подросткового возраста. Отмечаются особенности критического периода: отмирание старых интересов и формирование новых, формирующееся чувство взрослости и формирование своей самости (субъектности) в подростковом возрасте, а изменения временной перспективы понимаются как мера диагностики перехода от младшего школьного к подростковому возрасту. Представлены данные об отличиях современных подростков от подростков конца XX века.

В **шестой части первой главы** анализируется диагностический инструментарий для изучения представлений о времени. В современной российской практике психолого-педагогической диагностики знания о времени диагностируются с помощью оценки степени автоматизированности временных рядов и последовательностей, а также понимания сложных временных конструкций. Представлены несколько зарубежных опросников, позволяющих оценить широкий спектр знаний детей о времени. Для достижения целей и задач

данного исследования был принят за основу для дальнейшей модификации опросник знаний о времени Ф. Лабрель и коллег (Labrell et al., 2020).

В выводах по первой главе обобщается изложенный материал и обозначаются основные идеи представленного теоретического обзора. Исходя из изложенных выводов формулируются основные гипотезы исследования.

В главе 2 «Валидизация опросника знаний о времени и результаты исследования актуальных знаний о времени детей 7-13 лет» описана процедура модификации и валидизации «Опросника знаний о времени детей 6-11 лет» Ф.Лабрель и коллег (Labrell et al., 2020). Вторая глава состоит из 4 частей и выводов.

В первой части второй главы описаны этапы проведения и выборка исследования:

На пилотном этапе изучалась возможность применения опросника в российских условиях. В исследовании приняли участие 59 детей, средний возраст – 112 месяцев; $SD = 15,3$; $F = 52\%$.

На основном этапе в исследовании принимали участие 237 учащихся 1-6 классов, средний возраст участников данного этапа исследования – 118 месяцев; $SD = 19,5$; $F = 56\%$.

Во второй части второй главы описана процедура модификации и валидизации опросника знаний о времени.

В изначальной версии Ф. Лабрель и коллег опросник состоит из 2-х частей: традиционные знания о времени (субтесты «Ориентация во времени», «Последовательности», «Единицы измерения времени», «Определение времени на циферблате») и оценка событий (субтесты «Оценка времени от и до дня рождения», «Продолжительность жизни», «Оценка времени беседы»).

На пилотном этапе опросник был дополнен субтестом «Определение времени на цифровых часах». При обработке результатов была модифицирована система оценки субтеста «Оценка времени беседы».

Модификация опросника, включающая дополнительный субтест и модифицированную систему оценки полседнего субтеста, была обозначена как «Модификация 1». Показатель надежности альфа Кронбаха для изначальной версии опросника составил 0,54; для «Модификации 1» – 0,68. В связи с более высокой надежностью модифицированной версии на данном этапе анализировались результаты, полученные с помощью «Модификации 1».

Результаты показали, что данный опросник может использоваться в качестве диагностической методики для изучения знаний детей о времени. Были выявлены корреляционные связи баллов, полученных за опросник, с другими показателями развития детей младшего школьного возраста, что говорит в пользу его внешней валидности.

На основном этапе исследования опросник был дополнен рядом вопросов и субтестом «Оценка времени привычных событий». Данная модификация названа «Модификация 2». Диагностические данные по «Модификации 2» были получены для 237 человек.

Для анализа надежности всех частей опросника и опросника целиком был применен критерий альфа Кронбаха. Показатели надежности для «Модификации 2» оказались выше, чем для других модификаций, поэтому дальнейшая процедура

валидизации проводилась для «Модификации 2». Были исключены вопросы, вносящие низкий вклад в надежность субтестов, а также субтесты с низкой надежностью: «Единицы измерения» и «Продолжительность жизни».

С помощью кластерного анализа в структуре опросника были выделены два кластера: субтест «Оценка времени беседы» и все остальные субтесты. Второй кластер был разделен еще на два кластера. Первый из них включал в себя следующие субтесты: «Ориентация во времени», «Последовательности», «Оценка времени от и до дня рождения». Второй из них включал в себя субтесты: «Определение времени на циферблате», «Определение времени на цифровых часах», «Оценка времени привычных событий».

Для подтверждения структуры опросника использовался конфирматорный факторный анализ. С его помощью проверялось несколько моделей. Наилучшие индексы соответствия показала модель, в которой структура опросника включает в себя 2 фактора: 1) Знание и умение ориентироваться в календарном времени («Ориентация во времени», «Последовательности» и «Оценка времени от и до дня рождения») и 2) Знание часов и минут и их использование в повседневной жизни («Оценка времени привычных событий», «Оценка времени на цифровых часах», «Оценка времени на циферблате»). Субтест «Оценка времени беседы» используется как дополнительный источник информации и в общий подсчет баллов не включается.

В третьей части второй главы приводятся результаты исследования актуальных знаний о времени детей 7-13 лет на выборке 237 российских учащихся 1-6 классов. Приводятся нормированные баллы за субтесты и факторы опросника для каждого возраста.

В четвертой части второй главы приводится обсуждение результатов применения «Опросника знаний о времени для детей 7-13 лет». В результате применения опросника были сделаны следующие **выводы**:

1. «Опросник знаний о времени для детей 7-13 лет» представляет собой надежный валидизированный диагностический инструмент, предназначенный для изучения актуального уровня знаний о времени детей младшего школьного возраста и младших подростков, и может применяться психологами, педагогами, родителями, а также использоваться в научных исследованиях.

2. Объем знаний о времени заметно увеличивается в возрасте от 7 до 8 лет и от 9 до 10 лет, что может быть связано с началом активного использования ребенком знаний о времени в своей повседневной деятельности (7-8 лет) и с прохождением темы времени по программе на уроках математики (9-10 лет).

3. При переходе из начального звена обучения в среднее знания о времени значительно снижаются. Вероятно, это связано с периодом адаптации к условиям средней школы и переживанием кризиса в развитии при переходе от младшего школьного к подростковому возрасту и может наблюдаться также в других областях знаний.

4. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости пересмотра возрастных норм усвоения детьми знаний о времени. Выявлена недостаточная автоматизированность знаний последовательностей дней недели у детей 10-11 лет, последовательности месяцев недостаточно автоматизированы и у детей 12-13 лет.

В главе 3 «Эмпирическое изучение связи знаний и представлений о времени с другими показателями развития в младшем школьном и младшем подростковом возрастах» представлены результаты применения валидизированного «Опросника знаний о времени для детей 7-13 лет» в собственной модификации на российской выборке и выявленные связи показателей знаний и представлений о времени с другими показателями развития детей 7-13 лет. Глава состоит из трех частей и выводов.

В первой части третьей главы приводится описание методов и методик, выборки и этапов исследования связи знаний о времени с другими показателями развития детей.

Всего в исследовании приняли участие 500 учащихся 1-6 классов от 7 до 13 лет. Для каждого ребенка фиксировался возраст в месяцах на момент прохождения исследования. Средний возраст составил 122 месяца; $SD=19,9$; $F=53,6\%$. В пилотном этапе в исследовании приняли участие 69 детей (средний возраст 108 месяцев; $SD=15,3$; $F=49,3\%$). В основном этапе исследования принял участие 431 ребенок (средний возраст 124 месяца; $SD=19,7$; $F=54\%$).

На этапе пилотного исследования проверялась гипотеза о связи знаний о времени детей младшего школьного возраста, измеренными с помощью «Опросника знаний о времени для детей 7-13 лет» в модификации 1 (данные 59 человек), с другими показателями развития: хронологически возрастом (данные 69 человек), уровнем интеллектуального развития, измеренного с помощью прогрессивных матриц Равена SPM+ (данные 32 человек), самостоятельностью (данные 69 человек) и универсальными учебными действиями, измеренными с помощью компьютерной методики PL-Modified (данные 13 учащихся 4-х классов). Также изучались представления детей о своем прошлом, настоящем и будущем с помощью проективной методики «Рисунки “Я в прошлом”, “Я в настоящем”, “Я в будущем”» (67 человек).

На основном этапе проверялась гипотеза о связи знаний о времени, измеренными с помощью валидизированной модифицированной версии «Опросника знаний о времени для детей 7-13 лет» (данные 237 человек), с другими показателями развития детей: хронологическим возрастом (данные 431 человека), уровнем развития интеллектуальных способностей (данные 393 человека), универсальными учебными действиями, измеренными бланковым методом (данные 187 учащихся 4-6 классов), самостоятельностью (163 учащихся 1-4 классов), учебной мотивацией (273 учащихся 3-6 классов). Изучались представления детей о своем прошлом, настоящем и будущем с помощью проективной методики «Рисунки “Я в прошлом”, “Я в настоящем”, “Я в будущем”» (369 человек) и методики «Диагностика отношения к прошлому, настоящему и будущему» А.М. Прихожан (290 учащихся 3-6 классов).

Использовались методы математико-статистического анализа данных: коэффициент ранговой корреляции r Спирмена; метод частных корреляций с исключением отдельных переменных; регрессионный анализ; критерий Краскала-Уоллиса, критерий U Манна-Уитни.

Во второй части третьей главы приводятся результаты исследования связей знаний о времени с другими показателями развития детей младшего школьного и начала подросткового возраста.

Связь знаний о времени с хронологическим возрастом и интеллектом детей.

На обоих этапах исследования были выявлены значимые положительные связи между хронологическим возрастом детей и баллами, полученными за опросник знаний о времени. На этапе пилотного исследования корреляция знаний о времени, измеренных с помощью «Модификации 1» опросника знаний о времени и хронологическим возрастом, составила $\rho=0,551$; $p<0,001$; $N=59$. На основном этапе исследования корреляция составила $\rho=0,613$; $p<0,001$; $N=237$. Были посчитаны частные корреляции между возрастом детей и показателями знаний о времени с исключением показателей интеллекта, при этом корреляции также оказались значимо положительными. На этапе пилотного исследования данная корреляция составила $\rho=0,576$; $p<0,001$; $N=32$, на основном этапе $\rho=0,342$; $p<0,001$; $N=218$. Проведенный регрессионный анализ показал более высокий вклад хронологического возраста в знания о времени у детей, чем вклад интеллекта. Таким образом, знания о времени связаны с хронологическим возрастом детей и определение их уровня может использоваться для оценки нормативности возрастного развития.

Вместе с тем, на основном этапе исследования было обнаружено, что показатели интеллектуального развития оказались значимо ниже у учащихся 5-х классов, чем у учащихся 4-х классов ($U=2035,00$; $p<0,05$; $N=149$), также как и показатели по опроснику знаний о времени ($U=379,000$; $p<0,001$; $N=80$). У учащихся 6-го класса баллы за опросник оказались также значимо выше, чем у учащихся 5-го класса ($U=268,500$; $p<0,01$; $N=62$). Вероятно, это связано с переживанием возрастного кризиса детьми и адаптацией к условиям средней школы, отмеченными в литературе.

В связи с этим данные, полученные детьми 1-4 классов, были проанализированы отдельно от данных детей 5-6 классов. Положительная связь знаний о времени с возрастом на этапе начала подросткового возраста ($\rho=0,291$; $p<0,05$; $N=62$) оказалась слабее, чем на этапе младшего школьного возраста ($\rho=0,688$; $p<0,001$; $N=175$). Вероятно, это связано с тем, что знания о времени на этапе начальной школы активно усваиваются и присваиваются, а на этапе перехода в среднюю школу уже не требуют такого активного освоения и присвоения.

Связь знаний о времени с самостоятельностью младших школьников.

На обоих этапах исследования были выявлены значимые корреляции самостоятельности с показателями интеллектуальных способностей, измеренными с помощью теста Равена, и со знаниями детей о времени, однако, с хронологическим возрастом таких корреляций выявлено не было. Значения приведены в таблице 1.

Таблица 1. Связь знаний о времени с показателями интеллектуальных способностей и самостоятельности детей младшего школьного возраста

Показатели	Корреляции с показателями самостоятельности		
	1 этап исследования	2 этап исследования	Исследование в целом
Баллы по тесту Равена	$\rho=0,380^*$ N=32	$\rho=0,487^{***}$ N=155	$\rho=0,478^{***}$ N=187
Общий балл за опросник (модификация 1)	$\rho=0,331^{**}$ N=59	-	-
Общий балл за опросник (последняя модификация)	-	$\rho=0,286^{**}$ N=129	-

Примечание: *** - уровень значимости $p<0,001$; ** уровень значимости $p<0,01$; *уровень значимости $p<0,05$.

При подсчете частных корреляций с контролем показателей интеллекта значимые положительные корреляции сохранились только между самостоятельностью и общим баллом за опросник в модификации 1 (первый этап исследования): $\rho=0,357$; $p<0,05$; N=32.

Исходя из полученных данных можно сделать вывод, что интеллектуальное развитие опосредует возможность использования знаний о времени ребенком в самостоятельной деятельности. По всей видимости, перенос знаний о времени в обычную жизнь требует определенной интеллектуальной активности. В случае, если это происходит, знания о времени можно рассматривать в качестве психологического орудия, помогающего в организации собственной деятельности.

Связь знаний о времени с универсальными учебными действиями (УУД)

В ходе исследования были выявлены значимые положительные корреляции между знаниями о времени и УУД планирования. На первом этапе исследования корреляция показателей УУД и общим баллом за опросник составила $\rho=0,585$; $p<0,05$; N=13; на втором этапе исследования $\rho=0,362$; $p<0,001$; N=97. При исключении показателей интеллекта методом частных корреляций также были выявлены связи между показателями УУД планирования и знаний о времени. На первом этапе исследования корреляция составила $\rho=0,581$; $p<0,05$; N=13. На втором этапе исследования $\rho=0,311$; $p<0,01$; N=86. УУД анализа в нашем исследовании оказались не связаны со знаниями о времени.

В ходе анализа данных по УУД учащихся 4-6 классов нами были выявлены значимые различия между показателями, полученными детьми в разных классах. У учащихся 4-х классов показатели УУД планирования оказались значимо выше, чем у учащихся 5-х классов ($U=1442,000$; $p<0,05$; N=134), у учащихся 6-х классов показатели УУД планирования также оказались значимо выше, чем у учащихся 5-х классов ($U=1687,500$; $p<0,01$; N=146).

В связи с этим, нами были посчитаны корреляции между УУД планирования и данными по опроснику знаний о времени отдельно по 4-му и по 5-6-м классам. Корреляция между показателями УУД планирования и баллом по опроснику в 4 классе составила $\rho=0,426$; $p<0,05$; N=32; в 5-6 классах $\rho=0,315$; $p<0,05$; N=56.

Связь знаний о времени с мотивацией учения

Показатели мотивации учения у учащихся 4-го класса оказались значительно выше, чем у учащихся 5-х классов ($U=1246,000$; $p<0,001$; $N=137$). Между 5-м и 6-м классом не было выявлено значимых различий, так же, как и между 3-м и 4-м классами. Таким образом, целесообразно рассмотреть связь мотивации учения со знаниями о времени отдельно для детей младшего школьного (3-4 класс) и младшего подросткового возраста (5-6 класс). В результате проведенного анализа были выявлены значимые корреляции знаний о времени с мотивацией учения только в 3-4 классе ($r=0,364$; $p<0,01$; $N=71$).

Также была проанализирована связь компонентов опросника знаний о времени и компонентов учебной мотивации с исключением вклада интеллекта. Полученные данные свидетельствуют о том, что даже при исключении вклада интеллекта положительная связь между мотивацией учения и знаниями о времени сохраняется ($r=0,293$; $p<0,01$; $N=65$). Таким образом, вклад интеллекта не играет существенной роли в связи мотивации учения со знаниями о времени.

В третьей части третьей главы представлены результаты исследования связи представлений о своем прошлом, настоящем и будущем с другими показателями развития детей младшего школьного возраста и младших подростков. Для анализа использовалась методика «Диагностика отношения к прошлому, настоящему и будущему» А.М. Прихожан (Прихожан, 2007), данные были получены для 290 человек.

Так же, как и для других показателей, были выявлены значимые различия в баллах между разными классами. У учащихся 4-х классов показатели отношения к прошлому и будущему были значительно выше, чем у учащихся 5-х классов ($U=1564$; $p<0,01$; $N=149$ для отношения к прошлому; $U=1488$; $p<0,001$; $N=149$ для отношения к будущему; $U=1428$; $p<0,001$; $N=149$ для методики в целом). Между 3-м и 4-м классами не было выявлено значимых различий, а в 6-м классе баллы по методике и по частям отношения к прошлому и будущему были значительно выше, чем в 5-м. Вместе с тем, при анализе всех данных по классам была выявлена отрицательная связь с возрастом отношения к прошлому ($r=-0,188$; $p<0,001$; $N=308$) и баллов за методику в целом ($r=-0,162$; $p<0,01$; $p<0,01$; $N=308$), несмотря на то, что в 6-м классе показатели оказались значительно выше. В связи с этим отдельно анализировались связи показателей методики с другими показателями развития по 3-4 (младший школьный возраст) и по 5-6 классам (начало подросткового возраста).

Были выявлены значимые положительные связи представлений о прошлом и будущем со знаниями о времени в младшем школьном возрасте ($r=0,264$; $p<0,05$; $N=73$) и с мотивацией учения в младшем школьном ($r=0,494$; $p<0,001$; $N=111$) и младшем подростковом ($r=0,313$; $p<0,001$; $N=162$) возрастах. Можно предположить, что содержательная временная перспектива, то есть наполненные смыслом положительные представления о своем прошлом и будущем, может служить опорой для поддержания мотивации учения при переходе от младшего школьного возраста к подростковому.

Далее приводятся результаты анализа содержательности рисунков «Я в прошлом», «Я в настоящем», «Я в будущем». Соотношение содержательных и бессодержательных рисунков по классам показано на рис.1-3.

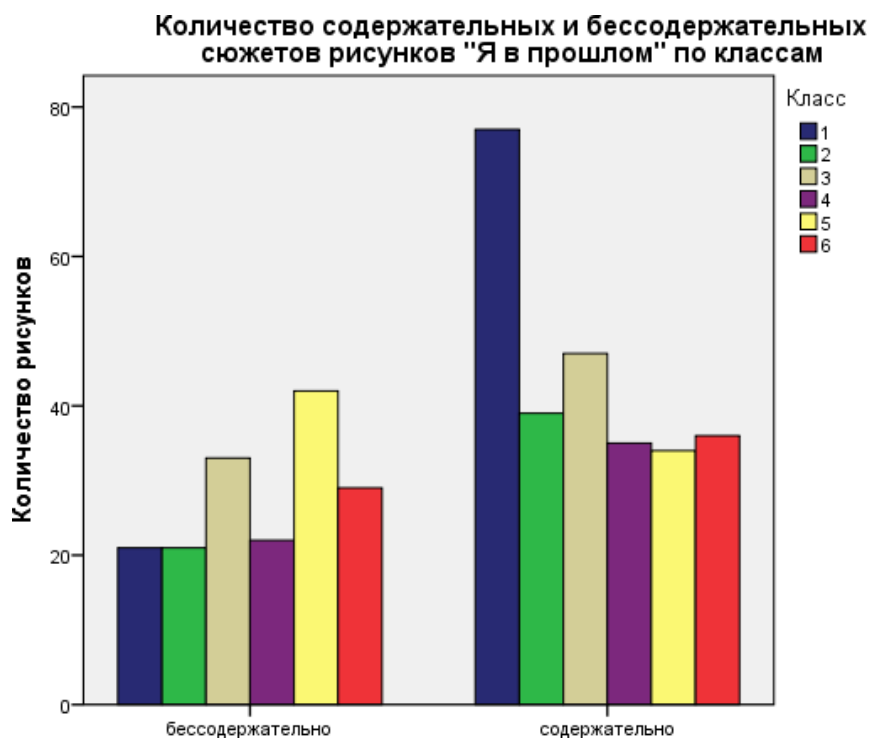


Рис.1. Содержательность сюжета рисунков "Я в прошлом"

Как видно из рисунка 1, рисунки «Я в прошлом» оказались в целом содержательными и наполненными смыслом во всех классах, кроме 5-го.

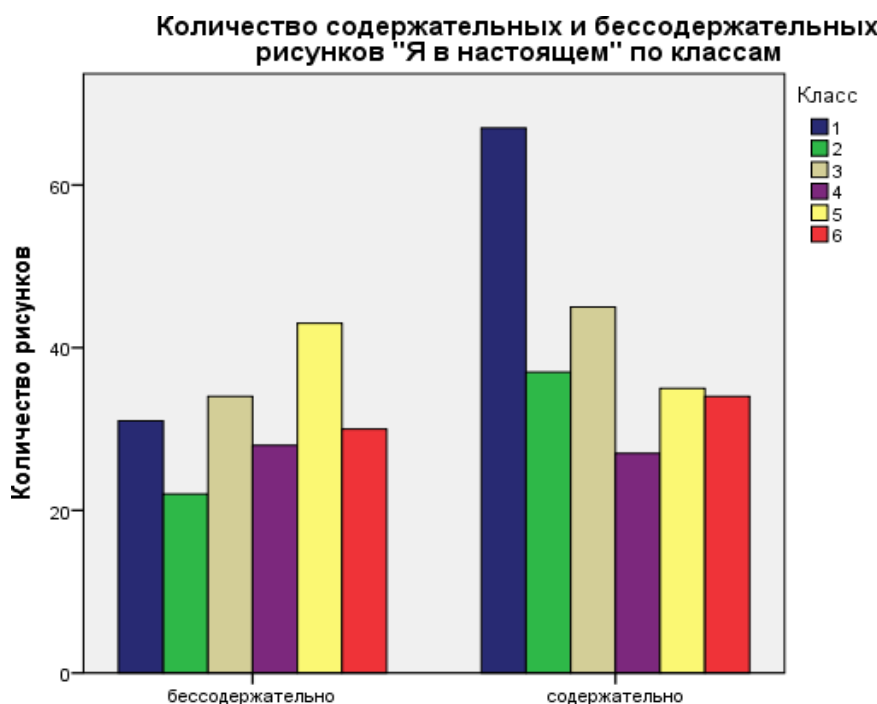


Рис.2. Содержательность сюжета рисунков "Я в настоящем"

На рисунке 2 видно, что рисунки «Я в настоящем» также оказались содержательно наполненными за исключением рисунков детей 5-х классов. Содержательных и бессодержательных рисунков в 4-м классе оказалось примерно одинаковое количество.

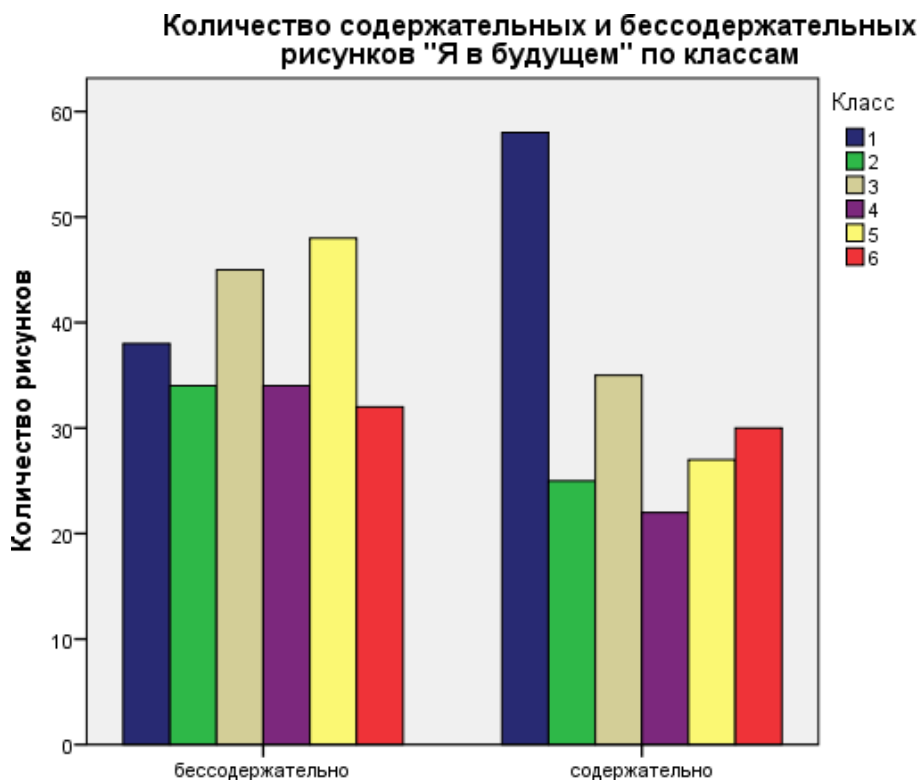


Рис.3. Содержательность сюжета рисунков "Я в будущем"

На рисунке 3 видно, что содержательно наполненными рисунки «Я в будущем» оказались преимущественно в 1 классе. В остальных же классах содержательных рисунков оказалось меньше, чем бессодержательных.

В целом, рисунки детей 5-го класса были наименее наполнены содержательным смыслом по сравнению с рисунками детей других классов.

Несмотря на то, что в литературе указывается на возрастание дифференцированности, большей реалистичности и осознанности отношения к себе во времени и возрастании роли будущего к подростковому возрасту, в нашем исследовании было выявлено, что для современных младших школьников и младших подростков представления о своем будущем, отраженном в рисунках, носит наименее содержательный характер. Содержательные сюжеты будущего преобладали только в рисунках учащихся 1-х классов, что, вероятно, связано с близостью дошкольного детства, когда ребенок примеривает на себя взрослые роли, выделяя социально зрелые периоды жизни человека как наиболее ценные по сравнению со своим объективным возрастом; в более старшем возрасте, по всей видимости, это утрачивается.

В заключительной части главы 3 приводятся **выводы по проведенному эмпирическому исследованию**. Основные из них заключаются в следующем:

1. Знания о времени детей младшего школьного возраста и младших подростков связаны с хронологическим возрастом, интеллектуальным развитием, универсальным учебным действием планирования. В младшем школьном возрасте знания о времени связаны также с самостоятельностью, положительным содержательным представлением о своем прошлом и будущем и мотивацией учения.

2. Знания о времени младших школьников и младших подростков положительно связаны с хронологическим возрастом, универсальным учебным действием планирования и мотивацией учения независимо от уровня интеллектуального развития. Связь знаний о времени с самостоятельностью детей младшего школьного возраста опосредуется уровнем интеллектуального развития: чем выше уровень интеллектуального развития, тем эта связь выше.

3. Характер связи знаний о времени с другими показателями развития различен на этапе младшего школьного и младшего подросткового возрастов:

- у детей на этапе завершения младшего школьного возраста знания о времени, положительные содержательные представления о своем прошлом, настоящем и будущем, а также показатели мотивации учения и УУД значимо выше, чем у младших подростков;
- связь знаний о времени с хронологическим возрастом на этапе начала подросткового возраста слабее, чем на этапе младшего школьного возраста;
- мотивация учения значимо положительно коррелирует со знаниями о времени на этапе младшего школьного возраста, а на этапе младшего подросткового возраста знания о времени не связаны с мотивацией учения.

В младшем школьном возрасте происходит активное усвоение и присвоение знаний о времени ребенком, о чем говорит более сильная связь показателей знаний о времени у младших школьников с хронологическим возрастом, чем у младших подростков.

В младшем школьном и младшем подростковом возрастах мотивация учения ребенка связана с положительными содержательными представлениями о своем прошлом, настоящем и будущем.

4. Возрастной кризис, переживаемый ребенком при переходе от младшего школьного возраста к подростковому, и совпадающий с переходом из начального звена обучения в среднее, выражается в том числе в снижении показателей универсальных учебных действий, мотивации учения, положительного содержательного представления о своем прошлом и будущем, знаний о времени.

5. Представления о будущем детей младшего школьного возраста (за исключением детей 1-го класса) и младших подростков, выраженные в рисунках, наименее содержательны по сравнению с представлениями о настоящем и прошлом. Большее количество содержательных рисунков будущего у детей 1-го класса, вероятно, связано с близостью дошкольного детства, когда представления о будущем связаны с «примериванием» на себя значимых взрослых ролей. Однако, для детей других возрастных групп будущее носит скорее неопределенный и даже нереалистичный характер, что нашло свое отражение в бессодержательных и бессмысленных рисунках будущего.

В разделе **«Обсуждение результатов диссертационного исследования»** проводится интерпретация полученных результатов. В качестве обоснования выявленного снижения показателей развития ребенка при переходе из 4 в 5 класс рассматривается критический возраст перехода от младшего школьного к подростковому возрасту, а также адаптация к условиям средней школы.

По всей видимости, не только знания о времени, но и другие знания современные дети не используют в повседневной жизни, не привнося их в свою

деятельность. У детей 10-11 лет могут быть недостаточно автоматизированы знания последовательностей дней недели, а последовательности месяцев недостаточно автоматизированы и у детей 12-13 лет.

Знания о времени в младшем школьном и младшем подростковом возрастах, вероятно, зависят от частоты их использования ребенком в своей деятельности и того, какой для себя смысл видит ребенок в их использовании.

Согласно полученным результатам, самостоятельная организация деятельности младшего школьника оказалась связана с интеллектуальным развитием, но не с возрастом. При исключении вклада интеллекта связь между знаниями о времени и показателями самостоятельной деятельности не сохраняется. Исходя из этого, можно сделать вывод, что интеллектуальное развитие во многом обуславливает возможность использования знаний о времени в организации собственной деятельности. По всей видимости, перенос знаний в бытовую жизнь требует определенной интеллектуальной работы. Однако, если это происходит, знания о времени, вероятно, можно рассматривать в качестве психологического орудия, помогающего в организации собственной деятельности.

Связь между знаниями детей о времени и УУД планирования сохраняется даже при исключении вклада интеллекта, что говорит о том, что, как и УУД, так и знания о времени являются, в первую очередь, результатом обучения.

Рисунки «Я в будущем» оказались наименее содержательно наполненными, чем другие рисунки «Я в прошлом» и «Я в настоящем», что может свидетельствовать об отсутствии реальных целей и мотивации, расположенных в будущем.

Заключение содержит подведение итогов исследования, а также определение перспектив дальнейших исследований представлений о времени младших школьников и младших подростков.

Общие выводы исследования

1. Модифицированный «Опросник знаний о времени детей 7-13 лет» представляет собой надежный валидный диагностический инструмент, позволяющий выявить проблемные области знаний детей о времени, и может использоваться психологами, педагогами, родителями для диагностики имеющихся у детей знаний о времени, а также применяться в научных исследованиях.

2. Применение «Опросника знаний о времени детей 7-13 лет», показало, что уровень знаний учащихся 5-х классов (11-12 лет) значимо ниже, чем уровень знаний о времени учащихся 4-х (10-11 лет) и 6-х классов (12-13 лет), что может быть связано с переживанием кризисного периода развития и с адаптацией к условиям средней школы.

3. Уровень знаний о времени детей младшего школьного возраста и младших подростков, измеренный с помощью «Опросника знаний о времени детей 7-13 лет», связан с другими показателями развития детей младшего школьного возраста: хронологическим возрастом, интеллектуальным развитием, уровнем сформированности универсального учебного действия планирования, самостоятельностью, мотивацией учения, а также положительным содержательным представлением о своем прошлом и будущем. В младшем подростковом возрасте

знания о времени связаны с хронологическим возрастом, интеллектуальным развитием, сформированностью универсального учебного действия планирования. Эти связи сохраняются также при исключении вклада интеллекта, кроме связи знаний о времени с самостоятельностью. Таким образом, первые две гипотезы исследования подтверждены частично.

4. На этапе перехода от младшего школьного возраста к подростковому фиксируются значимые различия показателей знаний о времени, положительных содержательных представлений о своем прошлом и будущем, интеллектуального развития, мотивации учения, уровня сформированности универсальных учебных действий планирования и анализа. У детей на этапе завершения младшего школьного возраста эти показатели значимо выше, чем у младших подростков.

5. Связь знаний о времени с хронологическим возрастом на этапе начала подросткового возраста слабее, чем на этапе завершения младшего школьного возраста; мотивация учения связана на этапе начального обучения со знаниями о времени, а на этапе начала подросткового возраста – нет. Таким образом, подтверждена гипотеза исследования о том, что содержательные представления о своем прошлом и будущем качественно различаются у детей младшего школьного возраста и младших подростков.

6. Положительное содержательное отношение к своему прошлому и будущему связано с учебной мотивацией на этапе перехода от младшего школьного к подростковому возрасту.

7. Представления о будущем детей младшего школьного возраста (за исключением детей 1-го класса) и младших подростков, выраженные в рисунках, наименее содержательно наполнены по сравнению с представлениями о настоящем и прошлом. У учащихся 5-х классов количество бессодержательных представлений о своем прошлом и настоящем, выраженных в рисунках, наибольшее по сравнению с их количеством у учащихся 1, 2, 3, 4 и 6 классов, что, вероятно, также связано с переживанием возрастного кризиса и с адаптацией к условиям начальной школы.

Основное содержание работы представлено в следующих публикациях:

Научные публикации в изданиях, рекомендованных ВАК РФ по специальности

5.3.7. Возрастная психология:

1. Солодкова, А.В. Развитие представлений о времени в детском возрасте / А.В. Солодкова // Современная зарубежная психология. – 2022. – Том 11. – № 2. – С. 93-100. DOI:10.17759/jmfr.2022110208 (0,92 п.л.).

2. Солодкова, А.В. Валидизация опросника знаний о времени для детей 6-13 лет / А.В. Солодкова // Психологические исследования. – 2024. – Т. 17. – № 97. – С. 3. DOI:10.54359/ps.v17i97.1667 (1,73 п.л.).

3. Солодкова, А.В. Опросник знаний о времени для детей 7—13 лет: методические рекомендации и нормирование / А.В. Солодкова, Е.А. Шепелева // Современная зарубежная психология. – 2025. – Том 14. – №2. – С. 114-130. DOI:10.17759/jmfr.2025140212 (1,73 п.л.). – Доля участия автора 67% (1,16 п.л.).

Научные публикации в изданиях, рекомендованных ВАК РФ:

4. Шепелева, Е.А. Знания детей о времени как показатель возрастной и учебной зрелости / Е.А. Шепелева, А.В. Солодкова // Психолого-педагогические

исследования. – 2022. – Том 14. – № 4. – С. 3–16. DOI:10.17759/psyedu.2022140401 (0,75 п.л.). – Доля участия автора 47% (0,35 п.л.).

Научные публикации в сборниках по материалам конференций:

5. Солодкова, А.В. Взаимосвязь знаний о времени с другими показателями развития детей младшего школьного возраста / А.В. Солодкова, Е.А. Шепелева // XXII Международная научно-практическая конференция молодых исследователей образования. Наставничество в педагогической и научной деятельности: исследования и практики: тезисы конференции. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ. – 2023. – С.244-248. (0,23 п.л.). – Доля участия автора 52% (0,12 п.л.).

6. Солодкова, А.В. Связь знаний о времени детей младшего школьного возраста со становлением универсальных учебных действий и самостоятельностью / А.В. Солодкова, Е.А. Шепелева // XXI Международная научно-практическая конференция молодых исследователей образования. Науки об образовании в меняющемся мире: перспективы исследований для решения глобальных и локальных проблем: тезисы конференции. – Москва: ФГБОУ ВО МГППУ. – 2022. – С.229-233. (0,29 п.л.). Доля участия автора 59% (0,17 п.л.).

Научные публикации в РИНЦ:

7. Солодкова, А.В. О некоторых направлениях исследований восприятия времени в психологии последних лет / А.В. Солодкова // В сборнике: Процедуры и методы экспериментально-психологических исследований / Отв. ред. В.А. Барабанщиков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН». – 2016. – С.167-173. (0,43 п.л.).

8. Солодкова А.В. Восприятие времени в концепции А.И. Миракяна и работах его последователей // В сборнике: Психология восприятия: трансцендентальная перспектива. – Ереван: Наири. – 2017. – С. 293-318. (1,5 п.л.).

9. Солодкова, А.В. Исследования восприятия времени в современной психологии / А.В. Солодкова // Современная зарубежная психология. – 2017. – Т. 6. – №3. – С. 77—85. DOI:10.17759/jmfp.2017060309 (1,04 п.л.).

10. Солодкова, А.В. Вопросы психологии восприятия времени: основные современные тенденции исследования /А.В. Солодкова // В книге: Психология восприятия: трансцендентальный вектор развития: Коллективная монография / под ред. Г.В. Шуковой. – М., СПб.: Нестор-История. – 2020. – С. 234-252. (1,36 п.л.).

11. Солодкова, А.В. Особенности представлений о своем прошлом, настоящем и будущем у детей начальной школы / А.В. Солодкова // Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы VIII Международной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева «Социальная психология: вопросы теории и практики». – М.: ФГБОУ ВО МГППУ. – 2023. – С. 770-773. (0,23 п.л.).

12. Шепелева, Е.А. Взаимосвязь знаний детей о времени и сформированности универсальных учебных действий в цифровой среде / Е.А. Шепелева, А.В. Солодкова // ДНТЕ 2022: сб. статей III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. / Под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой. – М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ. – 2022. – С.274–281. (0,46 п.л.). Доля участия автора 50% (0,23 п.л.).

Для заметок

Для заметок

Для заметок

Солодкова Анна Вадимовна

**ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ВРЕМЕНИ И ИХ СВЯЗИ С ДРУГИМИ
ПОКАЗАТЕЛЯМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ**

**5.3.7. Возрастная психология
(психологические науки)**

**Автореферат диссертации
на соискание ученой степени кандидата психологических наук**

Подписано в печать: 28.11.2025

Объем: 1,4 усл.п.л.

Тираж: 100 экз. Заказ № 945

Отпечатано в типографии «Реглет»

127051, г. Москва, Малая Сухаревская Площадь 12,

(495) 979-90-79 www.reglet.ru