

Орел Е.А.¹, Куликова А.А.¹ Новая теоретическая модель для оценки социально-эмоциональных навыков в начальной школе

Orel E.A., Kulikova A.A. New theoretical model for large-scale assessment of the social and emotional development in the primary schools

¹ Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

Обсуждается проблема социального и эмоционального развития школьников в контексте образовательных систем. На основе анализа имеющегося теоретического аппарата описания этой стороны образовательного процесса дается обоснование того, почему именно понятие «социально-эмоциональные навыки» (в отличие от эмоционального интеллекта, soft skills и других распространенных терминов) наилучшим образом отражает специфику некогнитивного развития в контексте системы образования. Предлагается новая теоретическая модель оценки социально-эмоциональных навыков (достижение целей, работа с другими, управление эмоциями), основанная на модели Большой пятерки и учитывающая контекст развития учащегося в рамках образовательных систем. Эта модель является основой для разработки инструментов измерения и оценки социальных и эмоциональных навыков в начальной и основной школе. Показано соответствие предлагаемой модели федеральных государственных образовательных стандартов начальной школы в части формируемых личностных образовательных результатов учащихся.

Ключевые слова: социально-эмоциональное развитие, некогнитивные навыки, начальная школа, Большая пятерка, личностные образовательные результаты, ФГОС

Определение понятия «социально-эмоциональные навыки»

Социально-эмоциональные навыки – это концепция, объединяющая несколько близких по смыслу, но отличающихся по контексту употребления понятий. Однако начинать их обсуждение стоит с того, почему реальность, которую они обозначают, называют навыками. В отечественной и англоязычной психологии смыслы этого термина отличаются, и раз интересующие нас понятия пришли из англо-американской традиции, важно остановиться на различиях подробнее.

В отечественной психологии под навыком принято понимать действие, доведенное до автоматизма путем многократных повторений; критерием его сформированности служат временные показатели выполнения, а также то, что он не требует сознательного контроля [Зинченко, Мещеряков, 2008]. В структуре деятельности, предложенной А.Н.Леонтьевым [Леонтьев, 2005], навык соответствует операции.

В англо-американской традиции [Colman, 2015] навык (skill) – это сложно организованный поведенческий паттерн, приобретаемый в результате тренировки и практики. В структуре деятельности А.Н. Леонтьева он соответствует действию. Различия в подходах заключаются в следующем: российские психологи фокусируются на автоматизации и снижении сознательного контроля, а skill не исключает интенсивного внимания при выполнении и не считает время реализации критерием сформированности. Однако в обеих традициях навык рассматривается как образование, формирующееся через тренировку и практику. Это является ключевой характеристикой всех понятий, объединенных в группу социально-эмоциональных навыков.

Ниже мы рассмотрим наиболее часто используемые определения, относящиеся к этой сфере. Важными и общими чертами этих понятий являются:

- концептуальная независимость от когнитивных способностей;
- общая ценность для социальной адаптации;
- относительная устойчивость во времени;
- потенциальная возможность изменения в результате воздействия;
- ситуационность проявления [Duckworth, Yeager, 2015].

Социально-эмоциональная компетентность

Понятие «социально-эмоциональная компетентность» чаще всего встречается в контексте образовательного процесса. Она определяется как «навыки, которые позволяют людям распознавать свои эмоции и управлять ими, успешно справляться с конфликтами, понимать и проявлять сочувствие к другим, устанавливать и поддерживать позитивные отношения, следовать этике, вносить конструктивный вклад в их референтные сообщества и устанавливать цели и достигать их» [Payton et al., 2008; Durlak et al., 2011]. Это понятие ближе всего к той реальности, которую мы исследуем в образовательном процессе, поэтому мы берем его за основу разработки теоретической модели инструмента оценки социально-эмоциональных навыков.

Soft skills, или «Мягкие навыки»

Пока однозначного перевода термина soft skills на русский язык не существует. Чаще всего используется калька с английского – «мягкие навыки». Это индивидуальные характеристики, которые позволяют человеку эффективно и гармонично взаимодействовать с другими в рамках своей профессиональной деятельности. Термин, как правило, употребляется в бизнес-среде, поэтому в нем подчеркивается профессиональный контекст. Понятие soft skills определяется как комплекс черт личности, социальных умений, креативности, языковых навыков, дружелюбия и оптимизма, важных в работе и развиваемых в результате целенаправленного воздействия [Bancino, Zevalkink, 2007].

Некогнитивные навыки

Еще один широко используемый термин – некогнитивные навыки – пришел из экономических исследований, где под ним понимается все, что не относится к рациональным аспектам принятия экономических решений [Heckman, Kautz, 2013]. Основной недостаток понятия видится в его широте: его можно определить как «все, что не интеллект» (даже не погружаясь в дискуссию о том, что такое интеллект, очевидно, что такое определение описывает крайне разнородную психическую реальность). Так, А. Дакворт [Duckworth, Yeager, 2015] отмечает трудность измерения и гетерогенность данного конструкта, а Дж.Хекман и У.Рубинштейн [Heckman, Rubinstein, 2001] называют его «неуловимым и

бесполезным».

Навыки XXI века

Это понятие описывает набор навыков, который обеспечивает согласованность действий и интеграцию различных сфер для достижения успеха в современном мире. Чаще всего это понятие используется в контексте образовательного проектирования: чему нужно учить сегодня, чтобы стимулировать будущие достижения? Навыки XXI века охватывают более широкий круг понятий, чем социально-эмоциональные¹ (например, включают в себя критическое мышление и креативность), однако они довольно сильно пересекаются. Практически идентичные по содержанию понятия предложили ЮНЕСКО [Singh, 2014] и Всемирная организация здравоохранения [Partners in life skills education, 1999], обозначив их единым термином «*жизненные навыки*» (*Life skills*).

Таким образом, все описанные выше конструкты отличаются друг от друга отдельными акцентами и сферами применения. Можно заключить, что отсутствие четкой и прозрачной терминологии связано с трудностью измерения и эмпирическим характером различных концепций.

Социально-эмоциональные навыки в системе образования

Учитывая накопившиеся данные о вкладе в жизненные достижения социально-эмоциональных навыков (в дальнейшем мы будем пользоваться именно этим понятием), находим неудивительным, что образовательные системы уделяют все больше внимания их развитию.

Так, в 1994 году с целью изучения и распространения наиболее успешного опыта социально-эмоционального обучения (СЭО) в США было учреждено Партнерство в области академического, социального и эмоционального обучения CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) [Payton et al., 2008], объединяющее более 200 программ, рассчитанных на детей от 3 до 18 лет. В Великобритании с 2005 года 90% начальных школ следуют программе SEAL (Social and Emotional Aspects of Learning), разрабо-

¹ Полный список навыков XXI века доступен по ссылке <http://www.p21.org/about-us/our-history>.

танной британским Департаментом образования [Departmental Report, 2005]. Программы СЭО активно развиваются в Европе, а в Скандинавии даже включены в образовательный стандарт.

Во многих исследованиях показана положительная связь программ СЭО и достижений – от раннего детства [Baker-Henningham, López Bóo, 2010] до взрослости [Almlund et al., 2011; Guerra, Modecki, 2014]. Считается, что наиболее эффективны программы для детей младшего и среднего школьного возраста [Cunha, Heckman, 2010]. Они повышают успеваемость [Kautz, 2014], формируют социально-одобряемое поведение и установки [Durlak, 2011], предотвращают девиантное поведение [Lösel, Beelmann, 2003].

Программы для выпускников, как правило, реализуются в форме тренингов отдельных навыков и положительно сказываются на дальнейших профессиональных успехах на рынке труда [Heckman, Lalonde, 1999].

Измерительная модель социально-эмоциональных навыков

Социально-эмоциональные навыки тесно связаны с личностными чертами человека, поэтому наиболее правильным с точки зрения разработки рекомендаций по их измерению и развитию будет опираться на исследования в области структуры и развития личности. Многочисленные исследования показывают значимую связь личностных черт с социальными и экономическими конструктами [Vedel, 2016; Judge et al., 1999; и др.]. Если уровень интеллекта, скорее, указывает на то, может ли ученик достичь учебных результатов, то личностные черты – на то, какое поведение ему может быть свойственно в процессе [O'Connor, Paunonen, 2007; и др.].

На сегодняшний день ведущий и эмпирически обоснованный подход к изучению личности – это так называемая Большая пятерка [John, Srivastava, 1999]. Она имеет иерархическое строение: черты личности объединяются в пять факторов, которые устойчиво воспроизводятся в разных контекстах, культурах и языках [Schmitt et al., 2007]. Образовательные достижения на всех уровнях (от начального до высшего) показывают значимые корреляции с личностными чертами, измеренными в модели Большой пятерки [Слободская и др., 2008; O'Connor, Paunonen, 2007; и др.]. Это означает, что она является подходящей основой для выделения социально-эмоциональных навыков, способствующих

успешности обучения.

На основе анализа международного опыта [Skills for Social Progress, 2015], в таблице 1 мы предлагаем модель измерения социально-эмоциональных навыков, базирующуюся на модели Большой Пятерки. Эти социально-эмоциональные навыки мы предлагаем оценивать в разрабатываемом мониторинге.

Таблица 1

Предлагаемая структура оценки социально-эмоциональных навыков в системе образования

Навык	Определение	Составляющие	Личностные черты, которые лежат в его основе
Достижение целей	Работа над достижением кратко- и долгосрочных целей, в т.ч. в изменяющихся условиях	Устойчивость (умение поддерживать стабильную работу на протяжении значимого времени) Самоконтроль (умение контролировать свое состояние в процессе выполнения задания) Стремление к цели (осознание необходимости добиться поставленной цели – самостоятельной или заданной учителем)	Сознательность, эмоциональная стабильность, открытость новому
Работа с другими	Построение продуктивных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми (в паре, в группе, по приглашению или самостоятельно)	Социабельность (умение устанавливать и поддерживать социальные контакты) Уважение (такт и проявление уважения к сверстникам и взрослым, в том числе из других культур) Заботливость (бескорыстная помощь партнеру по взаимодействию)	Экстраверсия, согласие
Управление эмоциями	Контроль над проявлениями эмоций в школьном контексте, их влияние на выполнение заданий и общение со сверстниками	Оптимизм (ориентация на положительный исход дела, поддержание позитивного эмоционального настроения)	Экстраверсия, эмоциональная стабильность, сознательность

Навык	Определение	Составляющие	Личностные черты, которые лежат в его основе
	ми и взрослыми	Самоуважение (знание своих сильных сторон, осознание себя как полноценного члена социума) Уверенность (проявление уверенности в себе и своих силах)	

Социально-эмоциональные навыки в структуре федеральных государственных образовательных стандартов начальной школы

На следующем шаге важно понять, каким образом предлагаемая нами модель будет связана с требованиями к социально-личностному развитию, выдвигаемыми к российской школе. Для сопоставления модели социально-эмоциональных навыков и содержания федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) начальной школы (именно она в силу накопившихся данных об эффективности программ развития социально-эмоционального обучения является фокусом нашей работы) была выбрана процедура сопоставления содержания образовательных стандартов и измерительных материалов к ним, разработанная Веббом [Webb, 1997]. В ней под соответствием содержания понимается степень совпадения прогнозируемых результатов освоения образовательной программы и их оценок, полученных с помощью тестового инструментария. Вебб предлагает 11 критериев сопоставления, но полный анализ предполагает наличие теоретической модели и самого инструмента. Наша же задача – сопоставить разработанную нами рамку и требования ФГОС, поэтому на данном этапе мы можем пользоваться только первыми двумя: соответствие общего измеряемого понятия и соответствие измеряемых категорий.

Согласно описанию, приведенному Веббом [Webb, 1997], мы применили следующую методологию анализа соответствия содержания предлагаемых к измерению конструктов и личностных образовательных результатов по ФГОС начального общего образования:

1. Определили общие понятия, которые необходимо сопоставить: социально-эмоциональные навыки и личностные образовательные результаты.

2. Определили измеряемые категории: со стороны ФГОС это перечень из восьми личностных образовательных результатов, а со стороны социально-эмоциональных навыков – три основных навыка и их составляющие, описанные в таблице 2.

Сопоставительный анализ проводился тремя экспертами (в их число входят и авторы статьи), хорошо знакомыми с содержанием ФГОС начального общего образования в части личностных образовательных результатов, а также имеющих опыт исследовательской и практической работы в системе образования.

Соответствие общего измеряемого понятия

На этом этапе мы сопоставим определение личностных образовательных результатов ФГОС начальной школы и определение социально-эмоциональных навыков, являющееся основой наших разработок (табл. 2).

Таблица 2

Соответствие общего измеряемого понятия

Личностные образовательные результаты	Социально-эмоциональные навыки
Готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности	Навыки, которые позволяют людям распознавать свои эмоции и управлять ими, успешно справляться с конфликтами, понимать и проявлять сочувствие к другим, устанавливать и поддерживать позитивные отношения, следовать этике, вносить конструктивный вклад в их референтные сообщества, устанавливать цели и достигать их

На этом этапе можно сделать вывод о достаточно низком соответствии определений социально-эмоциональных навыков и личностных образовательных результатов. Первое можно назвать более конкретным и ориентированным на операционализацию конструкта для последующего измерения. Второе – более общее и описывает, скорее, сферу эмоционально-личностного развития учащихся, чем дает набор измеримых показателей.

Соответствие измеряемых категорий

Установление соответствия измеряемых категорий предполагает сравнение элементов содержания ФГОС и измеряемых социально-эмоциональных навыков силами экспертов в области психологии образования.

Таблица 3

Соответствие измеряемых категорий

Личностные результаты по ФГОС	Соответствующие социально-эмоциональные навыки (и их составляющие)
Формирование основ российской гражданской идентичности <...>	Не представлены
Формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий	Не представлены
Формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов	Работа с другими (уважение)
Овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире	Достижение целей (устойчивость) Управление эмоциями (уверенность)
Принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения	Достижение целей (самоконтроль, устойчивость, стремление к цели) Управление эмоциями (самоуважение, уверенность, оптимизм)
Развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в т.ч. в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе	Управление эмоциями (уверенность, самоуважение) Достижение целей (устойчивость, самоконтроль, стремление к цели) Работа с другими (уважение, социабельность, заботливость)
Развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей	Работа с другими (уважение, заботливость, социабельность)
Развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спор-	Работа с другими (социабельность, уважение, заботливость)

ных ситуаций	
--------------	--

Как видно из таблицы 3, шесть из восьми личностных образовательных результатов ФГОС начальной школы имеют содержательные связи с элементами предлагаемой нами модели социально-эмоциональных навыков. К сожалению, ограничения, накладываемые на объем статьи, не позволяют привести полные выкладки, на основе которых было установлено это соответствие, однако они будут доступны в полной версии результатов анализа по методике Вебба для инструмента, разработанного по этой модели.

На основе предложенной нами модели будет разработан инструментарий для массовых мониторинговых исследований, с помощью которого можно будет оценить степень сформированности навыков, выступающих предпосылкой личностных образовательных результатов. Полностью степень соответствия разработанного инструмента ФГОС можно будет оценить только после получения первых данных, однако на первых шагах разработки теоретической рамки ее можно признать удовлетворительной. Важно подчеркнуть, что мы разрабатываем именно измерительную модель, а аспекты развития этих навыков, несмотря на их важность, в фокус настоящей статьи не входят, хотя, безусловно, будут рассмотрены в будущих исследованиях. Особенность конструкта социально-эмоциональных навыков заключается в том, что они могут формироваться в результате целенаправленного воздействия, а разрабатываемый мониторинговый инструмент может быть использован для оценки прогресса.

Большинство существующих разработок в сфере оценки личностных образовательных результатов предполагают индивидуальное взаимодействие с учеником². Для целей массовой оценки такой способ слишком затратен и не гарантирует устойчивых и сопоставимых результатов. Если для предметных результатов существует большее количество мониторингов (например, iPIPS³, SAM⁴, Дельта [Знаменская и др., 2009], Мониторинг введения ФГОС, НИКО и др.), то для личностных таких инструментов, обладающих к тому же подтвержденными и опубликованными психометрическими характеристиками, недостаточно. В своей дальнейшей работе мы рассчитываем заполнить этот пробел.

² См., например, проект «Мониторинг введения ФГОС в начальной школе» Центра оценки качества образования Российской академии образования: <http://www.centeroko.ru/fgos/fgos.html>.

³ <https://ioe.hse.ru/monitoring/ipips>

⁴ <https://ioe.hse.ru/monitoring/sam>

Заключение

В текущем научном дискурсе существуют самые разные понятия для определения особенностей социально-эмоционального развития школьников. В данной работе мы рассмотрели некоторые из них и остановились на выборе понятия «социально-эмоциональные навыки» для построения измерительной модели, так как оно: 1) может быть операционализировано в виде описания конкретного поведения, проявляющегося в школьном контексте; 2) указывает на потенциальную возможность формирования данных навыков; 3) объединяет в себе различные аспекты других существующих определений.

Теоретической базой для описания и последующего измерения была выбрана модель «Большая пятерка» как наиболее устойчивая и имеющая наибольшее количество эмпирических подтверждений модель личности. Были рассмотрены навыки «достижение цели», «работа с другими» и «управление эмоциями» как наиболее значимые для учащихся начальной школы. Данные навыки также соответствуют личностным результатам, заявленным в федеральных государственных образовательных стандартах начального образования.

На основании разработанной теоретической рамки был создан мониторинговый инструмент оценки социально-эмоциональных навыков в начальной школе [Орел, Куликова, 2018].

Финансирование

Работа выполнена при поддержке благотворительного фонда «Вклад в будущее».

Литература

Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь. СПб.: Прайм-Еврознак, 2008.

Знаменская О.В., Островерх О.С., Рябина Л.А., Хасан Б.И. Мониторинг индивидуального прогресса учебных действий школьников. Вопросы образования, 2009, No. 3, 53–76.

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, Академия, 2005.

Орел Е.А., Куликова А.А. Анализ психометрических характеристик инструмента оценки

социально-эмоциональных навыков в начальной школе. Современная зарубежная психология, 2018, 7(3), 8–17.

Слободская Е.Р., Сафронова М.В., Ахметова О.А. Личностные особенности и стиль жизни как факторы школьной успеваемости подростков. Психологическая наука и образование, 2008, No. 2, 70–79.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1–4-й классы). 2009. URL: <https://fgos.ru/>

Almlund M. et al. Personality psychology and economics. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, 2011. Working Paper No. 16822. doi:10.3386/w16822

Baker-Henningham H., López Bóo F. Early childhood stimulation programs in developing countries: A comprehensive literature review. BID, 2010. URL: https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/2660/earlychildhoodstimulationintervention_sindevelopingcountries:acomprehensiveliteraturereview.pdf?sequence=1

Bancino R., Zevalkink C. Soft Skills: The new curriculum for hard-core technical professionals. Techniques: Connecting Education and Careers. 2007, 82(5), 20–22.

Payton J., Weissberg R.P., Durlak J.A., Dymnicki A.B., Taylor R.D., Schellinger K.B., Pachan M. The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), 2008.

Colman A.M. A dictionary of psychology. Oxford: Oxford University Press, 2015.

Cunha F., Heckman J., Schennach S.M. Estimating the technology of cognitive and noncognitive skill formation. Econometrica, 2010, 78(3). doi:10.3982/ECTA6551

Department for Education and Skills. Departmental Report. 2005. URL: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/272106/6522.pdf

Duckworth A.L., Yeager S.D. Measurement matters: Assessing personal qualities other than cognitive ability for educational purposes. Educational Researcher, 2015, 44(4), 237–251. doi:10.3102/0013189X15584327

Durlak J.A., Weissberg R.P., Dymnicki A.B., Taylor R.D., Schellinger K.B. The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of schoolbased universal programs. Child development, 2011, 82(1), 405–432. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

Guerra N., Modecki K., Cunningham W. Developing social-emotional skills for the labor mar-

- ket: The PRACTICE model. Washington, DC: World Bank, 2014. doi:10.1596/1813-9450-7123
- Heckman J.J., Lalonde R.J., Smith J.A. The economics and econometrics of active labor market programs. In: Handbook of Labor Economics. Elsevier, 1999. Vol. 3, Part A, pp. 1865–2097. doi:10.1016/S1573-4463(99)03012-6
- Heckman J., Kautz T. Fostering and measuring skills: Interventions that improve character and cognition. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, 2013. Working Paper No. 19656. doi:10.3386/w19656
- Heckman J., Rubinstein Y. The importance of noncognitive skills: Lessons from the GED testing. American Economic Review Papers and Proceedings, 2001, 91(2), 145–149. doi:10.1257/aer.91.2.145
- John O.P., Srivastava S. The Big-Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In: L.A. Pervin, O.P. John (Eds.), Handbook of personality: Theory and research. New York: Guilford Press, 1999. pp. 102–139.
- Judge T.A., Higgins C.A., Thoresen C.J., Barrick M.R. The big five personality traits, general mental ability, and career success across the life span. Personnel Psychology, 1999, 52(3), 621–652. doi:10.1111/j.1744-6570.1999.tb00174.x
- Kautz T., Heckman J.J., Diris R., Ter Weel B., Borghans L. Fostering and measuring skills: Improving cognitive and non-cognitive skills to promote lifetime success. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, 2014. Working Paper No. 20749. doi:10.3386/w20749
- Lösel F., Beelmann A. Effects of child skills training in preventing antisocial behavior: A systematic review of randomized evaluations. The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 2003, 587(1), 84–109. doi:10.1177/0002716202250793
- O'Connor M.C., Paunonen S.V. Big Five personality predictors of post-secondary academic performance. Personality and Individual Differences, 2007, 43(5), 971–990. doi:10.1016/j.paid.2007.03.017
- Partners in life skills education. Conclusions from a United Nations Inter-Agency Meeting. Geneva: World Health Organization, Department of Mental Health, 1999. URL: http://www.who.int/mental_health/media/en/30.pdf
- Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills. In: OECD Skills Studies. Paris: OECD Publishing, 2015. doi:10.1787/9789264226159-en
- Singh M. Understanding life skills. UNESCO Institute for Education, Hamburg, 2014. URL: <http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146963>

Schmitt D.P., Allik J., McCrae R.R., Benet-Martínez V. The geographic distribution of Big Five personality traits – patterns and profiles of human self-description across 56 nations. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 2007, 38(2), 173–212. doi:10.1177/0022022106297299

Vedel A. Big Five group differences between academic majors: a systematic review. *Personality and Individual Differences*, 2016, Vol. 101, 523. doi:10.1016/j.paid.2016.05.332

Webb N.L. Criteria for alignment of expectations and assessments in mathematics and science education. Research monograph. 1997. No. 8. URL: https://www.researchgate.net/publication/234731918_Criteria_for_Alignment_of_Expectations_and_Assessments_in_Mathematics_and_Science_Education_Research_Monograph_No_8.

Поступила в редакцию 05.03.2020. Принята к печати 04.04.2020

Сведения об авторах

Орел Екатерина Алексеевна. Кандидат психологических наук, научный сотрудник, Центр психометрики и измерений в образовании, Институт образования, Высшая школа экономики, ул. Мясницкая, 20, 101000 Москва, Россия.

E-mail: eorel@hse.ru

Куликова Алена Александровна. Кандидат наук НИУ ВШЭ об образовании, младший научный сотрудник, Центр психометрики и измерений в образовании, Институт образования, Высшая школа экономики, ул. Мясницкая, 20, 101000 Москва, Россия.

aronomareva@hse.ru

Ссылка для цитирования

Орел Е.А., Куликова А.А. Новая теоретическая модель для оценки социально-эмоциональных навыков в начальной школе// Психологические исследования. 2020. Т. 13, № 69. С. 2 .

Адрес статьи

<http://psystudy.ru/index.php/num/2020v13n69/1723-orel69.html>