

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ЕЛЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. И.А. БУНИНА»

# **Психология образования в поликультурном пространстве**

№ 2 (70) / Елец, 2025

---

**Учредитель и издатель:** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина» (399770, Липецкая область, г. Елец, ул. Коммунаров, 28, 1).

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (регистрационный номер ПИ № ФС77-35613 от 12 марта 2009).

Журнал входит в Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

**The founder and the publisher:** Federal State Budget Educational Institution of Higher Education “Bunin Yelets State University” (399770, Lipetsk region, Yelets, Kommunarov Street, 28, 1).

The journal is registered in the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology, and Mass Media (registration number: PI № FS77-35613 of 12, March 2009).

The journal is included in The List of Russian peer-reviewed scientific journals, in which main scientific results of doctoral and candidate’s theses must be published.

---

### Редакционная коллегия

**Николаева Елена Ивановна**, доктор биологических наук, профессор, заведующая кафедрой возрастной психологии и педагогики семьи Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия — **главный редактор**. ORCID: 0000-0001-8363-8496, WOS Researcher ID: D-2869-2016, Scopus Author ID: 7102412673, ID РИНЦ: 73661

**Крикунов Александр Евгеньевич**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры философии и социальных наук Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Елец, Россия — **ответственный секретарь**. ORCID: 0000-0001-9632-5106, WOS Researcher ID: AAG-2170-2020, Scopus Author ID: 57220835026, ID РИНЦ: 356856

**Баасанхуу Энхмаа**, кандидат психологических наук, доцент кафедры методологии психологии Монгольского государственного университета образования, Улан-Батор, Монголия.

**Барышева Тамара Александровна**, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры педагогики начального образования и художественного развития ребенка Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия. ORCID: 0000-0003-2572-2985, Scopus Author ID: 57216954568, ID РИНЦ: 269636

**Буланкина Надежда Ефимовна**, доктор философских наук, доцент, заведующая кафедрой иноязычного образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, Новосибирск, Россия. ORCID: 0000-0002-4291-6354, Scopus Author ID: 57221192968, ID РИНЦ: 586729

**Герасимова Евгения Николаевна**, доктор педагогических наук, профессор, проректор по дополнительному образованию, внутреннему контролю и международной деятельности Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Елец, Россия. ORCID: 0000-0003-1497-4386, WOS Researcher ID: V-4615-2017, Scopus Author ID: 57196466205, ID РИНЦ: 296672

**Ди Ягер Мелоди**, доктор психологии, директор Института механизмов управления движениями, Йоханнесбург, Южная Африка. ORCID: 0000-0001-9480-0890

**Ельникова Оксана Евгеньевна**, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и психофизиологии Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Елец, Россия. ORCID: 0000-0001-7904-3705, WOS Researcher ID: AAH-6951-2019, Scopus Author ID: 57191528278, ID РИНЦ: 658051

**Ефимова Виктория Леонидовна**, доктор психологических наук, профессор кафедры возрастной психологии и педагогики семьи Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия. ORCID: 0000-0001-7029-9317, WOS Researcher ID: AЕК-4157-2022, Scopus Author ID: 57188670076, ID РИНЦ: 424583

---

**Каменская Валентина Георгиевна**, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и психофизиологии Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Елец, Россия. *ORCID: 0000-0002-1654-8041, WOS Researcher ID: Q-8999-2016, Scopus Author ID: 6701876138, ID РИНЦ: 77240*

**Карпова Наталья Львовна**, доктор психологических наук, старший научный сотрудник Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Россия. *ORCID: 0000-0001-9964-7629, WOS Researcher ID: AAG-1264-2021, Scopus Author ID: 7005366226, ID РИНЦ: 126613*

**Карташова Валентина Николаевна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, член-корреспондент МАНПО, Елец, Россия. *ORCID: 0000-0002-2057-5659, WOS Researcher ID: V-5845-2017, Scopus Author ID: 57200439945, ID РИНЦ: 339333*

**Корниенко Дмитрий Сергеевич**, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей психологии Института общественных наук Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Москва, Россия. *ORCID: 0000-0002-6597-264X, WOS Researcher ID: L-5971-2015, Scopus Author ID: 36053200600, ID РИНЦ: 351345*

**Костина Любовь Михайловна**, доктор психологических наук, доцент, доцент кафедры возрастной психологии и педагогики семьи Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия. *ORCID: 0000-0002-0472-7640, WOS Researcher ID: S-3779-2019, Scopus Author ID: 7005814805, ID РИНЦ: 541517*

**Кудинов Сергей Иванович**, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики Российского университета дружбы народов им. П. Лумумбы, Москва, Россия. *ORCID: 0000-0002-2117-6975, WOS Researcher ID: Q-5209-2016, Scopus Author ID: 15058961200, ID РИНЦ: 358470*

**Максимук Лариса Михайловна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков Брестского государственного университета им. А.С. Пушкина, Брест, Беларусь. *ORCID: 0000-0002-8163-0842, WOS Researcher ID: K-9760-2018, Scopus Author ID: 57884248200*

**Перевозкина Юлия Михайловна**, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой практической и специальной психологии Новосибирского государственного педагогического университета, Новосибирск, Россия. *ORCID: 0000-0003-4201-3988, WOS Researcher ID: D-6891-2014, Scopus Author ID: 57193958447, ID РИНЦ: 633652*

**Разумникова Ольга Михайловна**, доктор биологических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Новосибирского государственного технического университета, Новосибирск, Россия. *ORCID: 0000-0002-7831-9404, WOS Researcher ID: R-5716-2016, Scopus Author ID: 6603665668, ID РИНЦ: 77350*

**Сороковых Галина Викторовна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков Государственного университета просвещения, Москва, Россия. *ORCID: 0000-0002-5589-7842, WOS Researcher ID: HTM-1404-2023, ID РИНЦ: 441275*

## The editorial board

---

**Elena I. Nikolaeva**, Doctor of Biological Sciences, Head of the Department of Age Psychology and Family Pedagogy of Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia — **Editor-in-chief**. *ORCID: 0000-0001-8363-8496, WOS Researcher ID: D-2869-2016, Scopus Author ID: 7102412673, ID РИНЦ: 73661*

**Aleksandr E. Krikunov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Philosophy and Social Sciences, Bunin Yelets State University, Yelets, Russia — **Editor**. *ORCID: 0000-0001-9632-5106, WOS Researcher ID: AAG-2170-2020, Scopus Author ID: 57220835026, ID РИНЦ: 356856*

**Enkhmaa Baasanhuu**, Candidate of Psychological Sciences, Mongolian National University of Education, Ulaanbaatar, Mongolia.

**Tamara A. Barysheva**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Pedagogy of Primary Education and Artistic Development of the Child of Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia. *ORCID: 0000-0003-2572-2985, Scopus Author ID: 57216954568, ID РИНЦ: 269636*

**Nadezhda E. Bulankina**, Doctor of Philosophical Sciences, Head of the Department of Foreign Language Education, Novosibirsk Institute for Advanced Training and Retraining of Teachers, Novosibirsk, Russia. *ORCID: 0000-0002-4291-6354, Scopus Author ID: 57221192968, ID РИНЦ: 586729*

---

- 
- Melodie de Jager**, Doctor of Sciences (Psychology), Mind Movies Institute, Johannesburg, South Africa. *ORCID: 0000-0001-9480-0890*
- Oksana E. Elnikova**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Psychophysiology, Bunin Yelets State University, Yelets, Russia. *ORCID: 0000-0001-7904-3705, WOS Researcher ID: AAH-6951-2019, Scopus Author ID: 57191528278, ID PИИЦ: 658051*
- Victoria L. Efimova**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Age Psychology and Family Pedagogy of Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia. *ORCID: 0000-0001-7029-9317, WOS Researcher ID: AEK-4157-2022, Scopus Author ID: 57188670076, ID PИИЦ: 424583*
- Evgeniya N. Gerasimova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Pro-Rector for Additional Education, Internal Control and International Affairs, Yelets State University, Yelets, Russia. *ORCID: 0000-0003-1497-4386, WOS Researcher ID: V-4615-2017, Scopus Author ID: 57196466205, ID PИИЦ: 296672*
- Valentina G. Kamenskaya**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology and Psychophysiology, Bunin Yelets State University, Yelets, Russia. *ORCID: 0000-0002-1654-8041, WOS Researcher ID: Q-8999-2016, Scopus Author ID: 6701876138, ID PИИЦ: 77240*
- Natalia L. Karpova**, Doctor of Psychological Sciences, Senior Researcher, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russia. *ORCID: 0000-0001-9964-7629, WOS Researcher ID: AAG-1264-2021, Scopus Author ID: 7005366226, ID PИИЦ: 126613*
- Valentina N. Kartashova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Eastern and European Languages, Translation and Linguodidactics, Bunin Yelets State University, Corresponding Member of MANPO, Yelets, Russia. *ORCID: 0000-0002-2057-5659, WOS Researcher ID: V-5845-2017, Scopus Author ID: 57200439945, ID PИИЦ: 339333*
- Dmitry S. Kornienko**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of General Psychology, Institute of Social Sciences, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia. *ORCID: 0000-0002-6597-264X, WOS Researcher ID: L-5971-2015, Scopus Author ID: 36053200600, ID PИИЦ: 351345*
- Lyubov M. Kostina**, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Developmental Psychology and Family Pedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia. *ORCID: 0000-0002-0472-7640, WOS Researcher ID: S-3779-2019, Scopus Author ID: 7005814805, ID PИИЦ: 541517*
- Sergey I. Kudinov**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, Moscow, Russia. *ORCID: 0000-0002-2117-6975, WOS Researcher ID: Q-5209-2016, Scopus Author ID: 15058961200, ID PИИЦ: 358470*
- Larisa M. Maksimuk**, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Foreign Languages, Brest State A.S. Pushkin University, Brest, Republic of Belarus. *ORCID: 0000-0002-8163-0842, WOS Researcher ID: K-9760-2018, Scopus Author ID: 57884248200*
- Yulia M. Perevozkina**, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Practical and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia. *ORCID: 0000-0003-4201-3988, WOS Researcher ID: D-6891-2014, Scopus Author ID: 57193958447, ID PИИЦ: 633652*
- Olga M. Razumnikova**, Doctor of Biological Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of the Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia. *ORCID: 0000-0002-7831-9404, WOS Researcher ID: R-5716-2016, Scopus Author ID: 6603665668, ID PИИЦ: 77350*
- Galina V. Sorokovkikh**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Methods of Teaching Foreign Languages of State University of Education, Moscow, Russia. *ORCID: 0000-0002-5589-7842, WOS Researcher ID: HTM-1404-2023, ID PИИЦ: 441275*

---

## СОДЕРЖАНИЕ

---

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Добрин Е.В., Филатова И.Ю., Добрин А.В.**

Психофизиологические предикторы внутренней картины здоровья дошкольников ..... 7

**Никифорова С.Н., Грига И.В.**

Особенности развития эмоционально-личностной сферы подростков 12–16 лет, включенных в различные субкультуры ..... 25

**Сикорская Л.Е., Ковалёва Ю.В., Васькова О.В., Давыдова Е.С., Радина Л.А.**

Социально-психологические характеристики вовлеченности родителей в процесс реабилитации детей, имеющих тяжелые нарушения развития ..... 34

**Славутская Е.В., Павлова У.Х., Калукова Л.В.**

Репрезентация личностных черт в социометрическом статусе подростков разных возрастных групп ..... 48

**Смолина Т.Л.**

Карьерная готовность, самооффективность и межкультурная компетентность студентов ..... 57

**Трофимова Н.Б.**

Формирование аутопсихологической компетентности как условие профессиональной подготовки будущих педагогов ..... 66

**Шкуро И.В., Ложечкина А.Д.**

Влияние внутриличностного конфликта на уровень социализации личности в юношеском возрасте ..... 76

### КОГНИТИВНЫЕ НАУКИ

**Khokhlova L.A., Kamenskaya V.G.**

Ethnolinguistic peculiarities of anticipation in text verbal perception ..... 86

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Демидова Е.А.**

Возможности образовательной логистики конкурсного естественно-научного исследования ..... 95

**Игнатова И.Б., Кузькина А.И.**

Педагогический потенциал конкурсной деятельности в самореализации иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки: теоретико-методологический анализ ..... 105

**Лобова Л.Г.**

Некоторые аспекты информационного взаимодействия в процессах музыкальной памяти ..... 114

**Майдуров О.Ю.**

Формирование вероятностных представлений и вероятностного стиля мышления в школьном курсе математики ..... 122

**Пузанов А.П.**

Дискурс «потока» в иноязычном образовании ..... 133

**Сафронова Т.М., Паршина А.Н.**

Организация исследовательской деятельности школьников: решение учебно-исследовательских геометрических задач с применением динамической математической программы GeoGebra ..... 142

**К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ** ..... 157

---

## CONTENTS

---

### PSYCHOLOGICAL SCIENCES

- Ekaterina V. Dobrina, Irina Y. Filatova, Alexander V. Dobrin**  
Psychophysiological predictors of the internal picture of preschool children's health..... 7
- Svetlana N. Nikiforova, Inna V. Griga**  
Features of development emotional-personal sphere of adolescents 12–16 years old, included in different subcultures ..... 25
- Larisa E. Sikorskaya, Yulia V. Kovaleva, Olga V. Vaskova, Ekaterina S. Davydova, Lyudmila A. Radina**  
Socio-psychological characteristics of parental involvement in the process of rehabilitation of children with severe developmental disorders ..... 34
- Elena V. Slavutskaya, Ulyana H. Pavlova, Lyudmila V. Kalukova**  
Personal traits representation in the sociometric status of adolescents different age groups ..... 48
- Tatiana L. Smolina**  
Career readiness, self-efficacy and intercultural competence of the students ..... 57
- Natalia B. Trofimova**  
Formation of autopsychological competence as a condition for professional training of future teachers..... 66
- Ilya V. Shkuro, Anna D. Lozhechkina**  
The influence of intrapersonal conflict on the level of personality socialization in adolescence ..... 76

### COGNITIVE SCIENCES

- Larissa A. Khokhlova, Valentina G. Kamenskaya**  
Ethnolinguistic peculiarities of anticipation in text verbal perception ..... 86

### PEDAGOGICAL SCIENCES

- Elena A. Demidova**  
Educational logistics opportunities for competitive scientific research ..... 95
- Irina B. Ignatova, Alina I. Kuzkina**  
The pedagogical potential of competitive activity in the self-realization of foreign students at the stage of pre-university training: theoretical and methodological analysis ..... 105
- Lyudmila G. Lobova**  
Some aspects of information interaction in musical memory processes ..... 114
- Oleg Y. Maidurov**  
Formation of probabilistic ideas and probabilistic style of thinking in the school mathematics course ..... 122
- Alexander P. Puzanov**  
The discourse of “flow” in foreign language education ..... 133
- Tatiana M. Safronova, Alina N. Parshina**  
Organization of research activities of schoolchildren: solving educational and research geometric problems using the dynamic mathematical program GeoGebra ..... 142
- INFORMATION FOR THE AUTHORS** ..... 157



Научная статья

УДК 159.91

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-7-24>

## **ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДИКТОРЫ ВНУТРЕННЕЙ КАРТИНЫ ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

---

**Е.В. Добрина<sup>1</sup>, И.Ю. Филатова<sup>2</sup>, А.В. Добрин<sup>3</sup>**

<sup>1,2,3</sup> Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец, Россия

<sup>1</sup> [dobrina\\_katya85@mail.ru](mailto:dobrina_katya85@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-9286-3748>

<sup>2</sup> [udacha\\_i@mail.ru](mailto:udacha_i@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-2363-8686>

<sup>3</sup> [doktor-alexander@mail.ru](mailto:doktor-alexander@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-6210-0520>

**Резюме.** В настоящее время существуют противоречивые данные о роли тех или иных психофизиологических механизмов в формировании внутренней картины здоровья (ВКЗ) детей старшего дошкольного возраста. Более того, нет единого представления о возможностях скрининговой диагностики уровня ВКЗ детей. Именно поэтому целью нашего исследования стало выявление с одной стороны связи между особенностями внутренней картины здоровья с параметрами variability кардиоритма, а также с особенностями исполнительных функций детей, а с другой, изучение возможностей использования методики «Экспресс-диагностика ребенка», как метода скрининг-диагностики особенностей ВКЗ старших дошкольников. В исследовании приняли участие 100 детей старшего дошкольного возраста. Особенности ВКЗ выявлялись при помощи методик: «Экспресс-диагностика ребенка», модифицированный опросник «Отношение к здоровью, модифицированный опросник «Самочувствие, активность настроение», методика «Здоровье и болезнь». Изучение психофизиологических предикторов ВКЗ включало исследование особенностей рабочей памяти при помощи методики «Интерференция», и особенностей variability кардиоритма при помощи программно-аппаратного комплекса «ОМЕГА-М». По результатам исследования установлено, что данные по методике экспресс-диагностики связаны с уровнем ВКЗ детей. Выявлено, что у дошкольников преобладает высокий уровень эмоционального компонента, средний и высокий уровень когнитивного компонента, высокий уровень ценностно-мотивационного и поведенческого компонентов ВКЗ. В структуре внутренней картины здоровья можно выделить два фактора, каждый из которых по-своему раскрывает особенности ВКЗ дошкольников. Обнаружено, что дети с низким уровнем внутренней картины здоровья демонстрируют наибольшие показатели интерференции памяти. Показана взаимосвязь внутренней картины здоровья, интерференции рабочей памяти и особенностей variability кардиоритма детей. В ситуации беседы о здоровье выявлено, что чем лучше ребенок представляет, что такое здоровье, тем ниже централизация управления кардиоритмом, и тем выше влияние парасимпатического отдела автономной нервной системы на кардиоритм.

---

**Ключевые слова:** исполнительные функции, внутренняя картина здоровья, ВКЗ, вариабельность кардиоритма, автономная нервная система, АНС, дошкольники

### Для цитирования

Добрин Е.В., Филатова И.Ю., Добрин А.В. Психофизиологические предикторы внутренней картины здоровья дошкольников // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 2 (70). С. 7–24. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-7-24>

### Финансирование

Исследование выполнено при финансовой поддержке Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина (Елец).

Research article

## PSYCHOPHYSIOLOGICAL PREDICTORS OF THE INTERNAL PICTURE OF PRESCHOOL CHILDREN'S HEALTH

Ekaterina V. Dobrina<sup>1</sup>, Irina Y. Filatova<sup>2</sup>, Alexander V. Dobrin<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> Bunin Yelets State University, Yelets, Russia

<sup>1</sup> [dobrina\\_katya85@mail.ru](mailto:dobrina_katya85@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-9286-3748>

<sup>2</sup> [udacha\\_i@mail.ru](mailto:udacha_i@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-2363-8686>

<sup>3</sup> [doktor-alexander@mail.ru](mailto:doktor-alexander@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-6210-0520>

**Abstract.** *Currently, there are contradictory data on the role of certain psychophysiological mechanisms in the formation of the internal picture of the health (IPH) of older preschool children. Moreover, there is no single idea about the possibilities of screening diagnosis of the level of IPH in children. That is why the purpose of our study was to identify, on the one hand, the relationship between the features of the internal health picture and the parameters of heart rate variability, as well as with the features of children's executive functions, and, on the other, to explore the possibilities of using the "Express diagnosis of a child" technique as a method of screening diagnosis of the features of older preschoolers. The study involved 100 children of senior preschool age. The special features of the IPH were identified using the following methods: "Express diagnosis of a child", a modified questionnaire "Attitude to health", a modified questionnaire "Well-being, activity, mood", the method "Health and illness". The study of psychophysiological predictors of IPH included the study of the features of working memory using the Interference technique, and the features of heart rate variability using the OMEGA-M software and hardware complex. According to the results of the study, it was found that the data on the Express diagnosis of a child method are related to the level of children's IPH. It was revealed that preschoolers have a high level of the emotional component, an average and high level of the cognitive component, a high level of the value-motivational and behavioral components of the higher education system. In the structure of the internal picture of health, two factors can be distinguished, each of which reveals in its own way the features of preschool children's health conditions. It was found that children with a low level of internal health picture show the highest rates of memory interference. The interrelation of the internal picture of health, interference of working memory and features of variability of children's heart rate is shown. In the situation of a conversation about health, it was revealed that the better the child understands what health is, the lower the centralization of cardiac rhythm management, and the higher the influence of the parasympathetic division of the autonomic nervous system on cardiac rhythm..*

**Keywords:** executive functions, internal picture of health, IPH, heart rate variability, autonomic nervous system, ANS, preschoolers

---

## For citation

Dobrina, E.V., Filatova, I.Y., & Dobrin, A.V. (2025). Psychophysiological predictors of the internal picture of preschool children's health. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (2), 7–24. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-7-24>

---

## Funding

The study was carried out with the financial support of the Bunin Yelets State University (Yelets).

Анализ современных научных источников показал, что в настоящее время существуют противоречивые данные о роли тех или иных психофизиологических механизмов в формировании внутренней картины здоровья (ВКЗ) детей старшего дошкольного возраста.

В свою очередь известно, что для выработки, усвоения и применения нового шаблона поведения надо пройти ряд этапов. Сначала происходит фокусирование только на релевантной информации за счет отказа от обработки нерелевантной (Разумникова, Николаева 2019). Затем используется способность размышлять дивергентно или янусовидно для изменения грядущей перспективы и эффективной адаптации к постоянно меняющимся условиям, что обязательно включает в себя признание своих ошибок. Выработка нового (изменение старого) шаблона поведения входит в такую характеристику, как «когнитивная гибкость», которая показывает высокую прогностическую способность (Colé et al., 2014; Buttelmann et al., 2017).

Потом идет процесс усвоения и применения новых (измененных) шаблонов поведения, для чего требуется:

- сопротивление проактивной интерференции от информации, которая была получена ранее, сопротивление ретроактивной интерференции от данных, полученных позже, и намеренное забывание (в целом это относится к когнитивному контролю предыдущих поведенческих шаблонов и является частью интерференционного контроля);
- контроль внимания, которое связано с новым шаблоном поведения (синонимы: активное, селективное, фокусированное, эндогенное, нисходящее, произвольное, целенаправленное, волевое внимание), что также является частью интерференционного контроля;
- самоконтроль: контроль над поведением и эмоциями, связанными с новыми шаблонами поведения (синонимы: подавление импульсивности, самодисциплина, отставленное вознаграждение / дисконтирование).

Интерференционный контроль и самоконтроль принято объединять в такую характеристику, как тормозный контроль, которая также обладает высокой прогностичностью (Bari et al., 2013; Modi et al., 2018; Ramos-Galarza et al., 2023).

К функциям рабочей памяти относят связывание в единый процесс отдельных этапов изменения поведения (при этом, что все элементы могут меняться, трансформироваться) и участие в контроле запланированных изменений (Titz et al., 2014; Smid et al., 2020).

Когнитивную гибкость, тормозный контроль и рабочую память принято рассматривать как единый психофизиологический механизм *executive functions* или «функции управления изменением поведения» (Разумникова, Николаева. 2019; Idowu et al., 2023).

Анализ работ, посвященных проблемам взаимосвязи исполнительных функций с особенностями вариабельности кардиоритма показывает, что параметры регуляции сердечного ритма связаны как с когнитивными процессами, так и с эмоциональными

---

---

(Маралов, 2023; Malmberg, 2022). Установлено, что динамика кардиоритма связана с уровнем информационной неопределенности, при этом возрастание последней приводит к снижению дыхательной аритмии (Wójcik, 2023). Выявлено, что в процессе актуализации когнитивных функций происходит усиление кортикальных влияний на сердечный ритм, что обусловлено перестройкой системы нейрогуморальной регуляции кардиоритма (Malmberg, 2022).

В тоже время успешность когнитивной деятельности в условиях формирования внутренней картины здоровья зависит от условий кровоснабжения головного мозга (Хурса, 2018), которое связано со скоростью мозгового кровотока и определяется таким параметром как сердечный выброс (Meng et al., 2015; Castle-Kirszbaum, 2021; Kaiser et al., 2024). Регуляция сердечного выброса связана с работой различных нейрогуморальных контуров, которые обеспечивают адаптацию организма к различным факторам (Бодров, 2018), а активность этих контуров отражает показатели variability кардиоритма (BCP) (Bakhchina, 2021; Scalco, 2021; Matusik et al., 2023; Burma et al., 2024; Piloni et al., 2024). При этом в многочисленных работах BCP рассматривается как индикатор сердечной деятельности, связанной, в том числе и с когнитивной гибкостью, вниманием, рабочей памятью и тормозным контролем (Hsueh et al., 2023; Liu et al., 2022; Lee et al., 2024; Yoo, 2017; Patchitt, Critchley, 2025).

В свою очередь известно, что эффективность сохранения и укрепления здоровья связана с тем, какова значимость, ценность здоровья для человека (Kieny et al., 2017). Ценностный компонент здоровья связан с особенностями адаптации личности к новым, изменившимся условиям среды. При этом данный компонент, наряду с когнитивным, поведенческим и эмоциональным, входит в такой конструкт, как внутренняя картина здоровья (ВКЗ), которая сегодня определяется как динамическое представление и отношение к своему здоровью, как особое отношение личности к своему здоровью, выражающееся в осознании ценности здоровья и в стремлении к его сохранению и улучшению (Каган, 1993; Sha et al., 2021). При этом формирование ВКЗ путем запоминания здоровьесберегающих моделей поведения, демонстрируемых взрослыми в семье (Chae et al., 2017; Venear et al., 2023), начинается уже на самых ранних этапах онтогенеза, как и становление исполнительных функций (Виленская, 2016; Захарова и др., 2022; Adornetti et al., 2016; Васина, 2023) и кардиорегуляции (Patchitt, Critchley, 2025).

Таким образом, наличие или отсутствие связи между особенностями внутренней картины здоровья с параметрами variability кардиоритма, а также с особенностями исполнительных функций позволит уточнить информацию о психофизиологических коррелятах внутренней картины здоровья детей, а выявление взаимосвязи результатов по методике «Экспресс-диагностика ребенка» с особенностями ВКЗ дошкольников позволит использовать ее как инструмент скрининг-диагностики данного психологического конструкта в дошкольном возрасте.

## **Материалы и методы**

В исследовании приняли участие 100 детей старшего дошкольного возраста, из которых 66 девочек и 36 мальчиков. Средний возраст испытуемых составил  $6,09 \pm 0,75$  лет.

Особенности внутренней картины здоровья выявлялись при помощи методик: «Экспресс-диагностика ребенка» (Николаева, Захарина, Федорук, 2015), упрощенный и адаптированный для возраста детей опросник «Отношение к здоровью» (Березовская, 2011; Русякова, 2015), модифицированный опросник «Самочувствие, активность настроение» (САН) (Доскин и др., 1973), проективная методика «Здоровье и болезнь» (Васильева, Филатов 2001)

Изучение психофизиологических предикторов ВКЗ включало исследование особенностей рабочей памяти при помощи методики «Интерференция»<sup>1</sup>, и особенностей variability кардиоритма при помощи программно-аппаратного комплекса «ОМЕГА-М». Запись variability кардиоритма проходила в двух состояниях: в покое, и в процессе беседы о здоровье. Каждый раз записывалось 300 R-R-интервалов.

Статистический анализ данных осуществлялся с помощью программы IBM SPSS Statistics (версия 22).

### Результаты и их обсуждение

На первом этапе был проведен анализ особенности внутренней картины здоровья дошкольников, который показал, что в данной группе респондентов средний и высокий уровни распределились в равной степени, тогда как низкий уровень был выявлен лишь у незначительного числа детей (табл. 1).

Таблица 1

#### Особенности ВКЗ дошкольников (%)

Уровень ВКЗ	Доля респондентов
Низкий	2,0
Средний	49,0
Высокий	49,0

Анализ отдельных компонентов ВКЗ показал, что у дошкольников преобладает высокий уровень эмоционального компонента, средний и высокий уровень когнитивного компонента, высокий уровень ценностно-мотивационного и поведенческого компонентов ВКЗ (табл. 2).

Таблица 2

#### Особенности компонентов ВКЗ дошкольников (%)

Компонент ВКЗ	Методика диагностики	Уровень компонента ВКЗ		
		низкий	средний	высокий
Эмоциональный	Опросник «Самочувствие, активность настроение»	0,0	16,7	83,3
	Опросник «Отношение к здоровью»	3,7	47,2	49,1
Когнитивный	Методика «Здоровье и болезнь» (рисунок здоровье)	8,0	44,0	48,0
	Методика «Здоровье и болезнь» (рисунок болезнь)	14,0	46,0	40,0
	Опросник «Отношение к здоровью»	0,0	49,0	51,0
Ценностно-мотивационный	Опросник «Отношение к здоровью»	0,0	29,4	70,6
Поведенческий	Опросник «Отношение к здоровью»	3,9	21,6	74,5

С целью выявления взаимосвязанности полученных данных наших методик диагностики компонентов ВКЗ, мы провели факторный анализ. Предварительно мы проверили наши данные на применимость факторного анализа к данной выборке (табл. 3).

Таблица 3

#### Применимость факторного анализа к результатам по методикам диагностики ВКЗ дошкольников

Мера адекватности и критерий Бартлетта		
Критерий сферичности Бартлетта	Приблизительная Хи-квадрат	35,016
	Степени свободы	6
	Значимость	0,000

<sup>1</sup> Разумникова О.М, Савиных М.А. Программный комплекс для определения характеристик систем зрительно-пространственной памяти. Свидетельство № 2016617675 от 12.07.2016.

Выявлено, что критерий сферичности Бартлетта имеет уровень значимости  $p \leq 0,05$  (в нашем случае  $p = 0,000$ ), что свидетельствует о применимости факторного анализа.

Графическое представление результатов факторного анализа показало, что можно выделить два фактора с собственным значением фактора больше 1 (рис. 1).

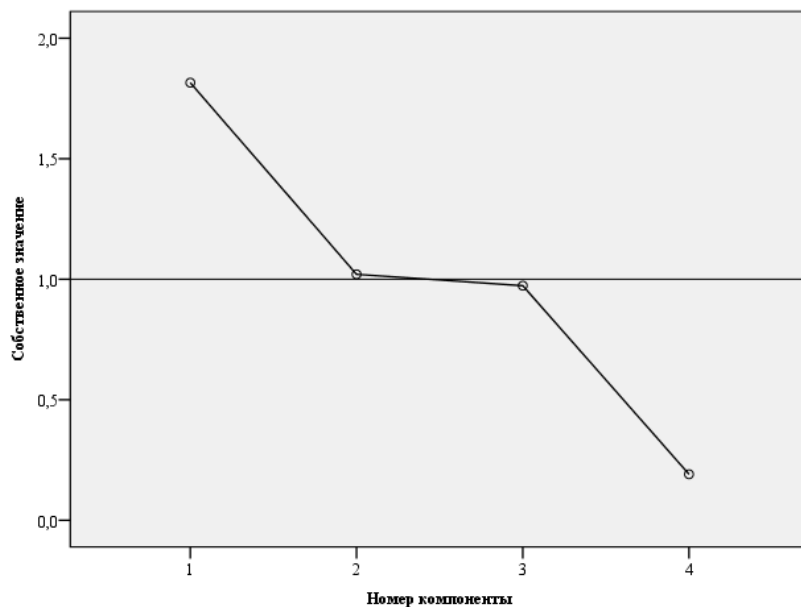


Рис. 1. График «каменистой осыпи» для определения необходимого количества факторов

Анализируя первый фактор можно отметить, что с наибольшим весом в первый фактор вошли результаты методики «Здоровье и болезнь» (когнитивный компонент). Это психологический фактор ВКЗ.

Второй фактор с большим весом включает такие компоненты, как ценностно-мотивационный (опросник «Отношение к здоровью»), поведенческий компоненты (опросник «Отношение к здоровью») и эмоциональный (опросник «Самочувствие, активность настроение»). Этот фактор можно обозначить как фактор связи психологических (поведение, направленное на сохранение и укрепление здоровья), с психофизиологическими (особенности эмоциональной сферы и мотивации в области здорового образа жизни) механизмами ВКЗ (табл. 4).

Таблица 4

#### Результаты факторного анализа ВКЗ дошкольников

Матрица повернутых компонент <sup>a</sup>		
Методика диагностики	Компонента	
	1	2
Методика «Здоровье и болезнь» (рисунок здоровье)	0,951	-0,007
Методика «Здоровье и болезнь» (рисунок болезнь)	0,941	-0,034
Опросник «Отношение к здоровью»	0,104	0,778
Опросник «Самочувствие, активность настроение»	0,120	-0,644

**Примечание.** Метод выделения — анализ методом главных компонент. Метод вращения — варимакс с нормализацией Кайзера. <sup>a</sup> — вращение сошлось за 3 итерации.

Таким образом, можно сделать вывод, что в структуре внутренней картины здоровья можно выделить два фактора, каждый из которых по-своему раскрывает особенности ВКЗ дошкольников.

В свою очередь, одной из целей нашего исследования, было определение возможности использования методики «Экспресс-диагностика ребенка» для скрининговой диагностики уровня ВКЗ у детей.

С этой целью также мы провели факторный анализ, в который как переменные были включены уровни компонентов ВКЗ, общий уровень ВКЗ детей и результаты экспресс-диагностики уровня ВКЗ дошкольников.

Факторный анализ применим к данным переменным, что подтвердил критерий сферичности Бартлетта, уровень значимости которого  $p = 0,001$ , что свидетельствует о применимости факторного анализа (необходимо, чтобы уровень значимости  $p \leq 0,05$ ) (табл. 5).

Таблица 5

**Применимость факторного анализа к результатам методики «Экспресс диагностика ребенка» и уровню ВКЗ дошкольников**

Мера адекватности и критерий Бартлетта		
Критерий сферичности Бартлетта	Приблизительная Хи-квадрат	37,768
	Степени свободы	15
	Значимость	0,001

Графическое представление результатов факторного анализа показало, что можно выделить три фактора с собственным значением фактора больше 1 (рис. 2).

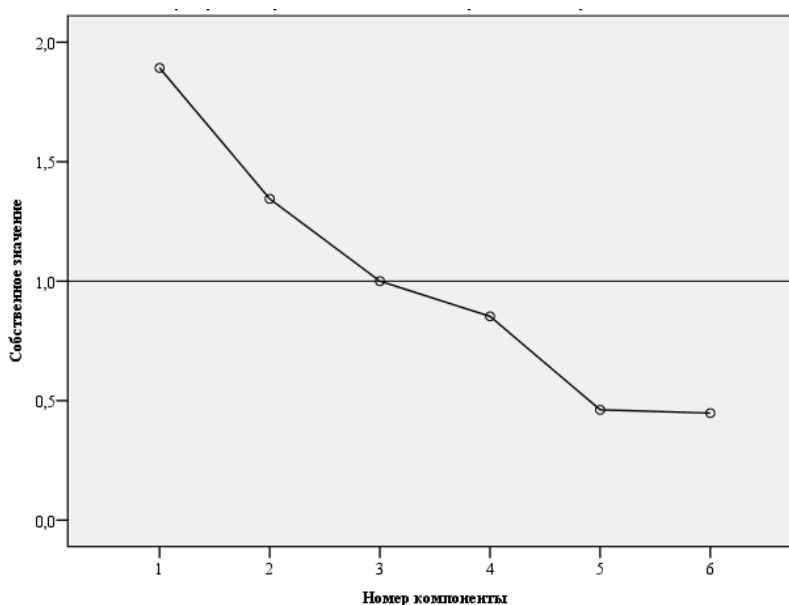


Рис. 2. График «каменистой осыпи» для определения необходимого количества факторов

Анализ факторных нагрузок показал, что в первый фактор с большим весом вошли результаты экспресс-диагностики, уровень ВКЗ и уровень поведенческого компонента внутренней картины здоровья ребенка. Этот фактор мы обозначили как фактор связи экспресс-диагностики с уровнем ВКЗ дошкольников.

Второй фактор с большим весом включил в себя уровень ценностно-мотивационного и эмоционального компонентов ВКЗ его мы обозначили как фактор психофизиологического механизма ВКЗ.

Третий фактор включил уровень когнитивного компонента внутренней картины здоровья детей — это фактор знаний о своем здоровье (табл. 6).

Таблица 6

### Результаты факторного анализа ВКЗ дошкольников

Матрица повернутых компонент <sup>а</sup>			
Параметры	Компонента		
	1	2	3
Методика «Экспресс диагностика ребенка»	0,753	-0,156	0,093
Уровень ВКЗ детей	0,743	0,016	0,345
Поведенческий компонент ВКЗ	0,704	0,165	-0,198
Ценностно-мотивационный компонент ВКЗ	0,316	0,840	-0,057
Эмоциональный компонент ВКЗ	0,364	-0,759	-0,132
Когнитивный компонент ВКЗ	0,070	0,047	0,928

**Примечание.** Метод выделения — анализ методом главных компонент. Метод вращения — варимакс с нормализацией Кайзера. <sup>а</sup> — вращение сошлось за 43 итераций.

Следует отметить, что 1-й фактор, демонстрирующий связь результатов экспресс-диагностики ВКЗ с уровнем внутренней картины здоровья детей объясняет 31,5 % полной объясненной дисперсии, что свидетельствует о прогностической значимости полученных результатов.

Связь результатов экспресс диагностики с уровнем ВКЗ у детей подтверждают и данные линейного регрессионного анализа (табл. 7).

Таблица 7

### Особенности влияния уровня ВКЗ на результаты экспресс-диагностики ребенка

Параметр	R	R <sup>2</sup>	B	P
Методика «Экспресс-диагностики ребенка»	0,518	0,269	0,200 и 0,784	0,000

Мы видим, что между данными параметрами существует прямая корреляционная связь, что свидетельствует, об увеличении уровня по методике экспресс-диагностики, при увеличении уровня внутренней картины здоровья ребенка. Таким образом, наши данные свидетельствуют, о возможности использования экспресс-диагностики ребенка, как методики скрининг-диагностики уровня ВКЗ у дошкольников.

Далее нами был проведен анализ различий параметров исполнительных функций и вариабельности кардиоритма у дошкольников с различным уровнем ВКЗ (табл. 8).

Таблица 8

### Психофизиологические особенности испытуемых с разным уровнем ВКЗ (среднее значение и стандартное отклонение)

Параметр	Уровень ВКЗ		
	низкий	средний	высокий
Количество запомненных объектов в 1-й попытке	12,55±5,4	8,55±6,2	11,24±7,7
Количество запомненных объектов во 2-й попытке	8,18±5,1	9,55±4,4	9,14±5,5
Количество запомненных объектов в 3-й попытке	12,64±6,2*	7,36±6,2	8,38±4,5
Сумма память (Псум)	33,36±10,5	25,45±9,3	28,76±11,3
Показатель интерференции (Пин)	0,91±0,3*▲	0,36±0,5	0,55±0,5
ВПП, фон	3,64±2,2*	3,33±1,3■	6,82±6,2
HF, мс <sup>2</sup> , фон (HF, Гц)	6485,00±7923,9* (0,15±0,12)	4624,33±4228,2 (0,21±0,23)	2205,82±2274,2 (0,45±0,43)
HF, мс <sup>2</sup> , беседа о здоровье (HF, Гц)	4559,55±5101,7 (0,21±0,19)	6350,83±4056,1■ (0,157±0,24■)	2937,36±2726,1 (0,34±0,36)

**Примечания.** \* — достоверные различия исследуемого параметра у детей с низким и высоким уровнем ВКЗ, при  $p \leq 0,05$  (U-критерий Манна-Уитни); ▲ — достоверные различия исследуемого параметра у детей с низким и средним уровнем ВКЗ, при  $p \leq 0,05$  (U-критерий Манна-Уитни); ■ — достоверные различия исследуемого параметра у детей со средним и высоким уровнем ВКЗ, при  $p \leq 0,05$  (U-критерий Манна-Уитни).

---

Примечательно, что дети с низким уровнем внутренней картины здоровья демонстрируют наибольшие показатели интерференции памяти ( $P_{ин} = 0,91 \pm 0,3$ ). При этом мы видим, что у испытуемых преобладает проактивная интерференция, то есть явление ухудшения запоминания нового материала под влиянием уже заученной информации. Отметим, что количество запомненных от попытки к попытке, так и общее число запомненных объектов у них самое большое, по сравнению с другими группами испытуемых. При этом если у детей со средним и высоким уровнем ВКЗ наблюдается постепенное снижение количества запомненных объектов от серии к серии, то у детей с низким уровнем мы видим резкое снижение памяти от первой ко второй и вновь возрастание до исходного уровня в третьей попытке.

Анализ вариабельности кардиоритма показал, что у детей с высоким уровнем ВКЗ достоверно самые высокие показатели параметра ВПР, и самые низкие показатели HF,  $мс^2$ . Известно, что ВПР отражает активность вегетативных процессов в регуляции кардиоритма и средние его значения колеблются в интервале от 7,1 у. е. до 9,3 у. е. Его низкие значения ( $\leq 7,1$  у.е.) говорят о преобладании парасимпатических влияний на кардиоритм. В нашем случае выявлено, что у испытуемых с низким уровнем ВКЗ среднее значение данного параметра ниже 7,1 у.е., что говорит о преобладании парасимпатического звена АНС в регуляции кардиоритма у этих испытуемых в покое. При этом у детей с высоким уровнем ВКЗ разброс среднего значения ВПР свидетельствует о преобладании как парасимпатического, так и симпатического отдела АНС в процессе кардиорегуляции в состоянии покоя, что обусловлено индивидуальными особенностями АНС ребенка.

Параметр «HF,  $мс^2$ » отражает мощность спектра высоких частот ритма сердца и демонстрирует влияние парасимпатического звена регуляции автономной нервной системы (АНС) на кардиоритм. Его нормальные значения колеблются в интервале от 0,15 Гц до 0,4 Гц. Мы видим, что у детей с низким уровнем ВКЗ симпатическое влияние на кардиоритм больше в ситуации покоя, чем у детей с высоким уровнем, у которых преобладают парасимпатические влияния на сердечный ритм.

Интересны особенности кардиорегуляции у детей в процессе беседы о здоровье. Наши данные свидетельствуют о том, что наименьшее воздействие парасимпатического отдела автономной нервной системы (АНС) на сердечный ритм происходит у детей со средним уровнем внутренней картины здоровья, наибольшее у детей с высоким уровнем, что свидетельствует об оптимальной регуляции кардиоритма в процессе беседы о здоровье.

Следующим этапом нашего исследования было выявление особенностей взаимосвязи кардиорегуляции в состоянии покоя и в состоянии беседы о здоровье.

Была выявлена взаимосвязь внутренней картины здоровья, интерференции рабочей памяти и особенностей вариабельности кардиоритма детей в покое (табл. 9).

Установлено, что параметры «LF,  $мс^2$ », и «HF,  $мс^2$ » в фоне связаны с результатами по метрике экспресс-диагностики ребенка. Выявлено, что чем выше уровень внутренней картины здоровья, тем слабее влияние парасимпатического отдела АНС на кардиоритм детей. Показано, что чем хуже дети представляют, что такое здоровье (Методика «Здоровье и болезнь» (рисунок здоровье)) тем выше централизация управления кардиоритма (возрастает показатель ИН) и тем ниже влияние на сердечный ритм парасимпатического отдела АНС (возрастание показателя ВПР). Аналогичная картина выявлена и для представления ребенка о болезни (Методика «Здоровье и болезнь» (рисунок болезнь)). В свою очередь выявлена положительная корреляция параметров памяти и результатов по методике «Здоровье и болезнь», а также памяти и когнитивного компонента ВКЗ у детей.

---

Таблица 9

**Особенности взаимосвязи параметров рабочей памяти, вариабельности кардиоритма и ВКЗ у дошкольников (в ситуации покоя)**

Параметр	Экспресс-диагностика ребенка	Методика «Здоровье и болезнь» (рисунок здоровье)	Методика «Здоровье и болезнь» (рисунок болезнь)	Методика САН (параметр настроение)	Когнитивный компонент ВКЗ
Количество запомненных объектов в 1-й попытке	-0,031	0,299*	0,344*	-0,110	0,048
Количество запомненных объектов во 2-й попытке	0,060	0,111	0,122	-0,262	0,073
Количество запомненных объектов в 3-й попытке	-0,261	0,245	0,124	0,000	0,321*
ВПР, у.е., в ситуации покоя	0,297	-0,436**	-0,397*	-0,399*	-0,110
ИН, у.е., в ситуации покоя	0,271	-0,478**	-0,408*	-0,448*	-0,081
LF, мс <sup>2</sup> , в ситуации покоя	-0,363*	0,085	0,196	-0,019	0,133
HF, мс <sup>2</sup> , в ситуации покоя	-0,379*	0,061	0,115	0,021	0,166

**Примечание:** \*— значимая корреляция, при уровне значимости  $p \leq 0,05$  (критерий корреляции Спирмена); \*\* — значимая корреляция, при уровне значимости  $p \leq 0,001$  (критерий корреляции Спирмена).

Следовательно, чем хуже дети представляют особенности здоровья и болезни, тем выше у них напряжение регуляторных механизмов кардиорегуляции в состоянии покоя.

Показано, что особенности настроения связаны отрицательной корреляцией с параметрами кардиорегуляции ВПР и ИН. Следовательно, чем лучше настроение, тем выше парасимпатическая активность и тем ниже централизация процессов управления кардиоритма в покое у дошкольников.

Выявлена связь кардиопараметров и ВКЗ в ситуации беседы о здоровье (табл. 10).

Таблица 10

**Особенности взаимосвязи параметров рабочей памяти, вариабельности кардиоритма и ВКЗ у дошкольников (беседа о здоровье)**

Параметр	Методика «Здоровье и болезнь» (рисунок здоровье)	Методика САН (параметр самочувствие)	Методика САН	Когнитивный компонент ВКЗ
ВПР, у.е., беседа о здоровье	-0,335*	-0,375	-0,228	0,153
ИН, у.е., беседа о здоровье	-0,334*	-0,420*	-0,296	0,116
LF, %, беседа о здоровье	-0,241	-0,466*	-0,418*	0,344*
HF, %, беседа о здоровье	0,264	0,405*	0,270	-0,336*

**Примечания.** \* — значимая корреляция, при уровне значимости  $p \leq 0,05$  (критерий корреляции Спирмена); \*\* — значимая корреляция, при уровне значимости  $p \leq 0,001$  (критерий корреляции Спирмена).

В ситуации беседы о здоровье нами выявлено, что чем лучше ребенок представляет, что такое здоровье, тем ниже централизация управления кардиоритмом, и тем выше влияние парасимпатического отдела АНС на кардиоритм.

Выявлена связь спектральных и интегральных показателей кардиоритма с параметром самочувствие (методика САН), а также параметра низкие частоты (LF, %) с результатами по методике САН. Установлена связь спектральных показателей кардиоритма (LF, %, и HF, %) с уровнем когнитивного компонента ВКЗ детей.

---

Анализ связи исследуемых параметров показал, что чем лучше самочувствие ребенка (методика САН, параметр самочувствие), чем лучше результаты по методике САН, тем ниже влияние симпатического звена АНС на кардиоритм.

Чем выше уровень когнитивного компонента, тем ниже активность парасимпатического звена автономной нервной системы в управлении кардиоритмом в состоянии беседы о здоровье.

Таким образом, полученные нами данные свидетельствуют о сложной и многокомпонентной регуляции кардиоритмом у детей с различным уровнем внутренней картины здоровья. Можно сделать вывод, что чем выше уровень ВКЗ, тем меньше в процесс управления кардиоритмом включаются центральные механизмы кардиорегуляции.

В свою очередь уровень активности парасимпатического звена автономной нервной системы у детей с низким и высоким уровнем ВКЗ показал, что хотя у тех и других высокий уровень влияния данного звена АНС на кардиоритм, все же у детей с низким уровнем активность парасимпатического звена находится в пределах оптимального состояния регуляторных систем организма, тогда как у детей с высоким уровнем ее показатели находятся на границе верхней нормы, что говорит о незначительном напряжении механизмов адаптации. При этом наиболее ярко это проявляется в ситуации беседы о здоровье.

На наш взгляд, это можно объяснить тем, что высокий уровень знания о здоровье, поведения, направленного на сохранение здоровья, а также оптимальный эмоциональный отклик по отношению к своему здоровью приводят к умеренному состоянию мобилизации организма, сопровождающегося увеличением парасимпатических влияний как следствие оптимальном напряжении регуляторных систем. При этом низкий уровень ВКЗ, а именно недостаток знаний о своем здоровье, о механизмах его сохранения и укрепления, а также о болезнях и их последствиях и, следовательно, не возможности прогноза своего состояния при действии какого-либо фактора, приводит к эмоциональному напряжению (снижение результатов по методике САН) и как следствие состоянию переутомления, что и проявляется в росте активности симпатического звена кардиорегуляции.

Обнаруженные нами высокие показатели уровня проактивной интерференции памяти у детей с низким уровнем ВКЗ свидетельствуют о том, что в данной группе испытуемых уже заученная информация, ухудшает процесс запоминания новой информации.

Известно, что эффект проактивной интерференции рассматривается сегодня как механизм изменение выполнения или процесса приобретения навыка, умения или знания под влиянием ранее приобретенных навыков, умений или знаний (Теплова, 2023). Следовательно, у детей с высоким уровнем данного вида интерференции на формирование здоровьесберегающего поведения оказывает значимое влияние прошлый опыт, который подавляет образование новых знаний, умений и навыков сохранения и укрепления здоровья. Интерференция памяти зависит от субъективного опыта с одной стороны, и от согласованности уже сформированного опыта с новым с другой. Сталкиваясь с различными новыми аспектами здоровьесберегающего поведения, ребенок с высоким уровнем интерференции актуализирует прошлый опыт, который становится основой для формирования нового опыта. При этом сформированная модель ВКЗ у ребенка с высоким уровнем проактивной интерференции не позволяет формироваться новому поведению, а актуализирует прошлый опыт, являющийся основой при реализации нового поведения (Созинов, Крылов, Александров, 2013).

Напротив, низкие значения проактивной интерференции у детей с высоким уровнем внутренней картины здоровья свидетельствуют о формировании с одной сто-

---

---

роны механизмов, обеспечивающих реализацию нового поведения, а с другой механизмов, позволяющих игнорировать влияние прошлого опыта на новые формы поведения.

Таким образом, можно сделать вывод, что на формирование внутренней картины здоровья в старшем дошкольном возрасте оказывают влияние такие психофизиологические параметры как регуляция кардиоритма и процесс интерференции памяти.

## Литература

- Березовская Р.А. Отношение к здоровью: практикум по психологии здоровья. СПб.: Питер, 2005. 110 с.
- Бодров И.Г., Шишелова А.Ю., Алиев Р.Р. Типология вегетативной адаптации к когнитивной нагрузке по динамике variability сердечного ритма // Экспериментальная психология. 2018. Том 11. № 3. С. 78–93. <https://doi.org/10.17759/expsy.201811030>
- Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 352 с.
- Васина А.Н. Психологические особенности телесного опыта родильниц со здоровыми и с больными детьми: культурно-исторический подход в психосоматике // Культурно-историческая психология. 2023. Том 19. № 2. С. 107–116. <https://doi.org/10.17759/chp.2023190214>
- Виленская Г.А. Исполнительные функции // Психологический журнал. 2016, Том 37. № 4. С. 21–31.
- Доскин В.А., Лаврентьева Н.А., Мирошников М.П., Шарай В.Б. Тест дифференцированной самооценки функционального состояния // Вопросы психологии. 1973. № 6. С. 141–145.
- Захарова М.Н., Мачинская Р.И., Агрис А.Р. Управляющие функции мозга и готовность к систематическому обучению у старших дошкольников // Культурно-историческая психология. 2022. Том 18. № 3. С. 81–91. <https://doi.org/10.17759/chp.2022180311>
- Каган В.Е. Внутренняя картина здоровья – термин или концепция? // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 86–89.
- Маралов В.Г., Ситаров В.А., Романюк Л.В., Корягина И.И., Смирнова О.В. Взаимосвязь психологического капитала, жизнестойкости и отношения людей к опасностям (на примере студенческой молодежи) // Перспективы науки и образования. 2023. № 1 (61). С. 371–387. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.1.22>
- Николаева Е.И., Захарина Е. Ю., Федорук В. И. Здоровьесбережение и здоровьесформирование в условиях детского сада. СПб.: Детство-Пресс, 2015. 240 с.
- Разумникова О.М. Возрастные особенности соотношения тормозных функций исполнительной системы внимания и зрительно-образной памяти // Экспериментальная психология. 2019. Т.12. № 2. С. 61–74. <https://doi.org/10.17759/expsy.2019120205>
- Разумникова О.М., Николаева Е.И. Возрастные особенности тормозного контроля и проактивная интерференция при запоминании зрительной информации // Вопросы психологии. 2019. № 2. С. 124–132.
- Руслякова Е.Е. Внутренняя картина здоровья детей младшего и старшего школьного возраста. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольного и общего образования. Уфа: Аэтерна, 2015. 216 с.
- Созинов А.А., Крылов А.К., Александров Ю.И. Эффект интерференции в изучении психологических структур // Экспериментальная психология. 2013. Том 6. № 1. С. 5–47.
- Теплова О.А. Сравнительный анализ механизмов рабочей памяти у детей в возрасте от 3-х до 12 лет. Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/38PSMN523.pdf> (дата обращения: 10.05.2025).
- Хурса Р.В. Дисфункциональные типы кровообращения у практически здоровых молодых людей: особенности функционального состояния сосудов и центральной гемодинамики. Международный журнал сердца и сосудистых заболеваний. 2018. Том 6. № 17. С. 26–35. <https://doi.org/10.24412/2311-1623-2018-17-26-35>
-

- 
- Adornetti I. On the Phylogenesis of Executive Functions and Their Connection with Language Evolution // *Frontiers in Psychology*. 2016. Vol. 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01426>
- Bakhchina A., Apanovich V., Arutyunova K., Alexandrov Y. Analytic and Holistic Thinkers: Differences in the Dynamics of Heart Rate Complexity When Solving a Cognitive Task in Field-Dependent and Field-Independent Conditions // *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. 762225. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.762225>
- Bari A., Robbins T. Inhibition and impulsivity: Behavioral and neural basis of response control // *Progress in neurobiology*. 2013. Vol. 108. Pp. 44–79. <https://doi.org/10.1016/j.pneurobio.2013.06.005>
- Benear S., Popal H., Zheng Y., Tanriverdi B., Murty V.P., Perlman S.B., Olson I.R., Newcombe N.S. Setting boundaries: Development of neural and behavioral event cognition in early childhood // *Developmental Science*. 2023. Vol. 26. No. 6. e13409. <https://doi.org/10.1111/desc.13409>
- Burma J., Griffiths J., Lapointe A., Oni I., Soroush A., Carere J., Smirl J., Dunn J. Heart Rate Variability and Pulse Rate Variability: Do Anatomical Location and Sampling Rate Matter? // *Sensors*. 2024. Vol. 24. No. 7. 2048. <https://doi.org/10.3390/s24072048>
- Buttelmann F., Karbach J. Development and Plasticity of Cognitive Flexibility in Early and Middle Childhood // *Frontiers in Psychology*. 2017. Vol. 20. No. 8. 1040. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01040>
- Castle-Kirsbaum M., Parkin W., Goldschlager T., Lewis P. Cardiac Output and Cerebral Blood Flow: A Systematic Review of Cardio-Cerebral Coupling. *Journal of Neurosurgical Anesthesiology* // *Journal of Neurosurgical Anesthesiology*. 2022. Vol. 34. No. 4. Pp. 352–363. <https://doi.org/10.1097/ANA.0000000000000768>
- Chae Y., Goodman M., Goodman G.S., Troxel N., McWilliams K., Thompson R.A., Shaver P.R., Wιδaman K.F. How children remember the Strange Situation: The role of attachment // *Journal of Experimental Child Psychology*. 2017. Vol. 166. Pp. 360–379. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.09.001>
- Colé P., Duncan L.G., Blaye A. Cognitive flexibility predicts early reading skills // *Frontiers in Psychology*. 2014. Vol. 5. 565. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00565>
- Hsueh B., Chen R., Jo Y.J., Tang D., Raffiee M., Kim Yoon S., Inoue M., Randles S., Ramakrishnan C., Patel S., Kim D., Liu T., Kim S., Tan L., Mortazavi L., Cordero A., Shi J., Zhao M., Ho T., Deisseroth K. Cardiogenic control of affective behavioural state // *Nature*. 2023. Vol. 615. Pp. 292–299. <https://doi.org/10.1038/s41586-023-05748-8>
- Idowu M.I., Szameitat A.J. Executive function abilities in cognitively healthy young and older adults — A cross-sectional study // *Frontiers in Aging Neuroscience*. 2023. Vol. 15. 976915. <https://doi.org/10.3389/fnagi.2023.976915>
- Kaiser H.A., Bauer T., Riva T., Greif R., Riedel T., Theiler L., Nabecker S. Carbon dioxide and cardiac output as major contributors to cerebral oxygenation during apnoeic oxygenation // *Scientific Reports*. 2024. Vol. 14. Pp. 3617. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-49238-3>
- Kieny M., Bekedam H., Dovlo D., Fitzgerald J., Habicht J., Harrison G., Kluge H., Lin V., Menabde N., Mirza Z., Siddiqi S., Travis P. Strengthening health systems for universal health coverage and sustainable development // *Bulletin of the World Health Organization*. 2017. Vol. 95. Pp. 537–539. <https://doi.org/10.2471/BLT.16.187476>
- Lee S., Kim H., Kim J., So M., Kim J. B., Kim D.-J. Heart rate variability as a preictal marker for determining the laterality of seizure onset zone in frontal lobe epilepsy // *Frontiers in Neuroscience*. 2024. Vol. 18. 1373837. <https://doi.org/10.3389/fnins.2024.1373837>
- Liu Z., Zhu Y., Zhang L., Jiang W., Liu Y., Tang Q., Cai X., Li J., Wang L., Tao C., Yin X., Li X., Hou S., Jiang D., Liu K., Zhou X., Zhang H., Liu M., Fan C., Tian Y. Structural and functional imaging of brains // *Science China Chemistry*. 2022. Vol. 66. Pp. 324–366. <https://doi.org/10.1007/s11426-022-1408-5>
- Malmberg J., Saqr M., Järvenoja H., Haataja E., Pijera-Díaz H.J., Järvelä S. Modeling the Complex Interplay Between Monitoring Events for Regulated Learning with Psychological Networks // *The Multimodal Learning Analytics Handbook*. Ed. by M. Giannakos, D. Spikol, D. Di Mitri, K. Sharma, X. Ochoa, R. Hammad. Springer, 2022. Pp. 79–104. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-08076-0\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-031-08076-0_4)
-

- 
- Matusik P., Zhong C., Matusik P., Alomar O., Stein P. Neuroimaging Studies of the Neural Correlates of Heart Rate Variability: A Systematic Review // *Journal of Clinical Medicine*. 2023. Vol. 12. No. 3. 1016. <https://doi.org/10.3390/jcm12031016>
- Meng L., Hou W., Chui J., Han R., & Gelb A.W. Cardiac Output and Cerebral Blood Flow: The Integrated Regulation of Brain Perfusion in Adult Humans // *Anesthesiology*. 2015. Vol. 123. No. 5. Pp.1198–1208. <https://doi.org/10.1097/ALN.0000000000000872>
- Modi A.C., Vannest J., Combs A., Turnier L., Wade S.L. Pattern of executive functioning in adolescents with epilepsy: A multimethod measurement approach // *Epilepsy & Behavior*. 2018. Vol. 80. Pp. 5–10. <https://doi.org/10.1016/j.yebeh.2017.12.021>
- Patchitt J., Critchley H. Central regulation of the heart // *Encyclopedia of the Human Brain*. Ed. by J.H. Grafman. Elsevier, 2025. Pp. 272–284. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-820480-1.00071-1>
- Pilloni G., Best P., Kister I., Charvet L. Heart Rate Variability (HRV) serves as an objective correlate of distress and symptom burden in multiple sclerosis. *International journal of clinical and health psychology // International Journal of Clinical and Health Psychology*. 2024. Vol. 24. No. 2. 100454. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2024.100454>
- Ramos-Galarza C., Ramos V., Del Valle M., Lepe-Martínez N., Cruz-Cárdenas J., Acosta-Rodas P., Bolaños-Pasquel M. Executive functions scale for university students: UEF-1 // *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. 1192555. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1192555>
- Scalco A., Moro N., Mongillo M., Zaglia T. Neurohumoral Cardiac Regulation: Optogenetics Gets Into the Groove // *Frontiers in Physiology*. 2021. Vol. 12. 726895. <https://doi.org/10.3389/fphys.2021.726895>
- Sha Z., Schijven D., Carrion C., Joliot A., Joliot M., Mazoyer B., Fisher S., Crivello F., Francks C. The genetic architecture of structural left–right asymmetry of the human brain // *Nature Human Behaviour*. 2021. Vol. 5. Pp. 1226–1239. <https://doi.org/10.1038/s41562-021-01069-w>
- Smid C., Karbach J., Steinbeis N. Toward a Science of Effective Cognitive Training // *Current Directions in Psychological Science*. 2020. Vol. 29. No. 6. Pp. 531–537. <https://doi.org/10.1177/0963721420951599>
- Titz C., Karbach J. Working memory and executive functions: Effects of training on academic achievement // *Psychological Research*. 2014. Vol. 78. No. 6. Pp. 852–868. <https://doi.org/10.1007/s00426-013-0537-1>
- Wójcik M., Siatkowski I. The effect of cranial techniques on the heart rate variability response to psychological stress test in firefighter cadets // *Scientific Reports*. 2023. Vol. 13. 7780. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-34093-z>
- Yoo H.J., Thayer J.F., Greening S., Lee T.H., Ponzio A., Min J., Sakaki M., Nga L., Mather M., Koenig J. Brain Structural Concomitants of Resting State Heart Rate Variability in the Young and Old: Evidence from Two Independent Samples // *Brain Structure and Function*. 2017. Vol. 223. No. 2. Pp. 727–737. <https://doi.org/10.1007/s00429-017-1519-7>

## References

- Adornetti, I. (2016). On the Phylogenesis of Executive Functions and Their Connection with Language Evolution. *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01426>.
- Bakhchina, A., Apanovich, V., Arutyunova, K., & Alexandrov, Y. (2021). Analytic and Holistic Thinkers: Differences in the Dynamics of Heart Rate Complexity When Solving a Cognitive Task in Field-Dependent and Field-Independent Conditions. *Frontiers in Psychology*, 12, 762225. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.762225>
- Bari A., & Robbins T. (2013). Inhibition and impulsivity: Behavioral and neural basis of response control. *Progress in neurobiology*, 108, 44–79. <https://doi.org/10.1016/j.pneurobio.2013.06.005>
- Benear, S., Popal, H., Zheng, Y., Tanriverdi, B., Murty, V.P., Perlman, S.B., Olson, I.R., & Newcombe, N.S. (2023). Setting boundaries: Development of neural and behavioral event cognition in early childhood. *Developmental Science*, 26(6), e13409. <https://doi.org/10.1111/desc.13409>

- 
- Berezovskaya, R.A. (2005). Attitude to health: Workshop on health psychology. St. Petersburg: Piter. (In Russ.)
- Bodrov, I.G., Shishelova, A.Yu., & Aliev, R.R. (2018). The typology of mechanisms of adaptation to the cognitive load on the variability of heart rate dynamics. *Eksperimental'naya psikhologiya*, *11*(3), 78–93. <https://doi.org/10.17759/exppsy.201811030>
- Burma, J., Griffiths, J., Lapointe, A., Oni, I., Soroush, A., Carere, J., Smirl, J., & Dunn J. (2024). Heart Rate Variability and Pulse Rate Variability: Do Anatomical Location and Sampling Rate Matter? *Sensors*, *24*(7), 2048. <https://doi.org/10.3390/s24072048>
- Buttelmann, F., & Karbach, J. (2017). Development and Plasticity of Cognitive Flexibility in Early and Middle Childhood. *Frontiers in Psychology*, *20*(8), 1040. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01040>.
- Castle-Kirsbaum, M., Parkin, W., Goldschlager, T., & Lewis, P. (2022). Cardiac Output and Cerebral Blood Flow: A Systematic Review of Cardio-Cerebral Coupling. *Journal of Neurosurgical Anesthesiology*. *Journal of Neurosurgical Anesthesiology*, *34*(4), 352–363. <https://doi.org/10.1097/ANA.0000000000000768>
- Chae, Y., Goodman, M., Goodman, G.S., Troxel, N., McWilliams, K., Thompson, R.A., Shaver, P.R., & Widaman, K.F. (2017). How children remember the Strange Situation: The role of attachment. *Journal of Experimental Child Psychology*, *166*, 360–379. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.09.001>
- Colé, P., Duncan, L.G., & Blaye, A. (2014). Cognitive flexibility predicts early reading skills. *Frontiers in Psychology*, *5*, 565. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00565>
- Doskin, V.A., Lavrentieva, N.A., Miroshnikov, M.P., & Sharai, V.B. (1973). The test of differentiated self-assessment of a functional state. *Voprosy psikhologii*, (6), 141–145. (In Russ.)
- Hsueh, B., Chen, R., Jo, Y.J., Tang, D., Raffiee, M., Kim Yoon, S., Inoue, M., Randles, S., Ramakrishnan, C., Patel, S., Kim, D., Liu, T., Kim, S., Tan, L., Mortazavi, L., Cordero, A., Shi, J., Zhao, M., Ho, T., & Deisseroth, K. (2023). Cardiogenic control of affective behavioural state. *Nature*, *615*, 292–299. <https://doi.org/10.1038/s41586-023-05748-8>.
- Idowu, M.I., & Szameitat, A.J. (2023). Executive function abilities in cognitively healthy young and older adults—A cross-sectional study. *Frontiers in Aging Neuroscience*. *15*, 976915. <https://doi.org/10.3389/fnagi.2023.976915>
- Kagan, V.E. (1993). The internal picture of health — a term or a concept? *Voprosy psikhologii*, (1), 86–89. (In Russ.)
- Kaiser, H.A., Bauer, T., Riva, T., Greif, R., Riedel, T., Theiler, L., & Nabecker, S. (2024). Carbon dioxide and cardiac output as major contributors to cerebral oxygenation during apnoeic oxygenation. *Scientific Reports*, *14*, 3617. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-49238-3>.
- Khursa R.V. (2018). Dysfunctional hemodynamic types in healthy young people: functional condition of blood vessels and central hemodynamics. *Mezhdunarodnyy zhurnal serdtsa i sosudistykh zabollevaniy*, *6*(17), 26–35. <https://doi.org/10.24412/2311-1623-2018-17-26-35> (In Russ.)
- Kieny, M., Bekedam, H., Dovlo, D., Fitzgerald, J., Habicht, J., Harrison G., Kluge, H., Lin, V., Menabde, N., Mirza, Z., Siddiqi, S., & Travis P. (2017). Strengthening health systems for universal health coverage and sustainable development. *Bulletin of the World Health Organization*, *95*, 537–539. <https://doi.org/10.2471/BLT.16.187476>.
- Lee, S., Kim, H., Kim, J., So, M., Kim, J.B., & Kim, D.-J. (2024). Heart rate variability as a preictal marker for determining the laterality of seizure onset zone in frontal lobe epilepsy. *Frontiers in Neuroscience*, *18*, 1373837. <https://doi.org/10.3389/fnins.2024.1373837>.
- Liu, Z., Zhu, Y., Zhang, L., Jiang, W., Liu, Y., Tang, Q., Cai, X., Li, J., Wang, L., Tao, C., Yin, X., Li, X., Hou, S., Jiang, D., Liu, K., Zhou, X., Zhang, H., Liu, M., Fan, C., & Tian, Y. (2022). Structural and functional imaging of brains. *Science China Chemistry*, *66*, 324–366. <https://doi.org/10.1007/s11426-022-1408-5>
- Malmberg, J., Saqr, M., Järvenoja, H., Haataja, E., Pijera-Díaz, H.J., & Järvelä, S. (2022). Modeling the Complex Interplay Between Monitoring Events for Regulated Learning with Psychological Networks. In M. Giannakos, D. Spikol, D. Di Mitri, K. Sharma, X. Ochoa & R. Hammad (Eds.), *The Multimodal Learning Analytics Handbook* (pp. 79–104). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-08076-0\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-031-08076-0_4)
-

- 
- Maralov, V.G., Sitarov, V.A., Romanyuk, L.V., Koryagina, I.I., & Smirnova, O.V. (2023). The relationship between psychological capital, resilience and people's attitudes to threats (by example of students). *Perspektivy nauki i obrazovania*, (1), 371–387. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2023.1.22>
- Matusik, P., Zhong, C., Matusik, P., Alomar, O., & Stein, P. (2023). Neuroimaging Studies of the Neural Correlates of Heart Rate Variability: A Systematic Review. *Journal of Clinical Medicine*, 12(3), 1016. <https://doi.org/10.3390/jcm12031016>
- Meng, L., Hou, W., Chui, J., Han, R., & Gelb, A.W. (2015). Cardiac Output and Cerebral Blood Flow: The Integrated Regulation of Brain Perfusion in Adult Humans. *Anesthesiology*, 123(5), 1198–1208. <https://doi.org/10.1097/ALN.0000000000000872>
- Modi, A.C., Vannest, J., Combs, A., Turnier, L., & Wade, S.L. (2018). Pattern of executive functioning in adolescents with epilepsy: A multimethod measurement approach. *Epilepsy & Behavior*, 80, 5–10. <https://doi.org/10.1016/j.yebeh.2017.12.021>
- Nikolaeva, E.I., Zakharina, E.Yu., & Fedoruk, V.I. (2015). *Health conservation and health formation in a kindergarten*. St. Petersburg: Childhood-Press. (In Russ.)
- Patchitt, J., & Critchley, H. (2025). Central regulation of the heart. In J.H. Grafman (Ed.), *Encyclopedia of the Human Brain* (pp. 272–284). Elsevier. Pp. 272–284. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-820480-1.00071-1>
- Pilloni, G., Best, P., Kister, I., & Charvet, L. (2024). Heart Rate Variability (HRV) serves as an objective cor-relate of distress and symptom burden in multiple sclerosis. *International journal of clinical and health psychology*. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 24(2), 100454. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2024.100454>
- Ramos-Galarza, C., Ramos, V., Del Valle, M., Lepe-Martínez, N., Cruz-Cárdenas, J., Acosta-Rodas, P., & Bolaños-Pasquel, M. Executive functions scale for university students: UEF-1 // *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. 1192555. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1192555>
- Razumnikova, O.M. (2019). Age-Related Features of the Ratio of Inhibitory Functions of the Executive Attention System and Visual Memory. *Eksperimental'naya psikhologiya*, 12(2), 61–74. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/exppsy.2019120205>
- Razumnikova, O.M., Nikolaeva, E.I. (2019). Age-related features of inhibitory control and proactive interference in memorizing visual information. *Voprosy psikhologii*, (2), 124–132. (In Russ.)
- Ruslyakova, E.E. (2015). *Internal picture of the health of children of primary and senior school age. Psychological and pedagogical support of preschool and general education*. Ufa: Aeterna. (In Russ.)
- Scalco, A., Moro, N., Mongillo, M., & Zaglia, T. (2021). Neurohumoral Cardiac Regulation: Optogenetics Gets Into the Groove. *Frontiers in Physiology*, 12, 726895. <https://doi.org/10.3389/fphys.2021.726895>
- Sha, Z., Schijven, D., Carrion, C., Joliot, A., Joliot, M., Mazoyer, B., Fisher, S., Crivello, F., Francks, C. (2021). The genetic architecture of structural left–right asymmetry of the human brain. *Nature Human Behaviour*, 5, 1226–1239. <https://doi.org/10.1038/s41562-021-01069-w>
- Smid, C., Karbach, J., & Steinbeis, N. (2020). Toward a Science of Effective Cognitive Training. *Current Directions in Psychological Science*, 29(6), 531–537. <https://doi.org/10.1177/0963721420951599>
- Sozinov, A.A., Krylov, A.K., & Alexandrov, Yu.I. (2013). The effect of interference in the study of psychological structures. *Eksperimental'naya psikhologiya*, 6(1), 5–47. (In Russ.)
- Teplova, O.A. (2023). Comparative analysis of working memory mechanisms in children aged 3 to 12 years old. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 11(5), 38PSMN523. Retrieved from <https://mir-nauki.com/PDF/38PSMN523.pdf>. (In Russ.)
- Titz, C., & Karbach, J. (2014). Working memory and executive functions: Effects of training on academic achievement. *Psychological Research*, 78(6), 852–868. <https://doi.org/10.1007/s00426-013-0537-1>
- Vasilyeva, O.S., & Filatov, F.R. (2001). *Psychology of human health: standards, concepts, attitudes*. Moscow: Akademiya. (In Russ.)
-

- 
- Vasina, A.N. (2023). Psychological Features of the Bodily Experience of Maternity Women with Healthy and Sick Children. *Cultural-Historical Psychology*, 19(1), 107–116. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/chp.2023190214>
- Vilenskaya, G. (2016). Executive functions: nature and development. *Psikhologicheskii zhurnal*, 37(4), 21–31.
- Wójcik, M., & Siatkowski, I. (2023). The effect of cranial techniques on the heart rate variability response to psychological stress test in firefighter cadets. *Scientific Reports*, 13, 7780. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-34093-z>
- Yoo, H.J., Thayer, J.F., Greening, S., Lee, T.H., Ponzio, A., Min, J., Sakaki, M., Nga, L., Mather, M., & Koenig, J. (2017). Brain Structural Concomitants of Resting State Heart Rate Variability in the Young and Old: Evidence from Two Independent Samples. *Brain Structure and Function*, 223(2), 727–737. <https://doi.org/10.1007/s00429-017-1519-7>
- Zakharova, M.N., Machinskaya, R.I., & Agris, A.R. (2022). Brain Executive Functions and Learning Readiness in Senior Preschool Age. *Cultural-Historical Psychology*, 18(3), 81–91. <https://doi.org/10.17759/chp.2022180311>

---

### Информация об авторах

**Добринна Екатерина Владимировна**, временно исполняющая обязанности заведующей кафедрой фундаментальных медицинских и клинических дисциплин Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: [dobrina\\_katya85@mail.ru](mailto:dobrina_katya85@mail.ru)

**Филатова Ирина Юрьевна**, старший преподаватель кафедры психологии и психофизиологии Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: [udacha\\_i@mail.ru](mailto:udacha_i@mail.ru)

**Добрин Александр Викторович**, кандидат психологических наук, исполняющий обязанности директора института психологии и педагогики, исполняющий обязанности заведующего кафедрой психологии и психофизиологии Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: [doktor-alexander@mail.ru](mailto:doktor-alexander@mail.ru)

---

### Вклад авторов

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

### Заявление о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

### История статьи

Поступила в редакцию 18.04.2025. Принята к печати 5.05.2025.

---

### Information about the authors

**Ekaterina V. Dobrina**, Acting Head of the Department of Fundamental Medical and Clinical Disciplines, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street; e-mail: [dobrina\\_katya85@mail.ru](mailto:dobrina_katya85@mail.ru)

**Irina Y. Filatova**, Senior Lecturer at the Department of Psychology and Psychophysiology, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street; e-mail: [udacha\\_i@mail.ru](mailto:udacha_i@mail.ru)

**Alexander V. Dobrin**, Candidate of Psychological Sciences, Acting Director of the Institute of Psychology and Pedagogy, Acting Head of the Department of Psychology and Psychophysiology, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street; e-mail: [doktor-alexander@mail.ru](mailto:doktor-alexander@mail.ru)

---

---

**Contribution of the authors**

---

The authors contributed equally to this article.

**Conflicts of interest**

---

The authors declare no conflicts of interests.

**Article history**

---

Received 18 April 2025. Accepted 5 May 2025.

Научная статья

УДК 159.9

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-25-33>

## **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ 12–16 ЛЕТ, ВКЛЮЧЕННЫХ В РАЗЛИЧНЫЕ СУБКУЛЬТУРЫ**

---

**С.Н. Никифорова<sup>1</sup>, И.В. Грига<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup> Российский государственный университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург,  
Россия

<sup>1</sup> [sveniks@rambler.ru](mailto:sveniks@rambler.ru), <https://orcid.org/FRG-0910-2022>

<sup>2</sup> [inna9460@inbox.ru](mailto:inna9460@inbox.ru)

**Резюме.** В статье представлены результаты исследования особенностей развития эмоционально-личностной сферы подростков, а именно уровень развития социального интеллекта, тревожности, уровня самооценки и системы жизненных ориентаций подростков 12–16 лет включенных в различные субкультуры. Субкультура – это группа внутри общества, объединенная интересами, родом занятий, убеждениями или ценностями. Ценности и интересы субкультурной группы могут заметно отличаться от общепринятых. Объем выборки составили 40 подростков в возрасте 12–16 лет: 20 человек вошли в группу «онлайн субкультуры» (группа 1), 10 человек составили группу «не в субкультурах» (группа 2) и 10 человек вошли в группу косплееров (группа 3). В исследовании использовались методики: «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда, «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергерга (русскоязычная адаптация Ю.Л. Ханина), «Тест-опросник для определения уровня самооценки» С.В. Ковалева, «Ценностные ориентации» М. Рокича. В ходе исследования были обнаружены статистически значимые различия в уровне развития самооценки и личностной тревожности подростков 12–16 лет, включенных в молодежные субкультуры. Так же было выявлено что у всех подростков, принимавших участие в исследовании, преобладает низкий уровень самооценки, при этом в группе подростков, относящихся к субкультуре косплееров, отмечается самый низкий уровень самооценки. Результаты, полученные в ходе исследования, могут быть полезны родителям, педагогам, педагогам-психологам, социальным педагогам работающими с подростками с целью проведения профилактической работы в подростковой среде.

**Ключевые слова:** подростки, тревожность, самооценка, социальный интеллект, субкультуры, система жизненных ориентаций

### **Для цитирования**

---

Никифорова С.Н., Грига И.В. Особенности развития эмоционально-личностной сферы подростков 12–16 лет, включенных в различные субкультуры // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 2 (70). С. 25–33. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-25-33>.

## FEATURES OF DEVELOPMENT EMOTIONAL-PERSONAL SPHERE OF ADOLESCENTS 12–16 YEARS OLD, INCLUDED IN DIFFERENT SUBCULTURES

Svetlana N. Nikiforova<sup>1</sup>, Inna V. Griga<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia

<sup>1</sup> sveniks@rambler.ru, <https://orcid.org/FRG-0910-2022>

<sup>2</sup> inna9460@inbox.ru

**Abstract.** *The article presents the results of a study of the development features of the emotional-personal sphere of adolescents, namely the level of development of social intelligence, anxiety, self-esteem and the system of life orientations of adolescents aged 12–16 included in various subcultures. A subculture is a group within society united by interests, occupation, beliefs or values. The values and interests of a subcultural group can differ significantly from generally accepted ones. The sample size was 40 adolescents aged 12–16: 20 people entered the group “online subcultures” (group 1), 10 people made up the group “not in subcultures” (group 2) and 10 people entered the group “cosplayers” (group 3). The following methods were used in the study: “Social Intelligence” by J. Guilford, “Scale for Assessing the Level of Reactive and Personal Anxiety” by C.D. Spielberg (Russian-language adaptation by Yu.L. Khanin), “Test-questionnaire for determining the level of self-esteem” by S.V. Kovalev, “Value Orientations” by M. Rokich. During the study, statistically significant differences were found in the level of development of self-esteem and personal anxiety of adolescents aged 12–16 years included in youth subcultures. It was also revealed that all adolescents who participated in the study have a low level of self-esteem, while the group of adolescents belonging to the subculture of “cosplayers” has the lowest level of self-esteem. The results obtained in the course of the study can be useful for parents, teachers, educational psychologists, social workers working with adolescents in order to carry out preventive work in the teenage environment.*

**Keywords:** *adolescents, anxiety, self-esteem, social intelligence, subcultures, system of life orientations*

### For citation

---

Nikiforova, S.N., & Griga, I.V. (2025). Features of development emotional-personal sphere of adolescents 12–16 years old, included in different subcultures. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (2), 25–33. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-25-33>

### Введение

Прояснение эмоционально-личностных особенностей подросткового возраста является одной из самых интересных областей современной психологии. Ключевым периодом для формирования идентичности играет подростковый возраст (Хухлаева 2005). Его возрастные особенности способствуют становлению эмоционального интеллекта, входящего в структуру социального интеллекта, в рамках ведущей деятельности и социальной ситуации развития подростка (Психология девиантности, 2016). Именно в этом возрасте одной из ведущих потребностей становится общение со сверстниками, которое формирует определенный круг интересов и ценностей. Благодаря этому у подростка начинает складываться собственное отношение к вопросам философии, мировоззре-

---

ния, политики, религии, а также к взаимоотношениям между своим и противоположным полом (Психология девиантности, 2016).

В современном обществе остаются актуальными различные подростковые объединения, которые именуются субкультурами.

Американский социолог Т. Роззак в середине 30-х годов XX в. использовал термин контркультура для обозначения культурных особенностей любой группы, выделяющейся внутри национальной культуры по каким-либо социальным признакам (Султанова, 2009). Термин «субкультура» в 1950 г. ввел американский социолог Д. Рисмен. В его исследованиях субкультура трактовалась как группа людей, преднамеренно избирающая стиль и ценности, предпочитаемые меньшинством. Но, как отмечают российские ученые, на смену субкультурам в классическом понимании приходят новые подростковые и молодежные сообщества (А.Г. Асмолов (2015), Е.П. Белинская (2024), Н.В. Гришина (2018)). При этом они не всегда имеют ярко выраженные внешние формы и в большей степени связаны с социальными представлениями, личностными ценностями и интересами, отличаются вариативностью и мобильностью. Ведущая потребность молодежи в общении сегодня реализуется в смешанной реальности. Онлайн-пространство дает молодым людям обширные возможности и позволяет им не ограничиваться рамками одной субкультуры. Смешанная реальность, в которой молодежь живет сегодня, позволяет молодым людям находить единомышленников, независимо от географических и культурных границ. Это создает, с одной стороны, уникальные возможности для обмена идеями и опытом, а с другой, может оказывать отрицательное влияние на становление личностной идентичности. Виртуальные платформы становятся пространством для самовыражения, где подросток может экспериментировать с различными аспектами своей личности и находить поддержку от других участников сообщества.

Подростки стремятся найти свое место в мире, что часто проявляется в выборе группы сверстников, с которыми они могут разделять свои интересы и ценности. Это стремление к идентификации с определенной группой может быть, как положительным, так и отрицательным, в зависимости от того, какие нормы и ценности эта группа транслирует. Таким образом, современные молодежные сообщества играют важную роль в формировании личной идентичности, давая возможность для самовыражения и социального взаимодействия, что особенно актуально в условиях меняющегося мира и быстрого прогресса технологий.

Так как для подростка субкультура является мощным фактором социализации и становления собственного «я», встает вопрос о влиянии субкультур на психику подростков. В частности, интерес вызывает особенности развития эмоционального интеллекта, тревожности, агрессивности и формирование жизненных ориентаций на основе принадлежности подростка к той или иной субкультуре.

Несмотря на то, что в психолого-педагогической литературе проблема эмоционально-личностных особенностей широко обсуждалась, проблема развития эмоционально-личностных особенностей подростков в субкультурах требует дальнейшего изучения.

## **Материалы и методы**

Эмпирическое исследование было проведено в муниципальной бюджетной общеобразовательной школе Всеволожского района Ленинградской области. Все подростки добровольно принимали участие в опросе с предварительного согласия их родителей или законных представителей.

---

Было обследовано 40 подростков в возрасте 12–16 лет. Обследование проводилось в форме тестирования. Из них 20 человек составили группу подростков, предпочитающих онлайн субкультуры (группа 1 (10 мальчиков и 10 девочек в возрасте 12–16 лет)). 10 подростков, не состоящих в субкультурах, образовали группу 2 (10 девочек в возрасте 13–15 лет). И, наконец, 10 подростков, предпочитающих «косплей» по игре «Genshin impact», составили группу 3 (8 девочек и 2 мальчика в возрасте 13–14 лет).

Косплей (от англ. *costume play* — костюмированная игра) — это субкультура, в которой участники создают и носят костюмы, стилизованные под персонажей из различных медиа-источников, а также воспроизводят их манеры поведения. Суть косплея состоит в том, чтобы не только повторить внешний вид известного персонажа комиксов, кино и мультфильмов, компьютерных игр, но еще и скопировать его целостный образ. Костюм, грим и аксессуары должны дополняться манерами, интонациями и другими чертами поведения выбранного героя, что требует от косплеера полного погружения в тему.

Для оценки уровня социального интеллекта была использована методика Дж. Гилфорда (Михайлова (Алешина), 2006). Социальный интеллект — это совокупность навыков, которые помогают успешно взаимодействовать с окружающими, а также понимать поведение других людей. Одним из важных компонентов социального интеллекта является адаптация к меняющимся условиям социума, чем выше показатели социального интеллекта, тем лучше социальная адаптация. Наиболее ярко это соответствие выявляется у детей с особенностями развития и у подростков, обучающихся в учреждениях с особыми условиями обучения (Гермогентова, Никифорова, 2022; Кырлиг, Никифорова, 2025).

Для оценки уровня тревожности была выбрана методика «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (русскоязычная адаптация Ю.Л. Ханина (1976)), так как данная методика позволяет дифференцировано измерять тревожность. Анализируя возрастные изменения тревожности, необходимо отметить, что она проходит этапы формирования, развития и закрепления. Тревожность обладает собственной побудительной силой и проявляется в различных формах поведения. С возрастом изменяется не только уровень тревожности, но и ее содержание. Характер тревожных переживаний тоже претерпевает изменения, так как причины тревожности становятся все более конкретными и реалистичными.

Поведение тревожных детей и подростков, а также их высказывания, демонстрируют, что они нередко испытывают потребность в этих переживаниях. Это связано с тем, что тревожность становится отражением привычного представления о себе, привычной самооценки и эмоционального самочувствия.

Для определения уровня самооценки был использован тест-опросник «Определение уровня самооценки» С.В. Ковалёва (Шайгородский, 1992, с. 19–22.). В детстве и подростковом возрасте человек активно формирует свои представления о себе, что определяет не только его личные ценности, но и способность адаптироваться к требованиям окружающего мира. В этот период ключевую роль также играют сверстники, школа и социальные группы, которые могут как поддерживать, так и подрывать самооценку. Важно отметить, что самооценка не является статичной. Она может изменяться в ответ на новые жизненные обстоятельства, достижения или неудачи. Умение адаптировать свою самооценку и воспринимать конструктивную критику, а также открытость к саморазвитию способствуют более высокой степени психологической устойчивости и благополучия.

Для изучения системы жизненных ориентаций подростков была использована методика М. Рокича «Ценностные ориентации» (Большая энциклопедия..., с. 26–28).

---

---

Формирование и развития личностной системы ценностей происходит в процессе социализации, посредством которой человек становится полноправным членом общества во всей полноте социальных взаимоотношений. Содержание и структура ценностной ориентации личности во многом зависит от того, в какую деятельность она включена. При этом психическое развитие происходит поэтапно, по мере овладения человеком предметной деятельностью и деятельностью общения.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Анализ среднегрупповых значений по методике «социальный интеллект», направленной на изучение компонентов социального интеллекта (согласно концепции Гилфорда), таких как познание элементов поведения, познание классов поведения, познание отношений поведения, познание систем поведения, познание преобразования поведения, познание результатов поведения, и представленных в субтестах «истории с завершением», «группы экспрессии», «вербальная экспрессия» и «истории с дополнением» позволил установить, что в общей выборке подростков 12–16 лет наиболее высокие показатели выявлены в субтесте «группы экспрессии», а самые низкие в субтесте «истории с дополнением». Это говорит о том, что подростки понимают характер человеческих отношений в зависимости от контекста и имеют большое разнообразие ролевого поведения, но испытывают трудности с дифференцированностью Я-концепции, глубинной рефлексией и принятием себя.

При анализе данных с учетом принадлежности подростков к субкультурам, было выявлено, что «косплееры» (группа 3) имеют самые высокие показатели по всем субтестам, а также, по композитной оценке, по сравнению с подростками, не состоящими в субкультурах и предпочитающих онлайн субкультуры. Стоит отметить, что среднегрупповые значения во всех группах попадают в границы возрастной нормы, для которой не свойственно иметь показатели выше среднего. Но качественный анализ показал, что группа «косплееров» в действительности имеет более высокие показатели, чем остальные группы. Это говорит о том, что подростки из группы, относящейся к субкультуре «косплееры» имеют более высокий социальный интеллект, лучше понимают невербальное общение, чувствуют контекст ситуации, умеют прогнозировать поведение других, что способствует успешной социальной адаптации.

Анализ среднегрупповых значений по методике «шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности», направленной на изучение уровня личностной и ситуативной тревожности, показал, что в общей выборке подростков 12–16 лет характерен высокий уровень реактивной тревожности и средний уровень личностной. При качественном анализе с учетом вовлеченности подростков в субкультуры было выявлено, что «косплееры» (группа 3) обладают высокой личностной тревожностью, в то время как подростки, не состоящие в субкультурах (группа 2) и подростки, предпочитающие онлайн субкультуры (группа 1) имеют средний уровень личностной тревожности (различия достоверны по критерию Манна-Уитни,  $p \leq 0.01$ ). Можно предположить, что это связано с тем, что за счет более высокого социального интеллекта, такие подростки более склонны к глубинной рефлексии, и, соответственно, к оценке самого себя. Постоянное «перевоплощение» и поиск нового образа, оценка со стороны окружающих, все это может привести к повышенной личностной тревожности.

Результаты по методике С.В. Ковалёва показали, что в общей выборке подростков преобладает низкий уровень самооценки. Данный результат соответствует возрастной норме. Причем у подростков (группа 1) преобладает высокий и низкий уровень самооценки, у подростков «не в субкультурах» (группа 2) — высокий, а у подростков «косплееров» (группа 3) низкий (различия достоверны по критерию Манна-Уитни,  $p \leq 0.05$ ). Данный результат связан с тем, что группа «косплееров» выделяется на фоне осталь-

ных течений и зачастую не находит одобрение среди сверстников и иногда среди семьи. Социальные медиа играют важную роль в формировании самооущения подростков. Их влияние на самооценку окутано множеством факторов. Постоянное сравнение себя с идеализированными образами в Instagram или TikTok может привести к постоянному недовольству собой. Это часто связано с тем, что пользователи социальных медиа представляют только самые лучшие и яркие моменты своей жизни, что создает иллюзию идеальности и счастья.

Психологические особенности, такие как перфекционизм, могут усугублять ситуацию. Подростки, стремящиеся соответствовать невозможным стандартам, часто переживают фрустрацию и разочарование, что в конечном итоге приводит к снижению самооценки. Подросток ставит перед собой недостижимые цели и, не достигнув их, чувствует себя неудачником.

Анализ средних значений выявляющей ценностные ориентации методике Рокича, направленная на выявление ценностно-мотивационной сферы (табл. 1, 2, 3) показал, что у подростков группы 3 среди терминальных ценностей на первом месте стоит общественное признание, на втором — любовь, на третьем — творчество и интересная работа. У подростков, включенных в «онлайн субкультуры» (группа 1) на первом месте — материально обеспеченная жизнь и активная деятельная жизнь, на втором — материально обеспеченная жизнь и развитие, на третьем — интересная работа. У подростков «не в субкультурах» (группа 2) на первом месте — материально обеспеченная жизнь, на втором — здоровье, на третьем — любовь и жизненная мудрость.

Среди инструментальных ценностей у подростков 3-й группы («косплееры») на первом месте — широта взглядов, на втором — независимость, на третьем — образованность. У подростков «не в субкультурах» (группа 2) на первом месте — чуткость, аккуратность и непримиримость к недостаткам в себе и других, на втором — ответственность, честность и эффективность в делах, на третьем — твердая воля. У подростков, включенных в «онлайн субкультуры» (группа 1) на первом — образованность, на втором — исполнительность, на третьем — честность.

Таблица 1

**Выборы подростков по методике «Ценностные ориентации» Рокича, группа 1**

Терминальные ценности			Инструментальные ценности		
1 место	2 место	3 место	1 место	2 место	3 место
Материально обеспеченная жизнь, активная деятельная жизнь	Материально обеспеченная жизнь, развитие	Интересная работа	Образованность	Исполнительность	Честность

Таблица 2

**Выборы подростков по методике «Ценностные ориентации» Рокича, группа 2**

Терминальные ценности			Инструментальные ценности		
1 место	2 место	3 место	1 место	2 место	3 место
Материально обеспеченная жизнь	Здоровье	Любовь, жизненная мудрость	Чуткость, аккуратность, непримиримость к недостаткам в себе и других	Ответственность, честность, эффективность в делах	Твердая воля

Таблица 3

**Выборы подростков по методике «Ценностные ориентации» Рокича, группа 3**

Терминальные ценности			Инструментальные ценности		
1 место	2 место	3 место	1 место	2 место	3 место
Общественное признание	Любовь	Творчество, интересная работа	Широта взглядов	Независимость	Образованность

---

## Выводы

Исследование позволило прийти к следующим основным выводам:

1. Подростки 13–14 лет, включенные в субкультуру «косплееров», обладают более высоким социальным интеллектом и имеют самый высокий показатель в субтесте «группа экспрессии». То есть, подростки, включенные в субкультуру, более адекватно, чем их сверстники, понимают внутреннее состояние, побуждения и личностные особенности самих себя и окружающих людей, оптимально реагируют на их действия, а также устанавливают дружеские отношения. Они успешно взаимодействуют не только в ближнем окружении, но и в поликультурной среде, рационально разрешают возникающие конфликты.

2. Все подростки, принимавшие участие в исследовании, обладают высоким уровнем реактивной тревожности, при этом у подростков из группы «косплееров» высокая личностная тревожность, в то время как у подростков группы 2 («не в субкультурах») и группы 1 («онлайн субкультуры») уровень личностной тревожности средний.

3. В общей выборке подростков преобладает низкий уровень самооценки. Но при этом у подростков, не включенных в субкультуры, самооценка выше чем в остальных группах, а в группе подростков, относящихся к субкультуре «косплееров» — самый низкий уровень самооценки, что возможно связано с несоответствием ожиданий подростков и реальности.

4. У подростков-косплееров терминальные ценности ориентированы на творческий потенциал, у подростков «онлайн субкультура» и у подростков, не относящихся к субкультурам — достижение и развитие. В инструментальных ценностях у подростков 3 группы преобладает широта взглядов, у подростков 1 группы — образованность, а у подростков 2 группы — работа.

## Литература

- Асмолов А.Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования. 2015. Том 8. № 40. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 5.05.2025).
- Белинская Е.П. Соотношение социальных и персональной идентичностей: современное состояние проблемы // Социальная психология и общество. 2024. Том 15. № 4 С. 5–11. <https://doi.org/10.17759/sps.2024150401>
- Большая энциклопедия психологических тестов. М.: Эксмо, 2007. 416 с.
- Гермогентова М.В., Никифорова С.Н. Особенности развития социально-коммуникативной сферы детей с расстройством аутистического спектра // Комплексные исследования детства. 2022. Т. 4. № 4. С. 320–332. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2022-4-4-320-332>
- Гришина Н.В. Проблема концептуализации контекста в современной психологии // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9. № 3. С. 10–20. <https://doi.org/10.17759/sps.2018090302>
- Кырлиг В.Б., Никифорова С.Н. Изучение психофизиологических компонентов адаптации воспитанников 15–16 лет Нахимовского военно-морского училища // Инновационная наука. 2025. № 2-2. С. 227–233.
- Михайлова (Алешина) Е.С. Тест Дж. Гилфорда и М. Салливена. Диагностика социального интеллекта: методическое руководство. СПб.: ИМАТОН, 2006. 56 с.
- Психология девиантности. Дети. Общество. Закон. Под ред. А.А. Реана. М.: ЮНИТИ, 2016. 479 с.
- Султанова М.А. Философия контркультуры Теодора Роззак: очерк философской публицистики. М.: Институт философии РАН, 2009. 175 с
- Ханин Ю.Л. Краткое руководство к шкале реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера. Л., 1976. 18 с.
- Хухлаева О.В. Психология подростка. М.: Academia, 2005. 160 с.
-

---

Шайгородский Ю.Ж. Точка отсчета: Методики личностной и социально-психологической диагностики учителя. Омск: Обл. ассоц. «Интеллектика», 1992. 37 с.

## References

- Asmolov, A.G. (2015). Psychology of Modernity: Challenges of Uncertainty, Complexity, and Diversity. *Psikhologicheskiye issledovaniya*, 8(40). (In Russ.) Retrieved from <http://psystudy.ru>
- Belinskaya, E.P. (2024). The Relationship between Social and Personal Identities: Current State of the Problem. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo*, 15(4), 5–14 (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/sps.2024150401>
- Germogentova, M.V., & Nikiforova, S.N. (2022). Features of the Development of the Social and Communicative Sphere of Children with Autism Spectrum Disorder. *Kompleksnyye issledovaniya detstva*, 4(4), 320–332. (In Russ.) <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2022-4-4-320-332>
- Grishina, N.V. (2018). The Problem of Conceptualization of Context in Modern Psychology. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo*, 9(3), 10–20. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/sps.2018090302>
- Khanin, Yu.L. (1976). A Brief Guide to the Reactive and Personal Anxiety Scale by C.D. Spielberger. Leningrad. (In Russ.)
- Khuhlaeva, O.V. (2005). *Psychology of a Teenager*. Moscow: Academia. (In Russ.)
- Kyrlig, V.B., & Nikiforova, S.N. (2025). Study of psychophysiological components of adaptation of 15–16 year old pupils of the Nakhimov Naval School. *Innovatsionnaya nauka*, (2-2), 227–233. (In Russ.)
- Mikhailova (Aleshina), E.S. (2006). Test of J. Guilford and M. Sullivan. *Diagnostics of social intelligence: a methodical manual*. St. Petersburg: IMATON. (In Russ.)
- Rean, A.A. (Ed.). (2016). *Psychology of Deviance. Children. Society. Law*. Moscow: YuNITI. (In Russ.)
- Shaigorodsky, Yu.Zh. (1992). *Starting point: Methods of personal and socio-psychological diagnostics of a teacher*. Омск: “Интеллектика”. (In Russ.)
- Sultanova, M.A. (2009). *Philosophy of the Counterculture of Theodore Rozzak: an Essay on Philosophical Journalism*. Moscow: Institut filosofii RAN. (In Russ.)
- The Great Encyclopedia of Psychological Tests*. (2007). Moscow: Eksmo. (In Russ.)

---

## Информация об авторах

**Никифорова Светлана Николаевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии и педагогики семьи Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена; почтовый адрес: Россия, 191186, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48; электронная почта: [sveniks@rambler.ru](mailto:sveniks@rambler.ru)

**Грига Инна Вадимовна**, студент Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена; почтовый адрес: Россия, 191186, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48; электронная почта: [inna9460@inbox.ru](mailto:inna9460@inbox.ru)

---

## Вклад авторов

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

## Заявление о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

## История статьи

Поступила в редакцию 1.04.2025. Принята к печати 22.04.2025.

---

---

**Information about the authors**

---

**Svetlana N. Nikiforova**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of the Developmental Psychology and Family Pedagogic, Herzen State Pedagogical University of Russia; Postal Address: Russia, 191186, Saint Petersburg, 48, Moika Emb.; e-mail: sveniks@rambler.ru

**Inna V. Griga**, Student, Herzen State Pedagogical University of Russia; Postal Address: Russia, 191186, Saint Petersburg, 48, Moika Emb.; e-mail: inna9460@inbox.ru

**Contribution of the authors**

---

The authors contributed equally to this article.

**Conflicts of interest**

---

The authors declare no conflicts of interests.

**Article history**

---

Received 1 April 2025. Accepted 22 April 2025.

Научная статья

УДК 364.048.6, 316.6

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-34-47>

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВОВЛЕЧЕННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕСС РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ ТЯЖЕЛЫЕ НАРУШЕНИЯ РАЗВИТИЯ**

---

**Л.Е. Сикорская<sup>1</sup>, Ю.В. Ковалёва<sup>2</sup>, О.В. Васькова<sup>3</sup>, Е.С. Давыдова<sup>4</sup>, Л.А. Радина<sup>5</sup>**

<sup>1,2,3,4,5</sup> Институт дополнительного профессионального образования

Департамента труда и социальной защиты населения, Москва, Россия

<sup>1</sup> SikorskayaLE@social.mos.ru, <https://orcid.org/0009-0008-5033-008X>

<sup>2</sup> KovalevaYV@social.mos.ru, <https://orcid.org/0009-0005-3365-8049>

<sup>3</sup> VaskovaOV1@social.mos.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6704-3983>

<sup>4</sup> DavydovaES1@social.mos.ru, <https://orcid.org/0009-0008-1797-7172>

<sup>5</sup> RadinaLA@social.mos.ru, <https://orcid.org/0009-0009-1780-0729>

**Резюме.** *Статья посвящена вопросу определения характеристик вовлеченности родителей в реабилитационный процесс с ребенком на примере учреждений г. Москвы «Мой особый семейный центр» (МОСЦ). Авторы отталкиваются от того, какую роль родители, помимо других специалистов, работающих с ребенком, играют в успешности процесса реабилитации и его результативности. На современном этапе семья с ребенком с тяжелыми нарушениями развития рассматривается как субъект взаимодействия и партнерства со специалистами, полноправный участник процесса реабилитации. Степень и характер этого участия принято определять через разнообразные факторы, так или иначе касающиеся родительской активности: родительскую вовлеченность, реабилитационную компетентность, родительскую приверженность лечению и т.д. В статье подробно рассмотрены эти определения в контексте образовательного и реабилитационного процесса с ребенком. На основе такого теоретического анализа было сформулировано собственное определение вовлеченности родителей в реабилитационный процесс с учетом следующих условий: детей с тяжелыми нарушениями развития, получающие коррекционно-развивающие, лечебные и образовательные услуги в учреждении г. Москвы «Мой особый семейный центр». Вовлеченность родителей в процесс реабилитации детей с тяжелыми нарушениями развития определяется как сложный конструкт, включающий ряд психологических характеристик и действий (поведенческих паттернов) родителей в процессе реабилитации. Помимо теоретического определения, авторы проверяют практическую значимость своего подхода к родительской вовлеченности при участии специалистов МОСЦ непосредственно взаимодействующих как с детьми, так и с их родителями. Целью такой проверки являлось формулирование комплекса конкретных действий, которые входят в понятие родительской вовлеченности. Данный комплекс, состоящий из конкретных видимых и измеримых действий, позволит проводить дальнейшие исследования родительской вовлеченности, изучая ее связь с различными социально-психологическими, демографическими и другими характеристиками.*

**Ключевые слова:** *родительская вовлеченность, дети с ОВЗ, реабилитация, семья с ребенком с ОВЗ, тяжелые нарушения развития, взаимодействие со специалистами*

---

## Для цитирования

Сикорская Л.Е., Ковалёва Ю.В., Васькова О.В., Давыдова Е.С., Радина Л.А. Социально-психологические характеристики вовлеченности родителей в процесс реабилитации детей, имеющих тяжелые нарушения развития // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 2 (70). С. 34–47. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-34-47>

Research article

## **SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PARENTAL INVOLVEMENT IN THE PROCESS OF REHABILITATION OF CHILDREN WITH SEVERE DEVELOPMENTAL DISORDERS**

**Larisa E. Sikorskaya<sup>1</sup>, Yulia V. Kovaleva<sup>2</sup>, Olga V. Vaskova<sup>3</sup>,  
Ekaterina S. Davydova<sup>4</sup>, Lyudmila A. Radina<sup>5</sup>**

<sup>1,2,3,4,5</sup> Institute for Additional Professional Education of Social Workers, Moscow, Russia

<sup>1</sup> SikorskayaLE@social.mos.ru, <https://orcid.org/0009-0008-5033-008X>

<sup>2</sup> KovalevaYV@social.mos.ru, <https://orcid.org/0009-0005-3365-8049>

<sup>3</sup> VaskovaOV1@social.mos.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6704-3983>

<sup>4</sup> DavydovaES1@social.mos.ru, <https://orcid.org/0009-0008-1797-7172>

<sup>5</sup> RadinaLA@social.mos.ru, <https://orcid.org/0009-0009-1780-0729>

**Abstract.** *The article is devoted to the issue of determining the characteristics of parental involvement in the rehabilitation process with a child on the example of Moscow institutions «My Special Family Center» (MSFC). The authors start from the role that parents, in addition to other specialists working with the child, play in the success of the rehabilitation process and its efficiency. At the present stage, a family with a child with severe developmental disorders is considered as a subject of interaction and partnership with specialists, a full participant in the rehabilitation process. The degree and nature of this participation is usually defined through various factors that in one way or another relate to parental activity: parental involvement, rehabilitation competence, parental commitment to treatment, and so on. This article elaborates on these definitions in the context of the educational and rehabilitative process with the child. Based on this theoretical analysis, we formulated our own definition of parental involvement in the rehabilitation process taking into account the following conditions: children with severe developmental disorders receiving correctional-developmental, therapeutic and educational services in the institution of Moscow «My Special Family Center». Parental involvement in the process of rehabilitation of children with severe developmental disabilities is defined as a complex construct that includes a number of psychological characteristics and actions (behavioral patterns) of parents in the rehabilitation process. In addition to the theoretical definition, the authors test the practical relevance of their approach to parental involvement with the participation of MSFC specialists directly interacting with both children and their parents. The purpose of this testing was to formulate a set of specific actions that are included in the concept of parental involvement. This set of specific visible and measurable actions will allow for further research on parental involvement, studying its relationship to various socio-psychological, demographic and other characteristics.*

**Keywords:** *parental involvement, children with disabilities, rehabilitation, family with a child with disabilities, severe developmental disorders, communication with specialists*

---

## For citation

Sikorskaya, L.E., Kovaleva, Y.V., Vaskova, O.V., Davydova, E.S., & Radina, L.A. (2025). Socio-psychological characteristics of parental involvement in the process of rehabilitation of children with severe developmental disorders. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (2), 34–47. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-34-47>

## Введение

Согласно «Концепции развития в Российской Федерации системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов, в том числе детей-инвалидов» (далее — Концепция), одним из ключевых направлений работы является развитие технологий сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Эта Концепция не только определяет стратегические цели развития системы комплексной реабилитации на уровне предоставления услуг, но и подчеркивает важность создания поддерживающей среды для семей, сталкивающихся с уникальными вызовами.

В целях профилактики отказов от детей с тяжелыми нарушениями развития, формирования устойчивой системы поддержки, которая поможет родителям преодолевать трудности, связанные с воспитанием и реабилитацией их детей, необходима проработка или разработка технологий, которые помогут родителям преодолевать трудности, связанные с воспитанием и реабилитацией их детей.

Концепция акцентирует внимание на значимости активного включения семей в реабилитационный процесс. Несмотря на признание важности вовлечения родителей в реабилитацию ребенка с тяжелыми нарушениями, этот процесс зачастую сопряжен с трудностями различного характера. На данный момент работа с семьей, воспитывающей ребенка с особенностями развития, в т.ч. с тяжелыми нарушениями, зачастую ограничивается информационной поддержкой родителей, набором социальных услуг, льгот и выплат. В то же время, родители, воспитывающие детей с ОВЗ, испытывают серьезные психологические нагрузки. Многим из них недостает медицинской поддержки и психотерапевтической помощи.

Обеспечение социальной и психологической поддержки родителей, воспитывающих ребенка с тяжелыми нарушениями развития, способствует их активному включению в процесс реабилитации. Это, в свою очередь, определяет не только эффективность и результативность этого процесса, но и влияет на успешность дальнейшей интеграции ребенка в общество при достижении совершеннолетия. Во многом успешность этого перехода зависит от готовности и способности родителей оказывать ребенку поддержку и содействие в долгосрочной перспективе.

## Постановка проблемы

В Москве дети с тяжелыми нарушениями развития могут получить образовательные, воспитательные, коррекционно-реабилитационные услуги в учреждениях г. Москвы «Мой особый семейный центр» (далее МОСЦ, ранее — Центры социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов). Такие центры предполагают возможность разных режимов пребывания: ежедневные посещения 5 раз в неделю, пятидневное проживание на территории центра с уходом на выходные домой, а также полное семидневное проживание в центре, когда ребенок практически не находится дома. МОСЦ предлагают семьям с детьми с тяжелыми нарушениями развития услуги по реабилитации, в которых интегрированы медицинские, психологические, педагогические, социальные и юридические услуги. Индивидуальный подход к реабилитации обеспечивает мульти-

---

дисциплинарная команда специалистов: медицинские работники, психологи, дефектологи, логопеды, специалисты по социальной работе, юристы и иные специалисты.

Тяжелые нарушения развития детей, получающих услуги в МОСЦ, характеризуются выраженными психическими и ментальными нарушениями, являющимися врожденными или приобретенными в раннем детстве. В большинстве случаев они также сочетаются с другими нарушениями здоровья (опорно-двигательного аппарата, слуха, зрения, неврологическими расстройствами, соматическими заболеваниями и другие). Реабилитация большинства таких детей становится пожизненной задачей для родителей, не предполагающей выхода в нормотипичность и ограничивающейся приобретением социально-бытовых навыков. Такие дети становятся взрослыми, нуждающимися в помощи и присмотре на протяжении всей жизни.

В настоящее время сформировалось представление о важности рассмотрения семьи с ребенком с особенностями развития, в т.ч. с тяжелыми нарушениями, как субъекта взаимодействия и партнерства со специалистами. Современный подход к таким семьям рассматривает их не просто как место проживания, но и как значимый фактор реабилитационного процесса, играющий ключевую роль в создании максимально благоприятных условий для развития и воспитания ребенка. Семья ребенка с нарушениями развития должна быть готова не только быть семьей, но и работать как часть реабилитационной команды. Важно, чтобы родители и другие члены семьи были готовы активно участвовать в процессе реабилитации, обеспечивая стабильность и безопасность для ребенка (Хайрутдинова, 2006). Однако руководители и специалисты в МОСЦ отмечают трудности во взаимодействии с родителями и вовлечении их в совместную работу — от отсутствия заинтересованности в прогрессе ребенка до перекладывания всей ответственности за реабилитационный процесс на учреждение и его специалистов (Сикорская, Танцюра, 2023)

Таким образом, мы считаем необходимым исследовать все компоненты вовлеченности родителей в реабилитационный процесс ребенка. Цель работы — провести обзор существующих подходов к понятию родительской вовлеченности и сформулировать определение и критерии вовлеченности родителей в реабилитационный процесс в МОСЦ.

## **Результаты исследования и их обсуждение**

Вовлеченность родителей в процесс реабилитации детей с тяжелыми нарушениями развития является важным аспектом, который может значительно повлиять на обучение и общее развитие ребенка. Большинство исследований, посвященных вовлеченности родителей, акцентируют внимание на различных сферах деятельности ребенка, таких как педагогические (воспитание, обучение, дополнительное образование) и социально-медицинские (лечение/реабилитация) мероприятия. Однако многие из этих работ не затрагивают более глубокие семейные процессы, которые также играют важную роль в поддержке детей с особыми потребностями.

Рассмотрим различные подходы к вовлеченности родителей в эти процессы.

Родительскую вовлеченность Дж. Л. Эпштейн с коллегами рассматривают как многомерный конструкт, состоящий из следующих блоков: прямое участие в уроках и /или в выполнении домашних заданий, помощь школе в организации различных школьных событий на добровольных началах, посещение школьных мероприятий, обсуждение с педагогами проблем и возможностей в обучении своих детей, взаимодействие по вопросам образовательных перспектив (Epstein, Sanders, 2002; McWayne, Hampton, 2004).

---

Так же они предложили модель вовлеченности родителей (типология Дж. Эпштейн), описывающую включение родителей в шести видах активностей: воспитание детей, домашнее обучение, коммуникация с учителями, волонтерство, влияние родителей на принятие внутришкольных решений (вовлеченность в управление школой), отношение и взаимодействие со школьным сообществом.

В своей работе «Детство и последующее обучение» Ж. Эклс и ее коллеги представили свою модель, рассматривающую участие семьи по пяти различным шкалам: 1) оценка и контроль образовательного процесса; 2) волонтерство (добровольная помощь школе); 3) включенность в разные школьные активности; 4) взаимодействие с учителями и другими участниками педагогического процесса по поводу успехов ребенка; 5) обсуждение со школой дополнительного сопровождения и поддержки (Eccles, Harold, 1996).

Ряд авторов предлагает описывать разные степени родительской вовлеченности в образование своих детей с помощью двух взаимосвязанных понятий: *parental involvement* и *parental engagement*. Под *parental involvement* понимается участие родителей в делах и мероприятиях, которые инициируются самой школой. В то время как *parental engagement* — заинтересованность родителей в образовании своих детей в целом, в том числе и включенность в общешкольные процессы (Goodall, Montgomery, 2014; Park, Holloway, 2017).

Отечественные исследования показывают, что активное участие родителей в различных аспектах образовательного процесса оказывает положительное влияние на образовательные результаты детей на всех уровнях обучения. Согласно выводам М.Е. Гошина, Т.А. Мерцаловой (2018) и К.А. Любичкой (2020), родительская вовлеченность способствует не только улучшению академической успеваемости, но и развитию социальных и эмоциональных навыков у детей. Это участие может проявляться в различных формах, таких как помощь с домашними заданиями, участие в школьных мероприятиях и взаимодействие с педагогами. Исследования подчеркивают, что родители, активно вовлеченные в образовательный процесс, создают поддерживающую среду, которая способствует формированию у детей положительного отношения к обучению и повышению их мотивации.

Изучением семьи, воспитывающей ребенка с особенностями развития, занимались такие авторы как Л.И. Аксёнова, С.Д. Забрамная, И.Ю. Левченко, Н.В. Мазурова, Г.А. Мишина, Е.М. Мастюкова, Н.Ю. Синягина и Л.И. Солнцева и др. Все они подчеркивают, что семья имеет значительный потенциал для создания благоприятных условий, способствующих развитию и воспитанию ребенка. В своей монографии, посвященной психолого-педагогическому сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья, М.К. Кириллова и Э.Б. Чиркова с коллегами подчеркивают, что семейная среда является ключевым фактором в развитии ребенка. Однако это возможно только при условии грамотного руководства со стороны специалистов и согласования целей между всеми социальными институтами, включая семью, друзей, детские сады, школы, вузы, кружки и секции (Кириллова и др., 2022).

Вариант реализации деятельности команды в схематическом виде предложен Н.Я. Семаго и М.М. Семаго (2000). Они отмечают, что речь должна идти не просто о команде специалистов — это команда единомышленников, имеющих схожие представления о сущностных характеристиках детского развития, симптоматических проявлениях и механизмах различных вариантов дизонтогенеза.

Исследователи отмечают, что активное участие родителей в различных аспектах образования детей улучшает их образовательные результаты на всех уровнях образования (Гошин, Мерцалова, 2018; Любичкая, 2020). Мы считаем, что необходимо также

---

---

рассмотреть и факторы, которые влияют на активность родителей в реабилитационных мероприятиях.

В контексте современных исследований, посвященных вопросам реабилитации и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья, особое внимание уделяется роли семейной среды и, в частности, реабилитационной активности родителей. Участие родителей в процессах реабилитации не только создает необходимые условия для успешной интеграции ребенка в общество, но и существенно влияет на его эмоциональное и социальное развитие. В этом ключе И.А. Чемерилова (2020) акцентирует внимание на значимости реабилитационной активности родителей как фактора, определяющего возможности семьи в осуществлении реабилитационных мероприятий и социальной адаптации ребенка. В своей работе автор выделяет несколько ключевых аспектов, характеризующих реабилитационную активность родителей, которые имеют решающее значение для достижения положительных результатов реабилитации:

- постоянная нацеленность родителей на активное сотрудничество со специалистами для эффективной и результативной реабилитации и социальной адаптации ребенка;
- соответствующее реальности представление об особенностях и нарушениях у ребенка, возможностях его социализации;
- включенность в создание условий для реабилитации ребенка;
- наличие специальных знаний и навыков ухода за ребенком.

Для определения активности родителей в реабилитационном процессе ребенка Е.Д. Красильникова использует понятие конструктивной активности родителей в реабилитационном процессе, которое она определяет как «весь спектр мероприятий, действий (на когнитивном и поведенческом уровне) родителей, направленных на реабилитационный процесс». (Красильникова, 2012, с. 117). Для описания конструктивной активности автором были разработаны следующие критерии: информированность о заболевании ребенка, особенностях его течения, возможных прогнозах заболевания; последовательность действий при лечении; развитие и социализация ребенка; активность участия членов семьи в воспитании и развитии ребенка.

В последние годы внимание исследователей все больше сосредотачивается на роли матерей в процессе реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья, что подчеркивает важность их активного участия. В то же время это указывает на недостаточную исследованность влияния отцовской активности на успешность процесса реабилитации.

Так Е.М. Валитова (2021) вводит понятие реабилитационной компетентности матери и выделяет ее элементы: информационно-когнитивный; поведенческий; конструктивное или комплаентное поведение матери в отношениях со специалистами. Она разделяет реабилитационную компетентность на активность в реабилитационном учреждении и на действия в домашних условиях. Применительно к реабилитации в медицинском учреждении автор определяет следующие компоненты: внимательность к выбору специалиста на период лечения; требование максимально возможного числа процедур и занятий; активное вовлечение в сам процесс занятий с ребенком; заинтересованность прогрессом ребенка в ходе занятий; следование рекомендациям специалистов; интенсивное общение со специалистами по вопросам реабилитации и др. Активность в домашних условиях включает в себя поиск информации о различных вариантах реабилитации; заинтересованность в рекомендациях по занятиям в домашних условиях и их выполнение; привлечение других специалистов к работе с ребенком, в том числе частным порядком и пр.

---

В зарубежных исследованиях часто используется понятие родительской приверженности лечению (*parental treatment adherence*), которое трактуется как активное включение родителей в процессе лечения ребенка и выполнение указаний и рекомендаций специалистов для обеспечения оптимального здоровья и благополучия ребенка. В приверженность лечению включаются: соблюдение приема выписанных медицинских препаратов, применение медицинских аппаратов или прохождение назначенных процедур, своевременное обращение за медицинской помощью и пр. (Allen, Warzak, 2000; Edgcomb, Zima, 2018; Kalamani, Shaker, 2023; Al Yahyaeei et al., 2024).

Как отечественные, так и зарубежные авторы подчеркивают важность активного вовлечения родителей в реабилитационный процесс, что, в свою очередь, оказывает значительное влияние на успехи детей. Различные исследования, такие как работы О.А. Карабановой (2020), К.Р. Ефимова и М.В. Иванова (2024), подтверждают, что активное участие родителей не только способствует улучшению результатов реабилитации, но и способствует созданию более благоприятной эмоциональной атмосферы для ребенка, что является важным условием для его социальной адаптации и развития.

Таким образом, мы видим, что исследования ученых показывают наличие глубокой связи между психологической обстановкой в семье, уровнем взаимодействия родителей с ребенком, компетентной организацией реабилитационной работы с семьей, перспективами развития и социализации ребенка с тяжелыми нарушениями развития. Также большинство авторов определяют вовлеченность родителей в образовательную или реабилитационную деятельность с детьми через комплекс действий, направленных на осуществление этой деятельности и реализацию ее целей. Реабилитационный процесс для детей с тяжелыми нарушениями развития требует не только профессионального подхода специалистов, но и активного участия самих родителей, которые играют ключевую роль в поддержании и развитии, полученных в ходе реабилитации. Вовлеченность родителей включает в себя несколько аспектов: эмоциональная поддержка ребенка, активное участие родителей в процессе, сотрудничество с профессионалами.

Мы считаем, что реабилитационные центры для детей и подростков с особыми потребностями играют ключевую роль в процессе реабилитации ребенка в контексте семейной среды. Деятельность этих центров направлена не только на непосредственную помощь ребенку, но и на поддержку его семьи, что включает в себя всестороннюю помощь и ресурсы для родителей. Специалисты центров предоставляют родителям социально-психологическую, информационную поддержку для создания условий и проведения реабилитационных мероприятий дома.

Таким образом, семья становится связующим звеном между МОСЦ и ребенком, обеспечивая его участие в необходимых реабилитационных процедурах как в рамках центра, так и в других учреждениях, к которым родители могут обратиться по рекомендации реабилитационного центра.

Исходя из специфики работы и содержания деятельности МОСЦ, а также на основе рассмотренных и изученных данных, мы сформулировали собственное определение вовлеченности родителей в реабилитационный процесс с детьми в условиях МОСЦ.

На наш взгляд, **вовлеченность родителей в процесс реабилитации детей с тяжелыми нарушениями развития** — это сложный конструкт, включающий ряд психологических и поведенческих характеристик родителей в процессе реабилитации. Под **психологическими характеристиками** мы понимаем установки родителей по отношению к болезни ребенка и процессу реабилитации (позицию, представления о процессе реабилитации и своем месте в нем у родителя), а также некоторые психоэмоциональные характеристики (уровень эмоционального выгорания, копинг-стратегии, эмоциональное состояние родителя и т.д.). А под **поведенческими характеристиками** —

---

прежде всего реабилитационную активность родителей, то есть конкретные действия, связанные с реабилитационным процессом ребенка (стремление получать информацию о своем ребенке и процессе реабилитации, понимание сущности и ограничений процесса реабилитации, включение в занятия и процедуры, организация процесса реабилитации в домашних условиях, сотрудничество со специалистами).

Для проведения дальнейших исследований нам было необходимо оценить, комплекс конкретных действий, указывающих на вовлеченность родителей в процесс реабилитации. Для этого мы провели сессию со специалистами МОСЦ, принимающими непосредственное участие во взаимодействии как с детьми, находящимися на реабилитации в Центре, так и с их родителями. Целью сессии было сформулировать конкретные и измеримые критерии вовлеченности родителей в реабилитационный процесс, которые в дальнейшем можно будет использовать для оценки и мониторинга вовлеченности родителей при разработке модели взаимодействия с семьей ребенка с ОВЗ.

В сессии приняли участие 20 специалистов МОСЦ (психологи, логопеды, дефектологи, инструкторы АФК и т.п.), которые включены в процесс реабилитации детей, а также постоянно взаимодействуют с их родителями по вопросам реабилитации их детей. Модераторами встречи выступили представители рабочей группы исследования.

Сессия включала в себя ряд этапов, предполагающих определение следующих компонентов:

- общего представления о составляющих образа, вовлеченного в реабилитационный процесс родителя;
- наиболее значимых критериев, характеризующих различные аспекты вовлеченности родителей (взаимодействие со специалистами Центров, характер и способы коммуникации с ребенком, поддержание реабилитационной работы дома, участие в родительских сообществах).

Полученные в ходе сессии данные были обобщены и систематизированы в список активностей и раскрывающих их видов родительских действий (табл. 1).

Таблица 1

**Характеристики вовлеченности родителей  
в процесс реабилитации детей по мнению специалистов МОСЦ**

Вид активности	Родительские действия
Родительская активность дома	Соблюдает рекомендации по организации питания, режима дня, взаимодействию с ребенком; привлекает ребенка к доступным ему домашним обязанностям; организует досуг ребенка (развивает способности ребенка через секции, кружки и посещение других реабилитационных мероприятий); поддерживает чистоту и порядок в жизни ребенка, включая уход за его одеждой и соблюдение правил личной гигиены; выполняет медицинские аспекты реабилитации
Взаимодействие с ребенком	Выстраивает коммуникацию с ребенком (понимает речевые и неречевые сигналы, выстраивает альтернативную коммуникацию); проявляет родительскую любовь (в виде эмпатии, ласки) и заботу
Взаимодействие со специалистами Центра	Открыто обсуждает проблемы ребенка (предоставляет полную и правдивую информацию; делится наблюдениями; дает отчет о том, что делает дома с ребенком); просит рекомендации по работе с ребенком в домашних условиях; задает специалистам вопросы о состоянии ребенка, о прогнозах и способах реабилитации; уделяет время общению со специалистами; интересуется результатами работы ребенка на занятиях; интересуется для чего и с какой целью назначаются процедуры и занятия; действует в соответствии с реалистичными возможностями ребенка; действует в соответствии с реалистичными возможностями учреждения
Участие в сообществах	Занимается поиском информации и ресурсов, которые могут помочь в реабилитации ребенка; участвует в мероприятиях и проектах Центра (посещает обучающие мероприятия, участвует в общественной жизни центра)

Предложенные критерии являются измеримыми и пригодными для разработки инструментов внешней оценки вовлеченности родителей в реабилитационный процесс, а также исключают субъективизм в оценке вовлеченности родителя.

На основании данных критериев был разработан и апробирован опросник для внешней оценки уровня родительской вовлеченности. Опросник включает в себя 20 вопросов, разделенных на четыре субшкалы (табл. 2). Результатом прохождения опросника является общий балл по шкале от 0 до 100, определяющий степень вовлеченности родителя в процесс реабилитации — «вовлеченный», «частично вовлеченный», «невовлеченный».

Таблица 2

**Чек-лист по оценке родительских функций  
для специалистов учреждений «Мой особый семейный центр» г. Москвы**

	Всегда	В большинстве случаев	Время от времени	Очень редко	Никогда
<b>Что делают дома?</b>					
Соблюдает рекомендации по организации:					
– питания					
– режиму дня					
– выполнению домашних заданий					
– взаимодействию с ребенком					
Привлекает ребенка к доступным ему домашним обязанностям					
Организует досуг (развивает способности ребенка через секции, кружки и посещение других реабилитационных мероприятий)					
Соблюдает гигиену ребенка и закрывает базовые потребности (в еде, одежде, гигиене)					
Выполняет медицинские аспекты абилитации, приобретает/получает ТСР, организует медикаментозную помощь и оперативное вмешательство в соответствии с рекомендациями					
<b>Участие в сообществах</b>					
Ищет информацию и ресурсы о других возможностях абилитации ребенка					
Участвует в мероприятиях и проектах Центра (посещает обучающие мероприятия, участвует в общественной жизни центра)					
<b>Общение</b>					
Выстраивает коммуникацию с ребенком (понимает речевые и неречевые сигналы, выстраивает альтернативную коммуникацию)					
Проявляет родительскую любовь (в виде эмпатии, ласки) и заботу					
<b>Взаимодействие с МОСЦ</b>					
Открыто обсуждает проблемы ребенка (предоставляет полную и правдивую информацию, делится наблюдениями, дает отчет о том, что делает дома с ребенком)					
Просит рекомендации по работе с ребенком в домашних условиях					
Задаст специалистам вопросы о состоянии ребенка, о прогнозах и способах абилитации					
Уделяет время общению со специалистами					
Интересуется результатами работы ребенка на занятиях					
Интересуется для чего и с какой целью назначаются процедуры и занятия					
Действует в соответствии с реалистичными возможностями ребенка					
Действует в соответствии с реалистичными возможностями Учреждения					

Апробация проходила в 2024 г., данные собирались посредством онлайн-опроса, в данном исследовании приняли участие 59 специалистов МОСЦ, непосредственно взаимодействующие с родителями детей с инвалидностью. При помощи предложенно-

---

го опросника специалисты оценивали родителей, чьи дети получают услуги по реабилитации в центрах (табл. 3).

Таблица 3

**Степень вовлеченности родителей  
в процесс реабилитации детей в условиях МОСЦ**

Степень вовлеченности	Количество родителей	Средний балл
Вовлеченный	28	88,4
Частично вовлеченный	14	73,6
Невовлеченный	17	39,5

Обработка и статистический анализ результатов проводились с использованием коэффициента  $\alpha$ -Кронбаха,  $g$ -критерия Пирсона,  $g$ -критерия Спирмена, теста Барлетта. Проверку внешней валидности проводили методом экспертных оценок.

Для проверки внутренней согласованности опросника использовался коэффициент  $\alpha$ -Кронбаха. Субшкалы опросника продемонстрировали высокую надежность, равную 0,9, что подтверждает внутреннюю согласованность опросника.

Значение критериальной валидности, полученной при анализе данных, указывает на хорошую степень соответствия между результатами опросника и внешним критерием (оценками экспертов). Это подтверждает, что опросник хорошо измеряет заявленную характеристику. Средняя дискриминативность (0,58) вопросов говорит о том, что опросник способен различать участников с разными уровнями изучаемой характеристики.

Полученные при анализе данные свидетельствуют о том, что опросник обладает высокой надежностью, хорошей валидностью и структурной согласованностью. Его можно считать качественным инструментом для измерения заявленной характеристики. В качестве перспектив работы по дальнейшей адаптации опросника предполагается его апробация на более широкой выборке, уточнение пороговых значений, а также проведение дальнейших исследований его внешней и конструктивной валидности. Практическая значимость данного опросника определяется необходимостью объективной оценки уровня вовлеченности родителя в процесс реабилитации с целью оказания адресной поддержки семьям.

### **Заключение**

Операционализация понятия вовлеченности родителей в реабилитационный процесс с ребенком является актуальной и важной задачей для обеспечения эффективности процесса реабилитации детей как в специализированном учреждении, так и в условиях семейного воспитания. Активное сотрудничество со специалистами, осуществляющими реабилитационные мероприятия, выполнение их рекомендаций, включение воспитательных и учебных событий в домашнее общение с ребенком обеспечивают качественный прогресс и способствуют благоприятным изменениям в жизни ребенка с тяжелыми нарушениями развития.

Сформулированное определение вовлеченности родителей включает с себя следующие характеристики: родительская активность дома, особенности взаимодействия с ребенком, участие в сообществах, взаимодействие со специалистами Центра. Эти характеристики уточнены до конкретных действий, связанных с поведением родителей.

Опросник, основанный на выделенных компонентах, позволит специалистам разного профиля объективно оценивать ситуацию вовлеченности родителей (семьи) в реабилитационный процесс ребенка. Детальная оценка полученных в результате применения инструмента данных позволит интерпретировать семейную ситуацию в дина-

---

мике реабилитационного процесса ребенка, в также выстраивать индивидуальную программу работы с родителем (семьей).

Выделение компонентов родительской вовлеченности делает возможным дальнейшие исследования родительской вовлеченности, связанные с различными психологическими факторами (эмоциональное выгорание, депрессивность и др.) и социально-бытовыми характеристиками. А кроме того, может лечь в основу дальнейшей разработки стандартов предоставления социально-психологических услуг семье, принимающей участие в реабилитационном процессе своего ребенка.

## Литература

- Валитова И.Е. Реабилитационная активность матери при неврологической патологии ребенка раннего возраста // Психология. Психофизиология. 2021. Т. 14. № 1. С. 76–87. <https://doi.org/10.14529/jpps210108>
- Гошин М.Е., Мерцалова Т.А. Типы родительского участия в образовании, социально-экономический статус семьи и результаты обучения // Вопросы образования. 2018. № 3. С. 68–90. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-3-68-90>
- Ефимов К.Р., Иванов М.В. Родительская приверженность лечению детей с психическими расстройствами как клиничко-психологическая проблема // Аутизм и нарушения развития. 2024. Т. 22. № 3. С. 11–19. <https://doi.org/10.17759/autdd.2024220302>
- Карабанова О.А. Задачи психологической помощи семье с больным ребенком. // Альманах Института коррекционной педагогики. Альманах № 40. 2020. URL: <https://alldf.ru/ru/articles/almanac-no-40/tasks-of-psychological-assistance-to-families-with-a-sick-child> (дата обращения: 18.02.2025).
- Кириллова М.К., Чиркова Э.Б., Гинжун И.Ю., Карпова Н.П., Куклина М.В., Медведева Д.С., Меньшикова А.А., Шашова А.С., Шульженко Н.В. Психолого-педагогическое сопровождение образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Ижевск: Удмуртский университет, 2022. 250 с.
- Красильникова Е.Д. Исследование влияния особенностей семейного функционирования на конструктивную активность родителей, направленную на реабилитацию ребенка с нарушениями психического развития // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». 2012. Вып. 3. С. 116–122.
- Любицкая К.А. Родительская вовлеченность в формирование образовательного пространства детей: резюме. дис. ... канд. наук об образовании. Москва, 2020. 18 с.
- Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2000. 208 с.
- Сикорская Л.Е., Танцюра С.Ю. Комплексное сопровождение и поддержка семей, воспитывающих детей с ОВЗ: изучение потребностей семей с ОВЗ // Отечественный журнал социальной работы. 2023. № 3 (94). С. 109–117.
- Хайрутдинова И.В. Психолого-педагогические условия реализации воспитательной функции в семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями: дис. ... канд. псих. наук. Ижевск, 2006. 182 с.
- Чемерилова И.А. Диагностика адаптационно-реабилитационного потенциала семьи, воспитывающей детей с ограниченными возможностями здоровья // Педагогический журнал. 2020. Т. 10. Вып. 2а. С. 97–105. <https://doi.org/10.34670/AR.2020.51.49.011>
- Al Yahyaei A., Al Omari O., Abu Sharour L., Cayaban A.R., Shebani Z., Al Hashmi I., Al Bashtawy M., Alkhalwaldeh A., Alhalaiqa F. The Lived Experience of Parent Caregivers of Adolescents with Mental Illness: A Phenomenological Study // International Journal of Community Based Nursing and Midwifery. 2023. Vol. 12. No. 1. Pp. 2–12. <https://doi.org/10.30476/IJCBNM.2023.100667.2375>
- Allen K.D., Warzak W.J. The problem of parental nonadherence in clinical behavior analysis: effective treatment is not enough // Journal of Applied Behavior Analysis. 2000. Vol. 33. No. 3. Pp. 373–391. <https://doi.org/10.1901/jaba.2000.33-373>
-

- 
- Eccles J.S., Harold R.D. Family Involvement in Children and Adolescents' Schooling // Family-School Links: How Do They Affect Educational Outcomes? Ed. by A. Booth, J.F. Dunn. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Assoc, 1996. Pp. 3–34.
- Edgcomb J.B., Zima B. Medication Adherence Among Children and Adolescents with Severe Mental Illness: A Systematic Review and Meta-Analysis // Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology. 2018. Vol. 28. No. 8. Pp. 508–520. <https://doi.org/10.1089/cap.2018.0040>
- Epstein J.L., Sanders M.G. Family, School, Community Partnerships // Handbook of Parenting. 2002. Vol. 5. Pp. 407–437.
- Goodall J., Montgomery C. Parental involvement to parental engagement: a continuum // Educational Review. 2014. Vol. 66. No. 4. Pp. 399–410.
- Kalaman C.R., Ibrahim N., Shaker V., Cham C.Q., Ho M.C., Visvalingam U., Shahabuddin F.A., Abd Rahman F.N., A Halim M.R.T., Kaur M., Azhar F.L., Yahya A.N., Sham R., Siau C.S., Lee K.W. Parental Factors Associated with Child or Adolescent Medication Adherence: A Systematic Review // Healthcare (Basel). 2023. Vol. 11. No. 4. <https://doi.org/10.3390/healthcare11040501>
- McWayne C., Hampton V., Fantuzzo J., Cohen H., Sekino Y. A Multivariate Examination of Parent Involvement and the Social and Academic Competencies of Urban Kindergarten Children // Psychology in the Schools. 2004. Vol. 41. No. 3. Pp. 363–377.
- Park S., Holloway D.S. The effects of school-based parental involvement on academic achievement at the child and elementary school level: A longitudinal study // The Journal of Educational Research. 2017. Vol. 110. No.1. <https://doi.org/10.1080/00220671.2015.1016600>

## References

- Al Yahyaei, A., Al Omari, O., Abu Sharour, L., Cayaban, A.R., Shebani, Z., Al Hashmi, I., Al Bash-tawy, M., Alkhaldeh, A., & Alhalaiqa, F. (2023). The Lived Experience of Parent Caregivers of Adolescents with Mental Illness: A Phenomenological Study. *International Journal of Community Based Nursing and Midwifery*, 12(1), 2–12. <https://doi.org/10.30476/IJCBNM.2023.100667.2375>
- Allen, K.D., & Warzak, W.J. (2000). The problem of parental nonadherence in clinical behavior analysis: effective treatment is not enough. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 33(3), 373–391. <https://doi.org/10.1901/jaba.2000.33-373>
- Chemerilova, I.A. (2020). Diagnostics of the adaptive and rehabilitation potential of a family raising children with disabilities. *Pedagogicheskij zhurnal*, 10(2a), 97–105. (In Russ.) <https://doi.org/10.34670/AR.2020.51.49.011>
- Eccles, J.S., & Harold, R.D. (1996). Family Involvement in Children and Adolescents' Schooling. In A. Booth & J.F. Dunn (Eds.), *Family-School Links: How Do They Affect Educational Outcomes?* (pp. 3–34). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Assoc.
- Edgcomb, J.B., & Zima, B. (2018). Medication Adherence Among Children and Adolescents with Severe Mental Illness: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 28(8), 508–520. <https://doi.org/10.1089/cap.2018.0040>
- Efimov, K.R., & Ivanov, M.V. (2024). Parental commitment to the treatment of children with mental disorders as a clinical and psychological problem. *Autizm i narusheniya razvitiya*, 22(3), 11–19. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/autdd.2024220302>
- Epstein, J.L., & Sanders, M.G. (2002). Family, School, Community Partnerships. *Handbook of Parenting*, 5, 407–437.
- Goodall, J., & Montgomery, C. (2014). Parental involvement to parental engagement: a continuum. *Educational Review*, 66(4), 399–410.
- Goshin, M.E., & Mertsalova, T.A. (2018). Types of parental involvement in education, socio-economic status of the family and learning outcomes. *Voprosy obrazovaniya*, (3), 68–90. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-3-68-90>
- Kalaman, C.R., Ibrahim, N., Shaker, V., Cham, C.Q., Ho, M.C., Visvalingam, U., Shahabuddin, F.A., Abd Rahman, F.N., A Halim, M.R.T., Kaur, M., Azhar, F.L., Yahya, A.N., Sham, R., Siau, C.S., & Lee, K.W. (2023). Parental Factors Associated with Child or Adolescent Medi-
-

- 
- cation Adherence: A Systematic Review. *Healthcare (Basel)*, 11(4). <https://doi.org/10.3390/healthcare11040501>
- Karabanova, O.A. (2020). Tasks of psychological assistance to a family with a sick child. In *Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy*. Almanac No. 40. (In Russ.) Retrieved from <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-no-40/tasks-of-psychological-assistance-to-families-with-a-sick-child>
- Khairutdinova, I.V. (2006). *Psychological and pedagogical conditions for the implementation of an educational function in a family raising a child with disabilities* [dissertation]. Izhevsk.
- Kirillova, M.K., Chirkova, E.B., Ginzul, I.Yu., Karpova, N.P., Kuklina, M.V., Medvedeva, D.S., Menshikova, A.A., Shashova, A.S., & Shulzhenko, N.V. (2022). *Psychological and pedagogical support for the education of children with disabilities*. Izhevsk: Udmurtskiy universitet. (In Russ.)
- Krasilnikova, E.D. (2012). Investigation of the influence of family functioning features on the constructive activity of parents aimed at the rehabilitation of a child with mental disorders. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya "Pedagogika i psikhologiya"*, (3), 116–122.
- Lyubitskaya, K.A. (2020). *Parental involvement in the formation of children's educational space* [dissertation abstract]. Moscow.
- McWayne, C., Hampton, V., Fantuzzo, J., Cohen, H., & Sekino, Y. (2004). A Multivariate Examination of Parent Involvement and the Social and Academic Competencies of Urban Kindergarten Children. *Psychology in the Schools*, 41(3), 363–377
- Park, S., & Holloway, D.S. (2017). The effects of school-based parental involvement on academic achievement at the child and elementary school level: A longitudinal study. *The Journal of Educational Research*, 110(1). <https://doi.org/10.1080/00220671.2015.1016600>
- Semago, N.Y., & Semago, M.M. (2000). *Problem Children: Basics of Diagnostic and Correctional Work of a Psychologist*. Moscow: ARKTI.
- Sikorskaya, L.E., & Tantsyura, S.Y. (2023). Comprehensive support and support for families raising children with disabilities: studying the needs of families with disabilities. *Otechestvennyy zhurnal sotsial'noy raboty*, (3), 109–117. (In Russ.)
- Valitova, I.E. (2021). Rehabilitation activity of the mother in the case of neurological pathology of a young child. *Psikhologiya. Psikhofiziologiya*, 14(1), 76–87. (In Russ.) <https://doi.org/10.14529/jpps210108>

---

### Информация об авторах

**Сикорская Лариса Евгеньевна**, доктор педагогических наук, профессор Института дополнительного образования работников социальной сферы г. Москвы; почтовый адрес: Россия, 105066, г. Москва, 1-й Басманный пер., д. 10; электронная почта: [SikorskayaLE@social.mos.ru](mailto:SikorskayaLE@social.mos.ru)

**Ковалёва Юлия Викторовна**, кандидат психологических наук, руководитель Центра компетенций по развитию и обучению специалистов поддержки семьи и детства Института дополнительного образования работников социальной сферы г. Москвы; почтовый адрес: Россия, 105066, г. Москва, 1-й Басманный пер., д. 10; электронная почта: [KovalevaYV@social.mos.ru](mailto:KovalevaYV@social.mos.ru)

**Васькова Ольга Владимировна**, кандидат психологических наук, доцент Института дополнительного образования работников социальной сферы г. Москвы; почтовый адрес: Россия, 105066, г. Москва, 1-й Басманный пер., д. 10; электронная почта: [VaskovaOV1@social.mos.ru](mailto:VaskovaOV1@social.mos.ru)

**Давыдова Екатерина Сергеевна**, старший преподаватель Института дополнительного образования работников социальной сферы г. Москвы; почтовый адрес: Россия, 105066, г. Москва, 1-й Басманный пер., д. 10; электронная почта: [DavydovaES1@social.mos.ru](mailto:DavydovaES1@social.mos.ru)

**Радина Людмила Александровна**, специалист Института дополнительного образования работников социальной сферы г. Москвы; почтовый адрес: Россия, 105066, г. Москва, 1-й Басманный пер., д. 10; электронная почта: [RadinaLA@social.mos.ru](mailto:RadinaLA@social.mos.ru)

---

**Вклад авторов**

---

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

**Заявление о конфликте интересов**

---

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**История статьи**

---

Поступила в редакцию 4.05.2025. Принята к печати 30.05.2025.

**Information about the authors**

---

**Larisa E. Sikorskaya**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Institute for Additional Professional Education of Social Workers; Postal Address: Russia, 105066, Moscow, 10, 1st Basmanny Lane; e-mail: SikorskayaLE@social.mos.ru

**Yulia V. Kovaleva**, Candidate of Psychological Sciences, Head of the Competence Center for the Development and Training of Family and Childhood Support Specialists, Associate Professor, Institute for Additional Professional Education of Social Workers; Postal Address: Russia, 105066, Moscow, 10, 1st Basmanny Lane; e-mail: KovalevaYV@social.mos.ru

**Olga V. Vaskova**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Institute for Additional Professional Education of Social Workers; Postal Address: Russia, 105066, Moscow, 10, 1st Basmanny Lane; e-mail: SikorskayaLE@social.mos.ru

**Ekaterina S. Davydova**, Senior Lecturer, Institute for Additional Professional Education of Social Workers; Postal Address: Russia, 105066, Moscow, 10, 1st Basmanny Lane; e-mail: DavydovaES1@social.mos.ru

**Lyudmila A. Radina**, Specialist, Institute for Additional Professional Education of Social Workers; Postal Address: Russia, 105066, Moscow, 10, 1st Basmanny Lane; e-mail: RadinaLA@social.mos.ru

**Contribution of the authors**

---

The authors contributed equally to this article.

**Conflicts of interest**

---

The authors declare no conflicts of interests.

**Article history**

---

Received 4 May 2025. Accepted 30 May 2025.

Научная статья

УДК 159.9

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-48-56>

## **РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ В СОЦИОМЕТРИЧЕСКОМ СТАТУСЕ ПОДРОСТКОВ РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП**

---

**Е.В. Славутская<sup>1</sup>, У.Х. Павлова<sup>2</sup>, Л.В. Калукова<sup>3</sup>**

<sup>1,2,3</sup> Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева,  
Чебоксары, Россия

<sup>1</sup> [slavutskayaev@gmail.com](mailto:slavutskayaev@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0002-3759-6288>

<sup>2</sup> [ulina.ruzi@mail.ru](mailto:ulina.ruzi@mail.ru), <https://orcid.org/0009-0006-9672-993X>

<sup>3</sup> [kkalukova@mail.ru](mailto:kkalukova@mail.ru), <https://orcid.org/0009-0001-6575-7907>

**Резюме.** В статье представлены результаты экспериментального исследования личностных черт и их репрезентации в статусных группах в своем коллективе подростков разных возрастных групп 11–12 лет (группа № 1) и 14–15 лет (группа № 2). Общение занимает важное место в жизни подростка, успешное взаимодействие определяет его психологическое благополучие, а обретение определенного социального статуса играет ключевую роль в формировании и укреплении самооценки подростка. Исследование проведено с обучающимися 5–6-х классов (151 ученик) и 8–9-х классов (112 обучающихся) МБОУ СОШ № 3 г. Белая Калитва Ростовской области. Для определения статуса в коллективе сверстников использовался социометрический метод исследования структуры взаимоотношений в группе Дж. Морено. Личностные черты выявлялись при помощи опросников Р.Б. Кеттелла: 12 PF/CPQ и 14 PF/HSPQ. Показано, что профиль личности подростков «звезды» разных возрастных групп значительно отличается по содержанию и высокой выраженности личностных характеристик. У обеих возрастных категорий «отверженные» личностные показатели оказались в средних значениях, «ярко» не выражены. Наблюдение за поведением и общением подростков это подтверждает. Группа подростков 14–15 лет «звезд» отличается более чем в 2 раза числом личностных черт с очень высокой и очень низкой выраженностью от «звезд» 11–12 лет. Полученные результаты позволяют предоставить рекомендации классному руководителю, педагогам по работе с учащимися разных возрастных групп по сплочению коллектива, разработать индивидуальный подход в урочное время и во внеклассной работе.

**Ключевые слова:** подростки, личностные черты, социометрический статус, разные возрастные группы

### **Для цитирования**

Славутская Е.В., Павлова У.Х., Калукова Л.В. Репрезентация личностных черт в социометрическом статусе подростков разных возрастных групп // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 2 (70). С. 48–56. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-48-56>

## PERSONAL TRAITS REPRESENTATION IN THE SOCIOMETRIC STATUS OF ADOLESCENTS DIFFERENT AGE GROUPS

Elena V. Slavutskaya<sup>1</sup>, Ulyana H. Pavlova<sup>2</sup>, Lyudmila V. Kalukova<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

<sup>1</sup> slavutskayaev@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3759-6288>

<sup>2</sup> ulina.ruzi@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-9672-993X>

<sup>3</sup> lkalukova@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0001-6575-7907>

**Abstract.** *The article presents the results of an experimental study of personal traits and their representation in status groups in their team adolescents different age groups 11–12 years old (group No. 1) and 14–15 years old (group No. 2). Communication occupies an important place in the adolescents life, successful interaction determines their psychological well-being, and the acquisition of a certain social status plays a key role in the formation and strengthening of adolescents self-esteem. The study was conducted with students of grades 5–6 (151 students) and grades 8–9 (112 students) of Secondary School No. 3 in Belaya Kalitva, Rostov Region. To determine the status in a peer group, the sociometric method by J. Moreno for studying the structure of relationships in the group was used. Personality traits were identified using questionnaires by R.B. Cattell: 12 PF/CPQ and 14 PF/HSPQ. It is shown that the personality profile of adolescent “stars” of different age groups differs significantly in the content and high expression of personal characteristics. In both age categories, “rejected” personality indicators were in the average values, “brightly” not expressed. Observation of the behavior and communication of adolescents confirms this. The group of adolescents aged 14–15 “stars” differs more than 2 times in the number of personality traits with very high and very low expression from the “stars” of 11–12 years. The obtained results allow us to provide recommendations to the class teacher, teachers on working with students of different age groups on team building, to develop an individual approach during class time and in extracurricular activities.*

**Keywords:** *adolescents, personality traits, sociometric status, different age groups*

### For citation

---

Slavutskaya, E.V., Pavlova, U.H., & Kalukova, L.V. (2025). Personal traits representation in the sociometric status of adolescents different age groups. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prost-ranstve*, (2), 48–56. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-48-56>

### Введение

Подростковый возраст всегда вызывал интерес у исследователей. Преобразование отношения к миру и к самому себе на фоне возникновения новых психологических структур, сложность в реализации потребностей, личностное взросление, пубертатный и психологический кризис — все это объединено в один возрастной период (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Т.В. Драгунова, Д.И. Фельдштейн, М. Мид, Ш. Бюлер, Э. Шпрангер и др.). Психологи связывают начало подросткового возраста с кризисом 11–12 лет (Эльконин, 1967; Поливанова, 2000; Князева, 2011, Сла-вутская, 2014). Завершается он, согласно разным периодизациям, в 14–15 (Божович, 1979; Драгунова, 2008; Эльконин, 1995) или 17 (Выготский, 2005) лет. Внутренними

---

границами Л.С. Выготский считал возрастные кризисы 13 и 17 лет, характеристики которых зависят от индивидуальных особенностей.

Важным для понимания взросления остается вопрос межличностных отношений в группах соответствующего возраста. «Чувство взрослости», новообразование подросткового возраста, заставляет подростка искать способы его проявления в социуме, прежде всего — в референтной группе. Переход к новой ведущей деятельности смещает в целом акцент на общение в референтной группе. А обретение определенного социального статуса играет ключевую роль в формировании и укреплении самооценки подростка. Я.Л. Коломинский обозначил общение как процесс информационного и предметного взаимодействия (Коломинский, 1984). Развитие коммуникативных навыков подростков при успешном взаимодействии определяет психосоциальное благополучие ребенка (Марцинковская и др., 2016). К старшему подростковому возрасту включение в полноценное общение, опосредованное интеллектуально-познавательной сферой личности, обуславливает интенсивное развитие самосознания и мотивационно-потребностной сферы. Социальная зрелость является значимым фактором в развитии личности подростка. Д.И. Фельдштейн считал, что условием ее формирования выступает включение в социальную, общественную жизнь, сотрудничество со сверстниками и взрослыми в различных видах деятельности, интимно-личностное общение. Он описывал ее как поэтапный процесс от 10–11 лет, когда ребенок только начинает включать себя в общество, через «самоопределение в общественно-значимых делах в 12–13 лет, до выбора социальной позиции в 14–15 лет» (Фельдштейн, 2010). Б.М. Мастеров указывал на возможности развития и саморазвития, связанные с тем, что подросток «осваивает себя» через общение со сверстниками. При этом, «становясь игрушкой ролевых ожиданий подростковой группы, <...> пассивным усвоителем социальных норм» взрослых, проявляя высокую конформность в поведении и общении, подросток терпит неудачу в процессе собственного личностного развития (Мастеров, 1995).

Социальная обусловленность психического развития многократно доказана. В то же время картина и развертывание социальной ситуации развития опосредовано индивидуальными, личностными особенностями человека. Отдельные черты личности подростка, проявляясь в разных жизненных сценариях, определяют стиль поведения, особенности взаимоотношений в референтной группе, со взрослыми. Такие личностные черты Р.Б. Кеттелл (Cattell, 1990) называл конституциональными, т.к. они отражают индивидуально-психологические особенности, а не динамические характеристики (мотивы, цели и т.д.). В то же время, реализация в поведении личностных черт может зависеть как от потребностей, внутренних установок, так и от характеристик непосредственно актуальной ситуации. Достижения школы Б.Г. Ананьева, объединяющие комплексное изучение человека как «предмет познания», обозначили роль различных показателей и их взаимосвязей в психическом развитии детей, подростков и взрослых (Ананьев, 1980). В таком контексте социальное познание можно рассматривать как синтез аффективных и когнитивных процессов, в которых происходит отражение «образа социального мира в индивидуальном и общественном сознании» (Марцинковская, Хорошилов, 2023). Различными исследователями также доказано влияние личностных показателей на процессы адаптации в социуме и взаимосвязи характеристик, демонстрирующие особенности динамики психосоциального развития подростков (Князева, 2011; Лебедева, 2018; Slavutskaya et al., 2018). Изучались особенности взаимосвязи статуса в коллективе сверстников с интроверсией-экстраверсией подростков, внешним видом, возрастом, эмоциональной экспансивностью, темпераментом, эмпатией, тенденцией к проявлению агрессивного поведения и др. (Лебедева, 2018). В современной сре-

---

---

де задается новый тип общественной и индивидуальной реальности (Рубцов и др., 2024).

При исследовании взаимоотношений в группе современных подростков возникает вопрос, какие личностные черты проявляются у школьников разных возрастных групп 11–12 лет и 14–15 лет, имеющих различные социометрические статусы? В группе 11–12 лет идет предподростковый кризис, после чего она переходит в младшую подростковую. Старший подростковый возраст — это изучаемая группа подростков 14–15 лет. Какие же особенности личности способствуют эффективной коммуникации в группе сверстников, а какие препятствуют или не дают должного эффекта?

### **Материалы и методы исследований**

С целью проверки гипотез проведено изучение личностных черт и социометрического статуса у обучающихся 5–6-х классов (151 ученик) и 8–9-х классов (112 обучающихся) МБОУ СОШ № 3 г. Белая Калитва Ростовской области. Всего в исследовании приняло участие 263 школьника. Выявлены личностные характеристики подростков разных возрастных групп с разным социометрическим статусом, что позволило провести сравнительный анализ и сделать выводы о детерминированности указанных качеств по статусным группам.

Объектом исследования выступили личностные черты подростков. Предметом — личностные черты как характеристики социометрической репрезентации статусов в подростковых группах 11–12 и 14–15 лет. Применялся сравнительный метод возрастных «поперечных» срезов. Для выявления статуса в коллективе сверстников использовался социометрический метод исследования структуры взаимоотношений в группе Дж. Морено («звезды», «предпочитаемы», «приняты», «изгои», «отверженные» (Коломинский, 2014). Личностные черты для группы младших подростков 11–12 лет (группа № 1) выявлялись при помощи 12-факторного личностного опросника Р.Б. Кеттелла 12 PF/CPQ в адаптации Э.М. Александровской, И.Н. Гильяшевой. Для группы старших подростков 14–15 лет (группа № 2) использовался 14-факторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла 14 PF/HSPQ, адаптация А.А. Рукавишниковой, М.В. Соколовой (2019). В ситуациях внеурочного общения применялся метод наблюдения. При обработке полученных данных — методы описательной статистики.

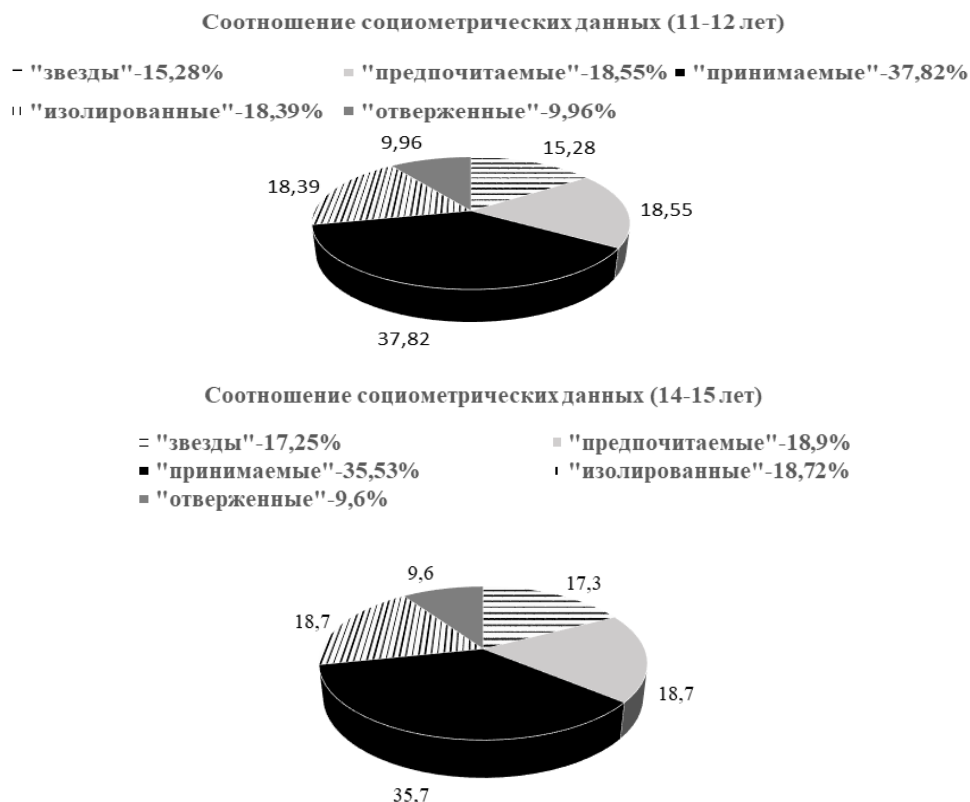
### **Результаты и их обсуждение**

Проведено социометрическое исследование структуры взаимоотношений в группе по методу Дж. Морено, участники распределены по статусным показателям. Суммируя показатели по категориям, мы получили ( $\Sigma$ ) по всем группам, рассчитали процентное соотношение всех статусов, распределение по статусам в группе младших подростков № 1 (11–12 лет) и в группе старших подростков № 2 (14–15 лет).

В обеих группах подростков (№ 1 и № 2) в «звезды» попадают лишь 15,5 % и 17,2 % респондентов соответственно, а в «отверженных» — 9,8 % и 9,6 % школьников соответственно. Анализ результатов социометрического исследования (рис. 1), показывает распределение по статусам в группах младших подростков № 1 (11–12 лет) и старших подростков № 2 (14–15 лет).

Наблюдение за младшими подростками в естественных условиях внеурочного общения показало, что в каждом классном коллективе (три пятых и три шестых класса) существует несколько малых групп и у каждой группы — свой лидер. Старшие подростки, в отличие от младших, не организуются малыми группами, не ограничивают общение лишь по гендерному признаку. Их взаимоотношения характеризуются значи-

тельным количеством контактов с большим количеством взаимных, пересекающихся выборов.



*Рис. 1.* Распределение по статусам в группе младших подростков № 1 (11–12 лет) и в группе старших подростков № 2 (14–15 лет)

Следует отметить, что доля «звезд» и «отверженных» для разных возрастов респондентов приблизительно сохраняется. Для оценки возрастных изменений проведено изучение профиля личностных черт.

Для проверки гипотезы следующим этапом работы было выделение групп учащихся с крайними выборами «звезды» и «отверженные» разных возрастов 11–12 лет и 14–15 лет. Личностные черты, соответствующие крайним выборам, выявлены с помощью 12-факторного опросника для подростков 11–12 лет и 14-факторного личностного опросника Р.Б. Кеттелла для подростков 14–15 лет. Соответственно, в качестве респондентов обеих возрастных групп выступали обучающиеся, имеющие оптимально значимые показатели межличностных отношений — «звезды» (в группе детей 5–6 классов — 22 подростка, в группе 8–9 классов — 19 школьников) и подростки со значительными проблемами в коммуникации со сверстниками — «отверженные» (5–6 классы — 16 подростков, в группе 8–9 классы — 11) (табл. 1).

Анализ полученных результатов позволяет сказать следующее. Профиль личностных черт подростков «звезды» младшей возрастной группы (№ 1) и старшей (№ 2) значительно отличаются по содержанию и высокой выраженности некоторых шкал личностных черт. Жирным шрифтом в таблице выделены доли учащихся с наибольшими и наименьшими показателями личностных характеристик. У большинства «звезд» младших подростков выявлены такие личностные характеристики как высокий вербальный интеллект (у 54,5 % детей) и смелость в контактах (у 36,6 %). Группу из 36,4 % младших подростков «звезды» характеризуют также низкая степень внутренне-

го напряжения, низкая фрустрация (Q4), что характеризует детей как низкомотивированных, склонных к лени. Остальные показатели по 12-факторному опроснику по критерию «высокий-низкий уровень» выражены у небольшого количества детей (у 22,7 % опрошенных и менее).

Таблица 1

**Результаты психодиагностики личностных черт и социометрического статуса подростков разных возрастных групп**

Факторы		11–12 лет (12 PF/CPQ) (% от общего числа учащихся)				14–15 лет (14 PF/HSPQ) (% от общего числа учащихся)			
		«звезды»		«отверженные»		«звезды»		«отверженные»	
		выс.	низк.	выс.	низк.	выс.	низк.	выс.	низк.
A	Общительность/замкнутость	18,2	4,54	0	25	<b>42,1</b>	15,7	10,5	15,7
B	Вербальный интеллект	<b>54,5</b>	9,09	18,7	18,7	10,5	26,3	5,2	21,05
C	Уверенность / эмоциональная неустойчивость	18,2	3,6	0	12,5	<b>36,8</b>	10,5	21,05	10,5
D	Возбудимость/флегматичность	18,2	13,6	12,5	25	10,5	<b>52,6</b>	10,5	5,2
E	Доминантность/пассивность	0	18,2	6,25	18,7	15,7	10,5	26,3	5,2
F	Легкомыслие/осторожность	13,6	9,09	6,25	12,5	0	<b>31,5</b>	5,2	5,2
G	Степень принятия моральных норм	22,7	22,7	6,25	25	26,3	10,5	15,7	0
H	Социальная смелость / робость	<b>36,6</b>	9,09	6,25	25	<b>31,5</b>	10,5	15,7	10,5
I	Чувствительность/реализм	22,7	0	12,5	25	<b>42,1</b>	15,7	15,7	5,2
J	Неврастения, фактор Гамлета	—	—	—	—	15,7	10,5	10,5	10,5
O	Тревожность	9,09	22,7	18,7	6,25	5,2	10,5	26,3	0
Q2	Степень групповой зависимости	—	—	—	—	10,5	<b>42,1</b>	5,2	15,7
Q3	Степень самоконтроля	0	22,7	6,25	6,25	10,5	15,7	0	26,3
Q4	Степень внутреннего напряжения	13,6	<b>36,4</b>	6,25	6,25	10,5	26,3	5,2	5,2

Подростков «звезд» 14–15 лет отличает высокая общительность и чувствительность (факторы A, I соответственно — у 42,1 % школьников); эмоциональная устойчивость (у 36,8 %); социальная смелость (у 31,5 % учащихся).

У обеих возрастных категорий в группах «отверженные» количество респондентов с высоко или низко выраженными показателями личностных качеств не превышает 26,1 %. Личностные характеристики этих групп, в основном, попадают в средние значения, что характеризует выборку «отверженных» обоих возрастов как недостаточно определившуюся с выбором, сомневающуюся в своих предпочтениях при опросе. Тем не менее, у 25 % «отверженных» 11–12 лет можно отметить низкую общительность, флегматичность, низкую степень принятия моральных норм и требований, робость в контактах, реализм и практичность. У 26,1 % «отверженных» 14–15 лет наблюдается стремление к доминантности, чувство вины, тревожность и высокая степень самоконтроля, у 21,05 % выявлена эмоциональная неустойчивость.

Наблюдение за поведением и общением подростков с этим согласуется. Группа подростков 14–15 лет «звезд» отличается более чем в 2 раза числом личностных черт с очень высокой и очень низкой выраженностью от «звезд» 11–12 лет. Это говорит о большей структурированности профиля личности «звезд» в группе, ответы на вопросы тестов у подростков с возрастом имеют большую определенность, что подтверждает ранее полученные результаты (Славутская, 2014).

## Выводы

Актуальность темы исследования обусловлена не только противоречиями подросткового возраста, но и запросами современного общества на формирование зрелой личности,

---

ее активной жизненной позиции. Переход к подростковому возрасту знаменует и переход к новому ведущему виду деятельности «общение». Респонденты изучаемых групп находятся в разных возрастных категориях: группа 11–12 лет относится к периоду предподросткового кризиса, а 14–15 лет — к старшему подростковому возрасту. Начало младшего подросткового возраста обозначено Д.Б. Элькониным с 12 лет. Каковы же особенности выбора лидеров в обеих группах? Какие личностные черты сопровождают лидеров и «отверженных» в разном возрасте? Результаты исследования демонстрируют, что в «звезды» подростки 11–12 лет выбирают сверстников с хорошими вербальными способностями, обладающих социальной смелостью. Низкая степень внутреннего напряжения (Q4) в этой группе интерпретируются как сниженная мотивация, склонность к лени. Таким образом, группа школьников 11–12 лет видит своим лидером социально смелого, низкомотивированного, ленивого, но умного оратора. Портрет подростка «звезды» в группе 14–15 лет — это общительный экстраверт, эмоционально устойчивый, чувствительный к другим, спокойный и смелый в контактах. Результаты исследования позволяют предоставить рекомендации классному руководителю, педагогам по работе с учащимися разных возрастных групп по сплочению коллектива, разработать индивидуальный подход в урочное время и во внеклассной работе.

## Литература

- Ананьев Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания // Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2-х т. Т.2. М.: Педагогика, 1980. С. 103–127.
- Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1979. № 4. С. 23–34.
- Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. Под ред. Д.Б. Элькониной, Т.В. Драгуновой. М.: Просвещение, 1967. 360 с.
- Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Смысл, Эксмо, 2005. 512 с.
- Драгунова Т.В. Различные теоретические подходы к проблеме «кризиса» подросткового возраста // Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка. Ред.-сост. Г.В. Бурменская. М.: РАО, Моск. психол.-соц. ин-т, 2008. С. 318–322.
- Князева Т.Н. Предподростковый возраст как проблема современного детства // Вопросы психологии. 2011. № 6. С. 25–35.
- Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива: Система личных взаимоотношений. Минск: Народная асвета, 1984. 239 с.
- Лебедева Е.И. Эмоциональные и личностные особенности младших подростков с различным социометрическим статусом // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2018. № 4. С. 89–100.
- Марцинковская Т.Д., Дубовская Е.М., Белинская Е.П., Голубева Н.А., Социализация в мультикультурном пространстве. М.: ФБГНУ «Психологический институт РАО». Москва, 2016. 116 с.
- Марцинковская Т.Д., Хорошилов Д.А. Психология социального познания: перспективы развития в изменяющемся обществе // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2023. Т. 13. Вып. 1. С. 12–23. <https://doi.org/10.21638/spbu16.2023.101>
- Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 184 с.
- Рубцов В.В., Эльконин Б.Д., Цукерман Г.А., Улановская И.М. Школа Д.Б.Элькониной–В.В.Давыдова: от истории к перспективам // Культурно-историческая психология. 2024. Т. 20. № 1. С. 16–26. <https://doi.org/10.17759/chp.2024200104>
- Рукавишников А.А. Факторный личностный опросник Кеттелла: диагностика личностных черт детей, подростков и взрослых. СПб.: ИМАТОН, 2019. 91 с.
- Славутская Е.В. Психологические особенности школьников предподросткового возраста (теория и практика). Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2014. 186 с.
-

- 
- Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Вопросы психологии. 2010. № 3. С. 47–57.
- Цукерман Г.А. Психология саморазвития. М.: Интерпракс, 1995. 286 с.
- Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. Избранные психологические труды. М. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. 414 с.
- Cattell R.B. Advanced in Cattellian Personality Theory // Handbook of Personality. Theory and Research. Ed. by L.A. Pervin. New York: The Guilford Press, 1990. Pp. 101–110.
- Slavutskaya E., Nikolaev E., Ivanova G., Yusupov I.M. Gender Characteristics of Junior Adolescents' Personal Traits // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS: ECCE 2018 VII International Conference Early Childhood Care and Education. 17–20 May 2018, Moscow, Russia. Future Academy, 2018. Vol. XLIII. Pp. 522–527. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.07.69>

## References

- Ananyev, B.G. (1980). On the formulation of the problem of development of children's self-awareness. In Ananyev B.G. *Selected psychological works* (vol. 2, pp. 103–127). Moscow: Pedagogika. (In Russ.)
- Bozhovich, L.I. (1979). Stages of personality formation in ontogenesis. *Voprosy psikhologii*, (4), 23–34. (In Russ.)
- Cattell, R.B. (1990). Advanced in Cattellian Personality Theory. In L.A. Pervin (Ed.), *Handbook of Personality. Theory and Research* (pp. 101–110). New York: The Guilford Press.
- Dragunova, T.V. (2008). Various theoretical approaches to the problem of the «crisis» of adolescence. In G.V. Burmenskaya (Ed.), *A textbook on child psychology: from baby to teenager* (pp. 318–322). Moscow: RAO, Mosk. psikhol.-sots. in-t. (In Russ.)
- Elkonin, D.B. (1995). *Mental development in childhood. Selected psychological works*. Voronezh: NPO “MODEK”. (In Russ.)
- Elkonin, D.B., & Dragunova, T.V. (Eds.). *Age and individual characteristics of younger adolescents*. Moscow: Prosveshcheniye. (In Russ.)
- Feldshtein, D.I. (2010). Psychological and pedagogical problems of building a new school in the context of significant changes in the child and the situation of his development. *Voprosy psikhologii*, (3), 47–57. (In Russ.)
- Knyazeva, T.N. (2010). Pre-adolescence as a problem of modern childhood. *Voprosy psikhologii*, (6), 25–35. (In Russ.)
- Kolominsky, Ya.L. (2014). *Psychology of a children's group: a system of personal relationships*. Minsk: Narodnaya Asveta. (In Russ.)
- Lebedeva, E.I. (2018). Emotional and personal characteristics of younger adolescents with different sociometric status. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina*, (4), 89–100. (In Russ.)
- Martsinkovskaya, T.D., & Khoroshilov D.A. (2023). Psychology of Social Cognition: Development Prospects in a Changing Society. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psikhologiya*, 13(1), 12–23. (In Russ.) <https://doi.org/10.21638/spbu16.2023.101>
- Martsinkovskaya, T.D., Dubovskaya, E.M., Belinskaya, E.P., & Golubeva N.A. (2016). *Socialization in a Multicultural Space*. Moscow: FBGNU “Psikhologicheskiy institut RAO”. (In Russ.)
- Polivanova, K.N. (2000). *Psychology of age crises*. Moscow: “Akademiya”. (In Russ.)
- Rubtsov, V.V., Elkonin, B.D., Tsukerman, G.A., & Ulanovskaya, I.M. (2024). School of D.B. Elkonin–V.V. Davydov: from history to prospects. *Cultural and historical psychology*, 20(1), 16–26. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/chp.2024200104>
- Rukavishnikov, A.A. (2019). *Cattell's Factor Personality Questionnaire: diagnostics of personality traits of children, adolescents and adults*. St. Petersburg: IMATON. (In Russ.)
- Slavutskaya, E. V. (2014). *Psychological characteristics of pre-adolescent schoolchildren (theory and practice)*. Cheboksary: Chuvash. gos. ped. un-t. (In Russ.)
-

---

Slavutskaya, E., Nikolaev, E., Ivanova, G., & Yusupov, I.M. (2018). Gender Characteristics of Junior Adolescents' Personal Traits. In *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. VII International Conference Early Childhood Care and Education. 17–20 May 2018, Moscow, Russia* (vol. XLIII, pp. 522–527). Future Academy. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.07.69>

Tsukerman, G.A. (1995). *Psychology of self-development*. Moscow: Interpraks. (In Russ.)

Vygotsky, L.S. (2005). *Child development psychology*. Moscow: Smysl, Eksmo. (In Russ.)

---

### **Информация об авторах**

**Славутская Елена Владимировна**, доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева; почтовый адрес: Россия, 428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38; e-mail: slavutskayaev@gmail.com

**Павлова Ульяна Хафизовна**, аспирант Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева; почтовый адрес: Россия, 428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38; e-mail: ulina.ruzi@mail.ru

**Калукова Людмила Владимировна**, аспирант Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева; почтовый адрес: Россия, 428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38; e-mail: lkalukova@mail.ru

---

### **Вклад авторов**

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 3.03.2025. Принята к печати 24.03.2025.

---

### **Information about the authors**

**Elena V. Slavutskaya**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Chuvash State Pedagogical University; Postal Address: Russia, 428000, Cheboksary, 38, K. Marx Street; e-mail: slavutskayaev@gmail.com

**Ulyana H. Pavlova**, Postgraduate Student, Chuvash State Pedagogical University; Postal Address: Russia, 428000, Cheboksary, 38, K. Marx Street; e-mail: ulina.ruzi@mail.ru

**Lyudmila V. Kalukova**, Postgraduate Student, Chuvash State Pedagogical University; Postal Address: Russia, 428000, Cheboksary, 38, K. Marx Street; e-mail: lkalukova@mail.ru

---

### **Contribution of the authors**

The authors contributed equally to this article.

---

### **Conflicts of interest**

The authors declare no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 3 March 2025. Accepted 24 March 2025.

---

Научная статья

УДК 316.613

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-57-65>

## **КАРЬЕРНАЯ ГОТОВНОСТЬ, САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ**

---

**Т.Л. Смолина**

Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов, Санкт-Петербург,  
Россия, [talesm@mail.ru](mailto:talesm@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-1500-7075>

**Резюме.** *Статья посвящена исследованию карьерной готовности, самоэффективности и межкультурной компетентности у студентов-конфликтологов. Были использованы следующие методики исследования: «Шкала самоэффективности» Р. Шварцера и М. Ерусалема в адаптации В.Г. Ромека, методика «Фазы принятия карьерного решения» А. Hirschi и D. Lage и «Интегративный опросник межкультурной компетентности» (О.Е. Хухлаев, В.В. Гриценко, А.В. Макарчук, О.С. Павлова, Н.В. Ткаченко, Ш.А. Усубян, В.А. Шорохова). В качестве методов математической обработки данных применялись: анализ описательных статистик, одновыборочный критерий согласия Хи-квадрат и корреляционный анализ с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена. В исследовании приняло участие 72 студента факультета конфликтологии, из них 59 девушек и 13 юношей в возрасте от 18 до 20 лет. Было выявлено, что большинство студентов-конфликтологов находятся в процессе принятия карьерного решения. Распределение студентов по фазам карьерной готовности отличается от равномерного. У 23 % студентов-конфликтологов выявлен низкий уровень самоэффективности, у 68 % — средний уровень, у 9 % — высокий уровень самоэффективности. У большинства студентов обнаружены межкультурные черты, способствующие межкультурной коммуникации. Кроме того, исследование показало, что для большинства студентов-конфликтологов характерно отсутствие этноцентризма. У 75 % участников исследования — средние показатели по шкале «Управление межкультурным взаимодействием», что может указывать на то, что у студентов, возможно, небольшой опыт межкультурного общения. Показано, что существуют значимые взаимосвязи между самоэффективностью и следующими показателями межкультурной компетентности: межкультурная стабильность, межкультурный интерес и отсутствие этноцентризма.*

**Ключевые слова:** *карьерная готовность, готовность к принятию карьерного решения, самоэффективность, межкультурная компетентность, студенты*

### **Для цитирования**

---

Смолина Т.Л. Карьерная готовность, самоэффективность и межкультурная компетентность студентов // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 2 (70). С. 57–65. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-57-65>

## **CAREER READINESS, SEF-EFFICACY AND INTERCULRAL COMPETENCE OF THE STUDENTS**

**Tatiana L. Smolina**

St. Petersburg University of Humanities and Social Sciences, St. Petersburg, Russia,  
talesm@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1500-7075>

**Abstract.** *This article is dedicated to the study of career readiness, self-efficacy and intercultural competence of the conflictology students. The following research methods were used: “Self-efficacy scale” by R. Schwarzer and M. Yerusalem adapted by V.G. Romek, the method of “Career decision-making phases” by A. Hirschi and D. Lage and “Integrative questionnaire of intercultural competence” (O.E. Khukhlaev, V.V. Gritsenko, A.V. Makarchuk, O.S. Pavlova, N.V. Tkachenko, S.A. Usubyan, V.A. Shorokhova). The following methods of mathematical data processing were used: descriptive statistic analysis, single-sample Chi-square concordance test, and correlation analysis using Spearman’s rank correlation coefficient. The study involved 72 students of the Department of Conflictology, of which 59 female students and 13 male students aged 18 to 20 years. The study found that most conflictology students are in the process of making a career decision. The distribution of students in career readiness phases differs from uniform. 23 % of conflictology students had a low level of self-efficacy, 68 % had an average level, and 9 % had a high level of self-efficacy. Most students have intercultural traits that promote intercultural communication. In addition, the study showed that the majority of the students are characterized by a lack of ethnocentrism. 75 % of the participants of the study have average scores on the “Intercultural Engagement Management scale”, which may indicate that students may have little experience of intercultural communication. It has been shown that there are significant relationships between self-efficacy and the following indicators of intercultural competence: intercultural stability, intercultural interest and lack of ethnocentrism.*

**Keywords:** *career readiness, career-decision readiness, self-efficacy, intercultural competence, students*

### **For citation**

---

Smolina, T.L. (2025). Career readiness, sef-efficacy and intercultural competence of the students. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (2), 57–65. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-57-65>

### **Введение**

Особый интерес в последние годы вызывают у современных исследователей феномены карьерной готовности, самоэффективности и межкультурной коммуникативной компетентности. Изучение карьерной готовности выпускников вузов является одной из перспективных практических и исследовательских задач. Проблема межкультурной коммуникативной компетентности приобретает все большую актуальность в современной поликультурной среде, в том числе и как один из элементов карьерной готовности.

Карьерная готовность в психологии понимается как «готовность и способность личности успешно вовлекаться в процесс принятия решения о карьере и достичь обоснованного карьерного решения» (Hirschi, Lage, 2007, с. 167). В зарубежной науке этот феномен рассматривается при помощи моделей процесса принятия карьерного решения (Лисовская, Смолина, Трощина, 2012). Так, в интегрированной модели принятия

---

карьерного решения, предложенной швейцарскими психологами А. Hirschi и D. Lage (2007), было выделено шесть фаз принятия карьерного решения. Первая и шестая фазы данной модели находятся за пределами реального процесса принятия решения. Швейцарские ученые обозначили следующие фазы: 1) становление интереса о возможностях карьерного выбора; 2) генерирование альтернатив на основе интересов и умений; 3) сокращение альтернатив до управляемого количества для дальнейшего изучения; 4) выбор между несколькими альтернативами; 5) подтверждение выбора и формирование обязательств по отношению к нему; 6) решимость следовать выбору. Каждой фазе соответствует утверждение, отражающее типичный запрос клиента при карьерном консультировании. Опросник «Фазы принятия карьерного решения», предложенный психологами в качестве экспресс-диагностики карьерной готовности, состоит из шести утверждений. В ходе опроса участнику исследования предлагается выбрать одно из них, что позволяет определить на какой фазе принятия карьерного решения находится респондент. Таким образом, уровень развития карьерной готовности неразрывно связан с процессом принятия карьерного решения, состоящим из нескольких этапов, которые нашли отражение в различных процессуальных моделях принятия карьерного решения (см., напр., Germeijs, Verschueren, 2006).

Карьерная готовность выпускников вузов предполагает не только готовность к принятию карьерного решения, но и наличие у студентов знаний о потребностях рынка труда, о наиболее востребованных работодателями навыках. Кроме того, в современных реалиях карьерная готовность подразумевает также способность адаптироваться к изменениям в трудовой сфере, тесно связанными с внедрением новых технологий, цифровизацией, искусственным интеллектом. Карьерная готовность, которая является предметом исследования как в России, так и за рубежом, включает в себя не только когнитивную составляющую (знания), но и поведенческую (опыт, наличие навыков), которые должны способствовать переходу студентов из образовательной среды в трудовую сферу.

В своей обзорной статье, посвященной исследованиям карьерной готовности за последние двадцать лет, D. Rachmawati, S. Sahid, M.I. Mahmud и N.A. Buang (2024) выделили две группы факторов, оказывающих влияние на карьерную готовность: внутренние и внешние. Эти факторы оказывают как прямое, так и косвенное влияние на формирование данного феномена. Проанализировав 17 исследований карьерной готовности из разных стран (Хорватия, Великобритания, США, Малайзия, Южная Корея, Индонезия, ОАЭ), D. Rachmawati, S. Sahid, M.I. Mahmud и N.A. Buang обозначили 38 факторов, 27 из которых были отнесены к личностным характеристикам (например, экстраверсия, локус контроля, проактивность, саморегуляция, ответственность), 3 фактора были отнесены к демографическим (пол, возраст, этническая принадлежность), а остальные имели отношение к различным видам деятельности (технологии построения карьеры, различные тренинги, посещение баз практик и т.п.). Внутренние факторы карьерной готовности способствуют планированию и развитию карьеры, достижению карьерного успеха. Большинство исследований рассматривают самооффективность как внутренний фактор, оказывающий влияние на карьерную готовность.

Самооффективность, по мнению А. Бандуры, представляет собой восприятие человеком своей способности планировать и достигать намеченных целей (Хьелл, Зиглер, 1997). Интерес к исследованию данного феномена не ослабевает, одной из причин такого пристального внимания, на наш взгляд, является то, что самооффективность сказывается на достижениях человека в разных сферах (учебной, трудовой). Изучению различных аспектов самооффективности посвящено большое количество работ (см., напр., Дехтяренко, Шлягина, Гусев, 2022; Шиленкова, 2020). В нашем эмпирическом

---

---

исследовании изучался уровень самооффективности студентов, а также взаимосвязь данного феномена с показателями межкультурной компетентности.

В психологии межкультурная компетентность традиционно определяется как интегративная характеристика личности, представляющая собой «способность осуществлять эффективную коммуникацию в межкультурном контексте» (Мацумото, 2002, с. 308). Чаще всего межкультурная компетентность трактуется учеными как сочетание, с одной стороны, личностных характеристик и способностей, а, с другой стороны, контекстуальных переменных, таких как, например, цели участников общения и особенности их взаимоотношений. Разнообразные концепции структуры феномена межкультурной компетентности широко представлены как в зарубежной, так и в отечественной науке (Gudikunst, 1997; Почебут, 2017). Разработанный российскими психологами «Интегративный опросник межкультурной компетентности», основан на структуре, включающей следующие компоненты: межкультурные черты, межкультурные установки и межкультурные навыки (Хухлаев и др., 2021).

К межкультурным чертам в различных моделях межкультурной коммуникативной компетентности относят те личностные черты, которые детерминируют поведение участников общения (например, открытость, когнитивная сложность, толерантность к неопределенности, личностная готовность к переменам, терпимость, эмоциональная стабильность). Межкультурные установки рассматриваются как перцептивная составляющая, и имеют отношение к тому, каким образом человек воспринимает другие культуры. Считается, что позитивные межкультурные установки характерны для людей с высокими показателями межкультурной коммуникативной компетентности, обладающих успешным опытом межкультурной адаптации (учеба или работа в других странах), а также у которых есть друзья и знакомые в разных культурах.

Для нас представляется важным изучение данных феноменов как с точки зрения коррекции уровня самооффективности и развития карьерной готовности студентов, так и в контексте выявления показателей межкультурной компетентности, которые являются значимыми для решения учебных и профессиональных задач в поликультурной среде.

## **Методы исследования**

Цель настоящей работы заключалась в исследовании карьерной готовности, а также взаимосвязей самооффективности и показателей межкультурной компетентности у студентов. Респондентам были предложены следующие методики: «Шкала самооффективности» Р. Шварцера и М. Ерусалема в адаптации В.Г. Ромека, методика «Фазы принятия карьерного решения» А. Hirschi и D. Lage и «Интегративный опросник межкультурной компетентности» (О.Е. Хухлаев, В.В. Гриценко, А.В. Макачук, О.С. Павлова, Н.В. Ткаченко, Ш.А. Усубян, В.А. Шорохова).

Методика «Фазы принятия карьерного решения» используется в российской науке в последнее десятилетие. С английского языка на русский методика была переведена Т.Л. Смолиной с разрешения автора в 2012 г. (Лисовская и др., 2012). Апробация методики осуществлялась И.А. Богдановской, Н.Б. Лисовской и Е.А. Троцининой в 2014 г. Методика активно применялась в качестве одного из методов исследования карьерной готовности под нашим научным руководством в выпускных квалификационных работах Е.В. Васильевой (2024), Р.Н. Валиевой (2025).

Количественный анализ эмпирических данных выполнен с использованием методов описательной статистики. Применялся также одновыборочный критерий согласия Хи-квадрат и корреляционный анализ с использованием коэффициента ранговой

корреляции Спирмена. Расчеты проведены в статистическом пакете IBM SPSS Statistics 27.

### Результаты исследования

После заполнения методик, студентов-конфликтологов ( $N = 72$ ) просили указать свой возраст, пол и этническую принадлежность (национальность). В исследовании приняло участие 72 студента факультета конфликтологии, из них 59 девушек и 13 юношей в возрасте от 18 до 20 лет. Большинство респондентов (86 %) в качестве этнической принадлежности написали «русский/русская». 7% опрошенных указали следующие национальности: осетинка, карел, башкирка, молдованка, чеченка. В самоописаниях этнической принадлежности 6 % студентов присутствовала множественная этническая идентичность (киргизка-таджичка, русская белоруска, русская украинка, русская кореянка). Один человек в качестве этнической принадлежности обозначил «славянка» (широкая категория идентификации, подразумевающая группу народов, говорящих на славянских языках).

Для большинства опрошенных студентов характерен средний уровень самооэффективности (средний балл — 29,9). Эти данные согласуются с результатами исследования, проведенного нами в 2023 г., когда у большинства студентов-конфликтологов ( $N = 117$ ) был также обнаружен средний уровень самооэффективности (Смолина, 2023). В настоящем исследовании у 68 % студентов выявлен средний уровень, у 23 % — низкий, у 9 % — высокий уровень самооэффективности. Для студентов с высокими показателями самооэффективности характерен энтузиазм, желание учиться и совершенствоваться даже при столкновении с препятствиями к достижению цели. Студенты с низкими показателями самооэффективности могут испытывать трудности при преодолении проблем, так как у них может отсутствовать вера в свои силы и возможности. Они могут быть не готовы учиться заново, так как не всегда верят в то, что это может привести к достижению успеха.

Одна из гипотез исследования состояла в том, что распределение студентов по фазам принятия карьерного решения отличается от равномерного. В табл. 1 представлено распределение ответов студентов по категориям, характеризующим фазы карьерной готовности. Критерий Хи-квадрат подтверждает статистически значимые различия: распределение студентов по фазам карьерной готовности отличается от равномерного ( $p < 0,001$ ).

Таблица 1

**Распределение студентов по фазам принятия карьерного решения (%)**

Общее число студентов	Фаза 1	Фаза 2	Фаза 3	Фаза 4	Фаза 5	Фаза 6
$N = 72$	0	22	28	35	10	5

Никто из студентов не согласился с утверждением «Я никогда не думал о своем профессиональном будущем» (соответствует фазе 1 «Становление интереса о возможностях карьерного выбора»). Эта фаза, согласно классификации А. Hirschi и D. Lage, предшествует процессу принятия карьерного решения. 22 % опрошенных находятся на второй фазе «Генерирование возможных альтернатив на основе интересов, умений и ценностей». Чуть более четверти студентов-конфликтологов находятся на третьей фазе, которая носит название «Сокращение альтернатив до управляемого количества для дальнейшего исследования». Треть студентов находится на четвертой фазе принятия карьерного решения («Выбор между несколькими альтернативами»). 10 % опрошенных

согласились с утверждением «Я уже определился с выбором карьеры, но пока не до конца уверен в нем» (фаза 5). На шестой фазе «Решимость следовать своему выбору» находятся 5 % опрошенных студентов-конфликтологов. Таким образом, большинство респондентов находятся в процессе принятия карьерного решения, так как согласно модели А. Hirschi и D. Lage, вторая, третья, четвертая и пятая фазы соответствуют процессу принятия карьерного решения. Студенты неравномерно распределяются по фазам.

Результаты исследования межкультурной компетентности респондентов представлены на рис. 1.

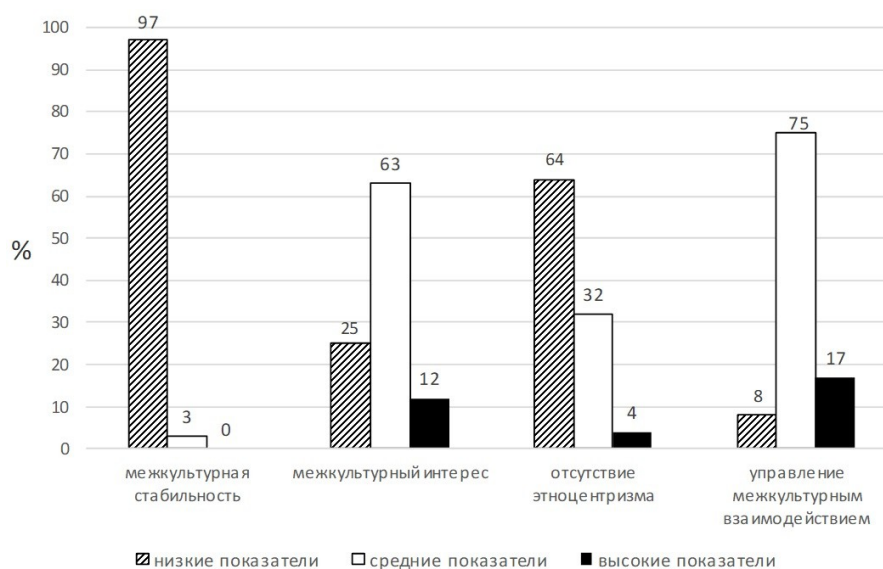


Рис. 1. Распределение студентов по показателям межкультурной компетентности (%)

Шкала «Межкультурная стабильность» является обратной. Респонденту предлагается оценить степень согласия с такими утверждениями как «Когда я общаюсь с людьми другой культуры, нервы у меня напряжены до предела» и «После общения с людьми другой культуры я чувствую себя совершенно разбитым» по шкале от 1 до 5 баллов, где 1 соответствует «полностью не согласен», а 5 — «полностью согласен». Таким образом, низкие значения указывают на наличие у респондентов черт, способствующих межкультурной коммуникации. У большинства студентов-конфликтологов (97 %) обнаружены низкие показатели межкультурной стабильности, что свидетельствует об их устойчивости к стрессовым ситуациям межкультурного общения.

Шкала «Отсутствие этноцентризма» также является обратной (низкие значения указывают на отсутствие этноцентризма), т.е. респондентов с низкими показателями отличает установка на принятие культурного разнообразия и отсутствие превосходства той или иной культуры. Такая установка характерна для 64 % студентов, у которых выявлены низкие показатели по шкале «Отсутствие этноцентризма».

Низкие показатели межкультурного интереса выявлены у четверти респондентов, у большинства (63 %) — средние показатели, у 12 % студентов наблюдается высокое желание общаться с людьми из других культур, они проявляют интерес к культурным различиям. Средние показатели по данной шкале обнаружены у 32 % респондентов. У большинства участников исследования (75 %) средние показатели по шкале «Управление межкультурным взаимодействием», что может свидетельствовать о том, что у студентов, возможно, небольшой опыт межкультурного общения, они пока не

владеют широким спектром коммуникативных навыков, значимых при межкультурном общении и, поэтому они недостаточно высоко оценивают свои межкультурные умения.

Таблица 2

**Результаты корреляционного анализа связи самооффективности с показателями межкультурной компетентности**

	Межкультурная стабильность	Межкультурный интерес	Отсутствие этноцентризма	Управление межкультурным взаимодействием
Самооффективность	-0,306**	0,330**	-0,275*	0,217

**Примечание:** \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$ .

Следующей частью обработки результатов стало проведение корреляционного анализа с использованием коэффициента корреляции Спирмена с целью выявления наличия и характера связи между переменными (табл.2). Самооффективность статистически достоверно связана со следующими показателями межкультурной компетентности: межкультурная стабильность, межкультурный интерес и отсутствие этноцентризма. Самооффективность отрицательно взаимосвязана с межкультурной стабильностью ( $r = -0,306$ ;  $p < 0,01$ ) и отсутствием этноцентризма ( $r = -0,275$ ;  $p < 0,05$ ). Отметим, что данные отрицательные взаимосвязи были обнаружены с обратными шкалами. Чем выше уровень самооффективности, тем ниже показатели шкалы «Отсутствие этноцентризма» (т.е., тем более выраженной является установка на уважение и принятие культурного разнообразия). Также была выявлена положительная взаимосвязь между самооффективностью и межкультурным интересом ( $r = 0,33$ ;  $p < 0,01$ ). В исследовании О.Е. Хухлаева и др. (2021) аналогичная взаимосвязь между самооффективностью и межкультурным интересом была обнаружена у педагогов высшей школы, но если у последних была также обнаружена взаимосвязь самооффективности с управлением межкультурным взаимодействием, то у студентов-конфликтологов подобная связь отсутствует.

### **Выводы**

Студенты неравномерно распределяются по фазам карьерной готовности. Большинство студентов-конфликтологов находятся в процессе принятия карьерного решения. Полученные данные говорят о том, что для большинства студентов-конфликтологов характерен средний уровень самооффективности. Основываясь на результатах исследования, могут быть сформулированы рекомендации по работе со студентами данного направления подготовки как в сфере повышения уровня самооффективности, так и в контексте формирования карьерной готовности с помощью различных технологий, способствующих принятию карьерного решения.

У большинства студентов-конфликтологов выявлены межкультурные черты, способствующие межкультурной коммуникации. Кроме того, исследование показало, что для большинства участников исследования характерно отсутствие этноцентризма.

Результаты демонстрируют, что существуют значимые взаимосвязи между самооффективностью и следующими показателями межкультурной компетентности: межкультурная стабильность, межкультурный интерес и отсутствие этноцентризма.

### **Литература**

Богдановская И.М., Лисовская Н.Б., Трощинина Е.А. Психодиагностические возможности методики А. Hirschi и D. Lage «Фазы принятия карьерного решения» в исследовании карьерной готовности выпускников вуза // Научное мнение. 2014. № 11. С. 93–102.

- 
- Дехтяренко А.А., Шлягина Е.И., Гусев А.Н. Предикторы психологического благополучия // Вопросы психологии, 2022. № 2. С. 135–146.
- Лисовская Н.Б., Смолина Т.Л., Трощинина Е.А. Особенности формирования карьерной готовности в зарубежной системе профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 3 (6). С. 93–100.
- Мацумото Д. Психология и культура. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. 416 с.
- Почебут Л.Г. Межкультурная коммуникативная компетентность: толерантность или ассертивность // Вестник Удмуртского университета. 2017. Т. 27. № 2. С. 189–195.
- Смолина Т.Л. Самоэффективность студентов: результаты эмпирического исследования // XVIII Всероссийская Парыгинская научно-практическая конференция с международным участием «Проблемы социальной психологии и социальной работы», 14 апреля 2023 / науч. ред. М.В. Созинова. СПб.: СПбГУП, 2023. С. 130–131.
- Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб.: Питер Пресс, 1997. 608 с.
- Хухлаев О.Е., Гриценко В.В., Макачук А.В., Павлова О.С., Ткаченко Н.В., Усубян Ш.А., Шорохова В.А. Разработка и адаптация методики «Интегративный опросник межкультурной компетентности» // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2021. Т. 18. № 1. С. 71–91. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-1-71-91>
- Шварцер Р., Ерусалем М., Ромек В.Г. Русская версия шкалы общей самоэффективности // Иностранная психология. 1996. № 7. С. 71–77.
- Шиленкова Л.Н. Самоэффективность в образовательном процессе (обзор зарубежных исследований) // Современная зарубежная психология. 2020. Т. 9. № 3. С. 69–78. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090306>
- Germeijs V., Verschueren K. High school students' career decision-making process: development and validation of the Study Choice Task Inventory // Journal of Career Assessment. 2006. Vol. 14. No. 4. Pp. 449–471. <https://doi.org/10.1177/1069072706286510>
- Gudikunst W.B. Cultural variability in communication // Communication Research. 1997. Vol. 24. No. 4. Pp. 327–348.
- Hirschi A., Lage D., The relation of secondary students' career choice readiness to a six-phase model of career decision making // Journal of Career Development. 2007. Vol. 34. No. 2. Pp. 164–191. <https://doi.org/10.1177/0894845307307473>
- Rachmawati D., Sahid S., Mahmud M.I., Buang N.A. Enhancing student career readiness: a two-decade systematic literature review // International Journal of Evaluation and Research in Education. 2024. Vol. 13. No. 3. Pp. 1301–1310. <https://doi.org/10.11591/ijere.v13i3.26485>

## References

- Bogdanovskaya, I.M., Lisovskaya, N.B., & Troshchinina, E.A. (2014). Psychodiagnostic possibilities of the method of A.Hirschi and D. Lage “Phases of career-choice readiness” in the study of career readiness of university graduates. *Nauchnoye mneniye*, (11), 93–102. (In Russ.)
- Dekhtyarenko, A.A., Shlyagina, Y.I., & Gusev, A.N. (2022). Predictors of psychological well-being. *Voprosy psikhologii*, (2), 135–146.
- Germeijs, V., & Verschueren, K. (2006). High school students' career decision-making process: development and validation of the Study Choice Task Inventory. *Journal of Career Assessment*, 14(4), 449–471. <https://doi.org/10.1177/1069072706286510>
- Gudikunst, W.B. (1997). Cultural variability in communication. *Communication Research*, 24(4), 327–348.
- Hirschi, A., & Lage, D. (2007). The relation of secondary students' career choice readiness to a six-phase model of career decision making. *Journal of Career Development*, 34(2), 164–191. <https://doi.org/10.1177/0894845307307473>
- Khukhlaev, O.Y., Gritsenko, V.V., Makarchuk, A.V., Pavlova, O.S., Tkachenko, N.V., Usubyanyan, Sh.A., & Shorokhova V.A. (2021). Development and adaptation of “Integrative survey of intercultural competence”. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki*, 18(1), 71–91. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-1-71-91>
- Khyell, L., & Zigler, D. (1997). *Theories of personality*. St. Petersburg: Piter Press.
-

- 
- Lisovskaya, N.B., Smolina, T.L., & Troshchinina, E.A. (2012). Peculiarities of the formation of career readiness in the international system of professional education. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, (3), 93–100. (In Russ.)
- Matsumoto, D. (2002). *Psychology and culture*. St. Petersburg: Praym-Yevroznak. (In Russ.)
- Pochebut, L.G. (2017). Intercultural communicative competence: tolerance or assertiveness. *Vestnik Udmurtskogo universiteta*, 27(2), 189–195. (In Russ.)
- Rachmawati, D., Sahid, S., Mahmud, M.I., & Buang, N.A. (2024). Enhancing student career readiness: a two-decade systematic literature review. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 13(3), 1301–1310. <https://doi.org/10.11591/ijere.v13i3.26485>
- Shilenkova, L.N. (2020). Self-efficacy on educational process (review of foreign studies). *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*, 9(3), 69–78. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090306>
- Shwartser, R., Yerusalem, M., & Romek, V.G. (1997). Russian version of the scale of general self-efficacy. *Inostrannaya psikhologiya*, (7), 71–77.
- Smolina, T.L. (2023). Self-efficacy of the students: results of empirical study. In M.V. Sozinova (Ed.), *XVIII All-Russian Paryginskaya scientific and practical conference with international participation "Problems of social psychology and social work", April 14, 2023* (pp. 130–131). St. Petersburg: SPbGUP.

---

### **Информация об авторе**

**Смолина Татьяна Леонидовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии Санкт-Петербургского Гуманитарного университета профсоюзов; почтовый адрес: Россия, 192238, г. Санкт-Петербург, улица Фучика, 15; электронная почта: [talesm@mail.ru](mailto:talesm@mail.ru)

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 4.03.2025. Принята к печати 27.03.2025.

---

### **Information about the author**

**Tatiana L. Smolina**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Social Psychology, St. Petersburg University of Humanities and Social Sciences; Postal Address: Russia, 199034, St. Petersburg, 15, Fucik Street; e-mail: [talesm@mail.ru](mailto:talesm@mail.ru)

---

### **Conflicts of interest**

The author declares no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 4 March 2025. Accepted 27 March 2025.

Научная статья

УДК 159.923

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-66-75>

## **ФОРМИРОВАНИЕ АУТОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

---

**Н.Б. Трофимова**

Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Россия,  
[n\\_trofimova@mail.ru](mailto:n_trofimova@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-1690-4840>

**Резюме.** В статье раскрывается сущность понятия «аутопсихологическая компетентность» и определен предмет аутопсихологической компетентности. Автором разработана модель формирования аутопсихологической компетентности студентов педагогического вуза как необходимого условия профессиональной подготовки, состоящая из умений, подходов, принципов, компонентов, функций и форм проявления. Актуальность темы обусловлена необходимостью разрешения проблемы формирования у студентов педагогического вуза аутопсихологической компетентности, которая в будущем позволит специалисту успешно решать задачи профессионального и личностного развития. В тексте подробно рассмотрена степень изученности темы аутопсихологической компетентности в современной науке. Определены способы совершенствования аутопсихологической компетентности у студентов педагогического вуза. Описан сравнительный анализ эффективности модели, получены достоверные данные о том, что при целенаправленном использовании психологических методов в профессиональной подготовке студентов, повышается осведомленность студентов о способах профессионального самосовершенствования, о своих положительных и отрицательных качествах, учебной и самообразовательной деятельности. Приведена диаграмма, отражающая динамику личностных психологических качеств студентов. Таким образом, аутопсихологическую компетентность можно рассматривать как свойство личности, детерминирующее мировоззренческую направленность, высокий уровень самосознания, саморегуляции и готовности к мотивированному обучению через потребность к получению качественного образования для профессиональной деятельности. Развивая аутопсихологическую компетентность, мы создаем условия для профессионального становления будущих педагогов, что остается важной задачей современного педагогического образования.

**Ключевые слова:** студенты, аутопсихологическая компетентность, профессиональная подготовка, психология, педагогика, модель

### **Для цитирования**

---

Трофимова Н.Б. Формирование аутопсихологической компетентности как условие профессиональной подготовки будущих педагогов // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 2 (70). С. 66–75. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-66-75>

---

© Трофимова Н.Б., 2025

---

## **FORMATION OF AUTOPSYCHOLOGICAL COMPETENCE AS A CONDITION FOR PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS**

**Natalia B. Trofimova**

Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia, n\_trofimova@mail.ru,  
<https://orcid.org/0000-0003-1690-4840>

**Abstract.** *The article reveals the essence of the concept of “autopsychological competence” and defines the subject of autopsychological competence. The author has developed a model for the formation of autopsychological competence of students of a pedagogical university as a necessary condition for professional training, consisting of skills, approaches, principles, components, functions and forms of manifestation. The relevance of the topic is due to the need to resolve the problem of developing autopsychological competence in students of a pedagogical university, which in the future will allow a specialist to successfully solve problems of professional and personal development. The text examines in detail the degree of study of the topic of autopsychological competence in modern science. Methods for improving autopsychological competence in students of a pedagogical university are defined. A comparative analysis of the effectiveness of the model is described; reliable data are obtained that with the targeted use of psychological methods in the professional training of students, the students' awareness of the methods of professional self-improvement, their positive and negative qualities, educational and self-educational activities. A diagram is provided reflecting the dynamics of students' personal psychological qualities. Thus, autopsychological competence can be considered as a personality trait that determines the worldview orientation, high level of self-awareness, self-regulation and readiness for motivated learning through the need to obtain quality education for professional activity. By developing autopsychological competence, we create conditions for the professional development of future teachers, which remains an important task of modern pedagogical education.*

**Keywords:** *students; autopsychological competence, professional training, psychology, pedagogy, model*

### **For citation**

---

Trofimova, N.B. (2025). Formation of autopsychological competence as a condition for professional training of future teachers. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (2), 66–75. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-66-75>

### **Введение**

В России с 2025 г. реализуется национальный проект «Молодежь и дети», направленный на создание условий для эффективной самореализации молодежи. Ключевыми направлениями работы являются: образование детей и молодежи, поддержка талантов, проведение конкурсов и олимпиад, педагогическая экспертиза, добровольчество в России, профессиональный рост, повышение квалификации и переподготовка. Возрастают требования к личности педагога, к его профессионализму, компетенциям, личностным ресурсам, конкурентоспособности, умением опираться на знание своих возможностей в процессе педагогической деятельности и достижения профессиональных целей, готовность к саморазвитию и самоанализу.

---

В связи с этим особое место в системе психолого-педагогического сопровождения студентов уделяется аутопсихологической компетентности (далее — АК) будущего педагога, которая представляет собой организованную систему характеристик, обеспечивающих формирование профессиональных, общекультурных компетенций на основе самопознания, самоконтроля и саморегуляции в учебной деятельности. Для будущего учителя АК является необходимым условием, так как имеет тесную взаимосвязь с социальным (эмоциональным) интеллектом, как приобретенными достижениями и психологическими ресурсами.

Актуальность темы исследования обоснована решением проблемы формирования у студентов педагогического вуза аутопсихологической компетентности, которая в будущем позволит специалисту решать различные задачи профессионального и личного характера. Студент, владеющий психологическими знаниями о себе, выстраивает свою жизнь и формирует картину мира в единстве трех видов отношений: к себе, к другим и к отношению других к себе.

### **Степень разработанности проблемы**

Особенности эмоционального интеллекта и коммуникативной компетентности личности рассматривались Т.В. Белашиной, описывавшей внутриличностный и межличностный эмоциональный интеллект. Отнесение коммуникативной компетентности к аутопсихологической рассматривается через призму внутриличностного высоко развитого социального (эмоционального) интеллекта, программирующего на позитивное самоотношение и установление конструктивных взаимоотношений с окружающими (Белашина, 2021, с. 90).

Аутопсихологическая компетентность как движущий фактор профессионального развития сотрудника рассмотрена В.А. Беляшовым и Т.Е. Егоровой. Процесс самопознания описывается как последовательность определенных действий, а именно: обнаружение в себе какой-либо личностной черты; осознание характерологических особенностей, фиксация в сознании сильных и слабых сторон своей личности; анализ; оценка и принятие. При эмоциональной лабильности или непринятии себя самопознание может порождать не вполне объективное знание о себе, и могут развиваться разного рода комплексы компетентности личности (Беляшов, Егорова, 2021, с. 257).

Н.С. Глуханюк (1999) выявлена сущность аутопсихологической компетентности через теоретическое осмысление и экспериментальное исследование данного феномена. Автор сопоставляет профессиональную деятельность и АК, доказывая необходимость развития последней.

Аутопсихологическую компетентность подростков изучали О.И. Грибоедова и И.Л. Фельдман (2024). В процессе исследования ими сделан вывод о малоизученности проблемы. Также отсутствуют разработанные теории и концепции о содержании и особенностях АК подростков, что как раз и стало предметом рассмотрения указанных авторов.

Е.В. Калюжина, Д.Н. Чангалиди (2019) считают, что повышение уровня аутопсихологической компетентности преподавателя вуза позволит раскрыть психологический потенциал личности педагога, и обеспечить его профессиональный рост. Это также позволит актуализировать имеющийся внутренний психологический потенциал преподавателя и будет способствовать формированию индивидуального стиля профессиональной педагогической деятельности, «эффективных стратегий карьерного развития».

Т.А. Курамаева, Т.Дж. Касымова и А.К. Бокобаева (2022) провели исследовательскую деятельность с целью определения уровня сформированности профессио-

---

нальной компетентности современного педагога, раскрыв подходы и методы. Обсуждение полученных результатов подтвердило значение АК для общего профессионального совершенствования.

И.Э. Рахимбаева (2020) подчеркивает важность искусства для формирования аутопсихологической компетентности у студентов вузов, поскольку знакомство с художественным способом восприятия мира через эмоционально-образную действительность наиболее рационально. Активное включение в художественно-творческую деятельность студентов, готовящихся стать профессионалами своего дела — это значимый аспект саморазвития. Чем более насыщенный образовательный процесс, тем более гармонично развивается личность будущего педагога. Творческий потенциал и способность к самореализации в художественно-творческой деятельности, по мнению автора, являются важными составляющими АК студентов вузов искусства.

В.М. Смирнова (2013) выдвигает и доказывает предположение о том, что формирование АК у студентов педагогических вузов будет эффективным, если организовывать самообразование на уровнях осознания личностных преобразований, что позволит им достичь высокого практико-профессионального уровня.

И.А. Боброва и О.В. Чурсинова (2019) описали следующие функции АК: прием информации; переработка информации; усвоение информации структурами головного мозга. Также обозначены признаки аутопсихологических способностей, разделенные на две категории: внешне наблюдаемые состояния и внутренние. Отмечается, что низкий уровень профессионализации часто бывает у педагогов, у которых отсутствует интегративная АК. Особого внимания заслуживает описание компонентов АК: когнитивный, мотивационный, эмоциональный, рефлексивно-регулятивный.

Аутопсихологическую компетентность в контексте изучения механизмов саморазвития личности исследовала Л.А. Степнова (2017), она доказала существование различных видов взаимовлияния внутренних способностей студента к самопониманию, рефлексии и подтвердила АК как интегративную личностную способность, обеспечивающую умение использовать внутренний резерв человека в профессиональной деятельности.

Изучение АК в контексте профессионального развития личности было начато А.К. Марковой, Г.И. Метельским, Н.В. Кузьминой и продолжено И.А. Бобровой, В.Н. Козиевым, Л.И. Митиной, О.В. Чурсиновой и др. Они рассматривают проблему формирования АК в рамках профессиональной деятельности педагога.

Анализ научной и научно-методической литературы дал возможность сделать следующие выводы: проблема формирования АК у студентов вузов актуальна, так как профессионально значимые качества личности развиваются через АК; для объективной самооценки необходимо изучение личностью собственных психических особенностей, осмысление самого себя; важным аспектом профессиональной подготовки является самонаблюдение; самоанализ как способность устанавливать причинно-следственные связи, размышления о себе важен для формирования АК.

Однако, существует мало исследований, направленных на формирование АК у студентов педагогического вуза как одного из необходимых условий профессиональной подготовки. **Целью** исследования стало рассмотрение возможностей педагогического вуза в формировании аутопсихологической компетентности у студентов как необходимого условия профессиональной подготовки.

В качестве объекта исследования выступает аутопсихологическая компетентность студентов педагогического вуза как необходимое условие профессиональной подготовки.

---

---

Соответственно, предметом исследования становятся особенности образовательной деятельности по повышению уровня аутопсихологической компетентности студентов.

Для реализации цели решались взаимосвязанные **задачи**:

1. Провести исследование теоретико-методологических подходов и опыта, накопленного в исследованиях по проблемам профессиональной подготовки студентов.
2. Разработать модель формирования аутопсихологической компетентности студентов педагогического вуза как необходимого условия профессиональной подготовки.
3. Реализовать модель и провести сравнительный анализ ее эффективности.

**Гипотеза исследования** основывается на предположении о том, что аутопсихологическая компетентность студентов является необходимым условием для будущей успешной профессиональной деятельности.

### **Методы исследования и исследуемые**

В исследовании приняли участие студенты и преподаватели Воронежского государственного педагогического университета (ФГБОУ ВО «ВГПУ»). Количество участников 108 человек. Это студенты различных факультетов, которым читались дисциплины психолого-педагогического модуля. Исследование проводилось аспирантами кафедры общей и педагогической психологии.

Методы исследования: наблюдение с целью оценки профессиональной подготовки студентов, а именно, психолого-педагогическая компетентность, сформированность педагогических умений и навыков, самомотивирование, самокоррекция (во время прохождения педагогической практики на 4–5 курсах). В журнал наблюдения записывались основные наблюдаемые параметры: стрессоустойчивость, подготовленность к уроку (занятию), владение навыками бесконфликтного общения, эмоциональный интеллект, владение методикой преподаваемого предмета.

Кроме того использовались вспомогательные методы, такие как метафорическая игра «Профессионализм педагога — это...» и разработка индивидуальной программы «Мой профессиональный личностный рост».

Для достижения цели была разработана модель формирования аутопсихологической компетентности студентов педагогического вуза как важного условия профессиональной подготовки, представляющая собой структурированную деятельность на кафедре по формированию АК у студентов.

Вся деятельность в этом направлении основывается на следующих научных подходах: функционально-динамический подход; социально-психологический подход («субъект-субъектные отношения», Б.Ф. Ломов); гуманистический подход; психосоциальный подход («Я-концепция» и концепция В.Н. Мясищева); системный подход.

Исходные положения, определяющие понимание сути АК и особенности ее формирования, механизмы и формы проявлений, способы подхода к ее изучению и изменению: принцип непрерывности; модель вероятностного эпигенеза Г. Готтлиба; принцип антиципации; принцип субъектности. Указанные принципы аккумулируют в себе основные закономерности и законы, действующие в сфере АК. Компоненты и функции АК и их совершенствование: аутопсихологические способности; профессиональное саморазвитие; субъектная позиция; рефлексия; самопознание; профессиональное самоопределение.

Формы проявления АК у студентов педагогического вуза: знания о профессионально-важных качествах педагога и педагогической деятельности; сформированностью общекультурных, профессиональных, психолого-педагогических, предметных, коммуникативных компетенций; знание о личностно-профессиональных способах са-

моразвития; приобретение профессиональных навыков; развитие профессиональной Я-концепции; владение технологиями преподавания и профессионального мышления; направленность на самореализацию.

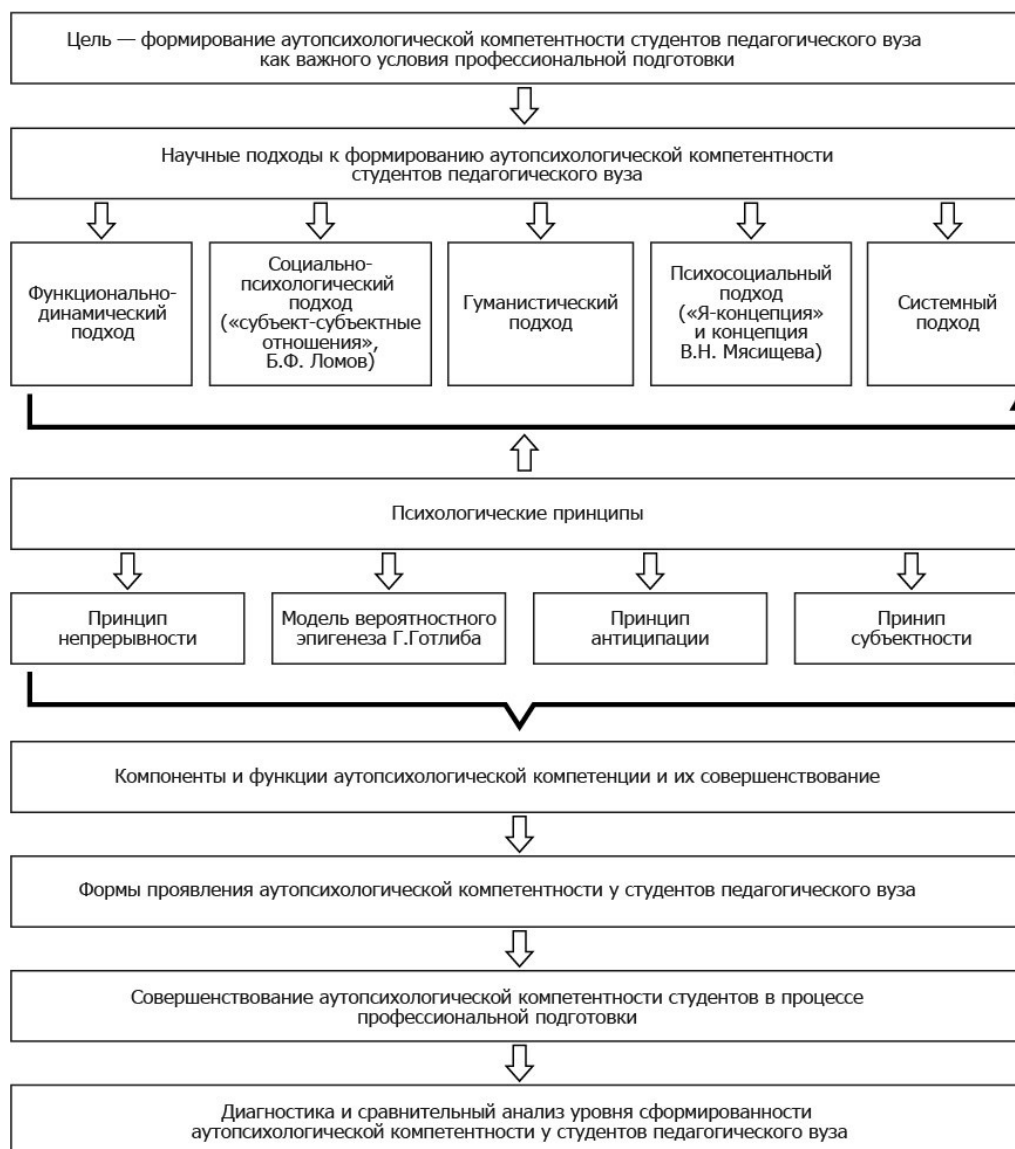


Рис. 1. Модель формирования аутопсихологической компетентности студентов педагогического вуза

Совершенствование АК студентов в процессе профессиональной подготовки:

- анализ АК у студентов через выявление индивидуально-типологических особенностей, потенциала и ресурсов саморазвития;
- поиск путей развития и совершенствования АК в процессе учебной деятельности;
- проектирование дорожной карты саморазвития;
- планирование саморазвития с опорой на свои сильные стороны;
- операциональное планирование саморазвития с учетом слабых сторон с возможностью их коррекции;
- осуществление саморазвития в учебное и внеучебное время (семинары, практики, конференции, акции, волонтерская деятельность и др.).

---

Реализация модели предполагает поэтапное формирование АК у студентов педагогического вуза:

- 1) диагностический (в том числе, самодиагностика);
- 2) этап планирования (основываясь на данных диагностики);
- 3) этап реализации (во время образовательной деятельности);
- 4) оценочный этап (конкретно в практической деятельности во время прохождения учебно-педагогической практики).

Для диагностики АК и ее составляющих применялись методики:

- опросник рефлексивности А.В. Карпова;
- мотивация профессиональной деятельности Замфир (модификация: А.А. Реан);
- тест «Иерархия потребностей» (модификация И.А. Акиндиновой);
- методика определения локус-контроля Дж. Роттера;
- анализ стиля педагогической деятельности (А.М. Маркова, А.Я. Никонова).

По итогам диагностики разработана дорожная карта формирования АК как условия профессиональной подготовки студентов.

Этап реализации длился три года (начиная с третьего курса обучения и до пятого). На оценочном этапе проводился сравнительный анализ сформированности АК.

В связи с тем, что специфика деятельности будущего учителя предъявляет высокие требования к личностным характеристикам, когнитивным, эмоционально-волевым качествам, стрессоустойчивости. Формирование АК должно проводиться в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта высшего образования.

Использовались следующие *психологические технологии* развития АК: психологическая релаксация; позитивное мышление; проекция будущего; психологические упражнения; психологические профессиональные игры; тренинги общения и др.

*Психокоррекционные технологии* совершенствования АК корректируют и развивают аутокоммуникативные механизмы. Суть состоит в том, чтобы выявить причину и внести необходимые изменения во внутреннюю стратегию организации психической активности и учебной деятельности.

## **Результаты и их обсуждение**

При сравнительном анализе эффективности модели было решено выделить три уровня развития аутопсихологической компетентности: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень характеризуется успешным развитием ценностных ориентаций, мотивации к профессиональной деятельности, развитым эмоциональным интеллектом, регулятивно-контролирующим поведением, потребностью в саморазвитии и самосовершенствовании.

Средний уровень предполагает неравномерность развития структурных компонентов АК, но имеется выраженность мотивационно-ценностного компонента. Процесс саморазвития не выделяется в качестве приоритетной ценности, но заинтересованность в карьерном росте присутствует.

Низкий уровень отличается низкой мотивацией учения, отсутствием ориентации на профессиональную деятельность, разбалансированностью в самооценке потребностей, низким эмоциональным интеллектом.

На рисунке 2 показана динамика изменения АК у студентов от курса к курсу.

Полученные данные дают наглядную картину влияния АК на профессиональную подготовку студентов. Все критерии имеют динамику повышения АК. И только показатель «самооценка» у студентов 5 курса снижена по отношению к другим показателям. Проведенный дополнительный опрос частично дал ответы на обратную динамику.

---

Студенты объясняют это тем, что на педагогической практике трудность в проведении уроков была связана с авторитарностью некоторых учителей, поведением школьников и с собственной неуверенностью. «Часто страшно было заходить в класс и начинать урок, потому что обучающиеся продолжали бурно обсуждать какие-то свои проблемы и требовались усилия, чтобы наладить дисциплину и включить их в образовательный процесс». Неуверенность могла стать причиной снижения самооценки.

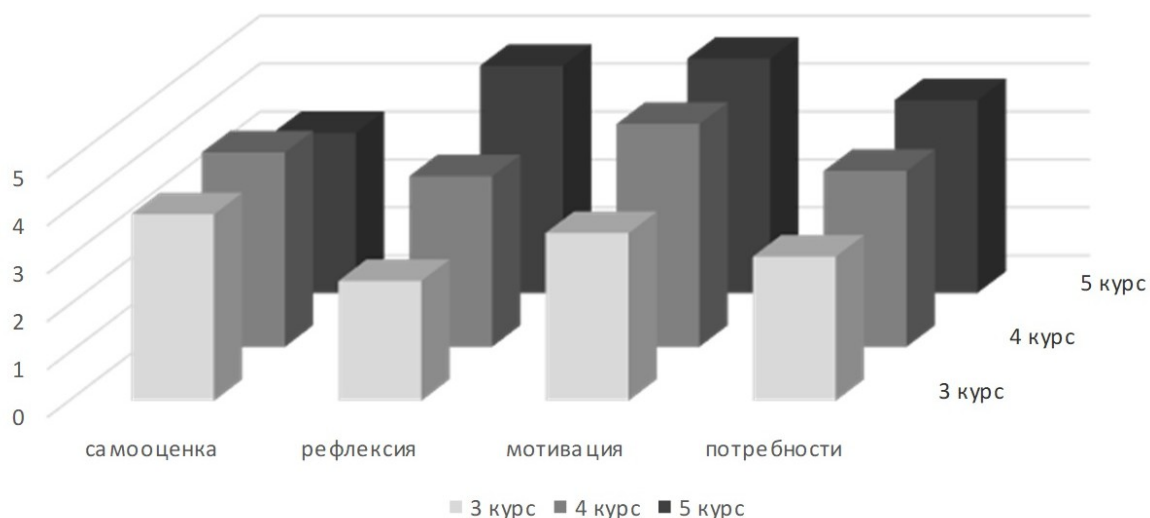


Рис. 2. Сравнительный анализ развития АК как условия профессиональной подготовки студентов

Было выявлено, что все виды исследуемой рефлексии на пятом курсе мало отличаются от показателей четвертого курса. Ситуативная рефлексия, обеспечивающая непосредственную включенность студентов в ситуацию педагогической деятельности и анализ происходящего наиболее позитивна в изменении.

Ретроспективная рефлексия, отвечающая за анализ уже выполненной деятельности (практики) — не всегда реалистична.

Проспективная рефлексия, включающая в себя размышления о предстоящей профессиональной деятельности, а также прогнозирование возможных ее результатов не всегда адекватна жизненным реалиям.

Также стоит отметить высокий уровень профессиональной мотивации у студентов 5 курса. Студенты объясняют это позитивным опытом в прохождении практики.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

- знание о себе, о своих психологических свойствах и качествах о способах профессионального самосовершенствования ориентирует студентов на программирование будущей педагогической деятельности;
- одним из основных факторов повышения уровня профессиональной подготовки является формирование аутопсихологической компетентности у студентов педагогического вуза;
- необходимым условием профессионального роста и будущей карьерной успешности является умение объективно оценивать и эффективно использовать собственные ресурсы;
- разработанная модель формирования аутопсихологической компетентности студентов педагогического вуза как необходимого условия профессиональной подготовки доказала свою эффективность, использованные способы и методы формирования АК имеют личностную направленность, что отражается на диаграмме.

---

В заключение можно резюмировать следующее: характеристику аутопсихологической компетентности можно рассматривать как свойство личности, детерминирующее мировоззренческую направленность, высокий уровень самосознания, саморегуляции и готовности к мотивированному обучению через потребность к получению качественного образования для профессиональной деятельности. Таким образом, развивая АК, мы создаем условия для профессионального становления будущих педагогов.

## Литература

- Белашина Т.В. Особенности эмоционального интеллекта и коммуникативной компетентности личности // Развитие человека в современном мире. 2021. № 4. С. 85–97.
- Беляшов В.А., Егорова Т.Е. Аутопсихологическая компетентность в контексте профессионального развития специалиста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Том 7. № 1 (22). С. 257–260.
- Глуханюк Н.С. Аутопсихологическая компетентность как основа профессиональной компетентности педагога // Образование и наука. 1999. № 1 (1). С. 175–185.
- Грибоедова О.И., Фельдман И.Л. Аутопсихологическая компетентность подростков: анализ подходов // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 1 (136). С. 197–206. [https://doi.org/10.20323/1813-145X\\_2024\\_1\\_136\\_197](https://doi.org/10.20323/1813-145X_2024_1_136_197)
- Калюжина Е.В., Чангалиди Д.Н. Аутопсихологическая компетентность преподавателя вуза: проблемы и решения // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаем будущее. Сборник статей XXV Международной научно-практической конференции: в 2 ч. Часть 2. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2019. С. 27–29.
- Курамаева Т.А., Касимова Т.Дж., Бокобаева А.К. Определение уровня сформированности профессиональной компетентности современного педагога: подходы, методы, обсуждение // Международный журнал экспериментального образования. 2022. № 3. С. 16–19. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=12080> (дата обращения: 26.03.2025).
- Рахимбаева И.Э. Формирование аутопсихологической компетентности студентов вузов искусства как основа будущей профессиональной деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30294> (дата обращения: 26.03.2025). <https://doi.org/https://doi.org/10.17513/mjeo.12080>
- Смирнова В.М. Формирование аутопсихологической компетентности у студентов педагогических специальностей вуза: дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2013. 276 с.
- Совершенствование аутопсихологической компетентности педагога / Ред. коллегия: И.А. Боброва, О.В. Чурсинова. Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2019. 99 с.
- Степнова Л.А. Аутопсихологическая компетентность в контексте изучения механизмов саморазвития личности // Акмеология. 2017. № 2 (62). С. 27–32.

## References

- Belashina, T.V. (2021). Features of emotional intelligence and communicative competence of a personality. *Razvitiye cheloveka v sovremennom mire*, (4), 85–97.
- Belyashov, V.A., & Egorova, T.E. (2018). Autopsychological competence in the context of professional development of a specialist. *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*, 7(1), 257–260.
- Bobrova, I.A., & Chursinova, O.V. (Eds.), (2019). *Improving the autopsychological competence of a teacher*. Stavropol: SKIRO PK i PRO.
- Glukhanyuk, N.S. (1999). Autopsychological competence as the basis of a teacher's professional competence. *Obrazovaniye i nauka*, (1), 175–185.
- Griboyedova, O.I., & Feldman, I.L. (2024). Autopsychological competence of adolescents: an analysis of approaches. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik*, (1), 197–206. [https://doi.org/10.20323/1813-145X\\_2024\\_1\\_136\\_197](https://doi.org/10.20323/1813-145X_2024_1_136_197)
- Kalyuzhina, E.V., & Changalidi, D.N. (2019). Autopsychological competence of a university teacher: problems and solutions. In *Science and education: preserving the past, creating the future*.

---

*Collection of articles of the XXV International Scientific and Practical Conference* (vol. 2, pp. 27–29). Penza: MTsNS “Nauka i Prosveshcheniye”.

- Kuramaeva, T.A., Kasymova, T.J., & Bokobaeva, A.K. (2022). Determining the level of professional competence of a modern teacher: approaches, methods, discussion. *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*, (3), 16–19. Retrieved from <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=12080>
- Rakhimbayeva, I.E. (2020). The formation of autopsychological competence of art students as the basis of future professional activity. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*, (6). <https://doi.org/https://doi.org/10.17513/mjeo.12080>
- Smirnova, V.M. (2013). Formation of autopsychological competence among students of pedagogical specialties of the university [dissertation]. Saratov.
- Stepnova, L.A. (2017). Autopsychological competence in the context of studying the mechanisms of personality self-development. *Akmeologiya*, (2), 27–32.

---

### **Информация об авторе**

**Трофимова Наталья Борисовна**, доктор психологических наук, заведующая кафедрой общей и педагогической психологии Воронежского государственного педагогического университета; почтовый адрес: Россия, 394043, г. Воронеж, ул. Ленина, д. 86; электронная почта: [n\\_trofimova@mail.ru](mailto:n_trofimova@mail.ru)

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 28.04.2025. Принята к печати 26.05.2025.

---

### **Information about the author**

**Natalia B. Trofimova**, Doctor of Psychology, Head of the Department of General and Pedagogical Psychology, Voronezh State Pedagogical University; Postal Address: Russia, 394043, Voronezh, 86, Lenin Street; e-mail: [n\\_trofimova@mail.ru](mailto:n_trofimova@mail.ru)

---

### **Conflicts of interest**

The author declares no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 28 April 2025. Accepted 26 May 2025.

Научная статья

УДК 159.99

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-76-85>

## **ВЛИЯНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА НА УРОВЕНЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

---

**И.В. Шкуро<sup>1</sup>, А.Д. Ложечкина<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup> Северо-Кавказский федеральный университет, Ставрополь, Россия

<sup>1</sup> [darcovic.coolz@gmail.com](mailto:darcovic.coolz@gmail.com), <https://orcid.org/0009-0003-9272-6596>

<sup>2</sup> [gogastik77@mail.ru](mailto:gogastik77@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-2583-3231>

**Резюме.** В статье представлены результаты исследования внутриличностного конфликта и его влияния на социальную адаптацию и самоактуализацию личности как факторов социализации. Вопросы изучения социальной адаптации, самоактуализации внутриличностного конфликта, по мнению автора, представляют интерес для работников помогающих профессий в социальной и психологической диагностике и помощи. Автор, опираясь на теоретические работы, предполагает, что социализация личности — это процесс приобщения, адаптации к нормам, ценностям общества, группы, где живет и развивается личность. Такое понимание процессов социальной адаптации и социализации личности позволяет поставить между ними знак равенства. При этом акцентируется внимание на том, что некоторые исследователи полагают, что процесс социальной адаптации и социализации личности протекает значительно успешнее у лиц с такими характеристиками ценностно-мотивационной сферы личности, которые определяют ее стремление к самоактуализации. Внутриличностный конфликт, то есть несовпадение целевой, ценностной и смысловой сфер, может привести к дезадаптации и нарушению процесса социализации. В результате исследования было доказано, что уровень проявления внутриличностного конфликта оказывает влияние на процесс социализации: именно испытуемые с высоким уровнем внутренней конфликтности меньше разделяют ценности самоактуализирующейся личности, испытывают эмоциональный дискомфорт в ситуации социального взаимодействия, избегают проблемных ситуаций, склонны к подчинению, принятию воли других. Также, было выявлено, что уровень внутриличностной конфликтности повышается и углубляется, когда у личности начинает разворачиваться конфликт вокруг экзистенциальных ценностей, что приводит к дезадаптации личности, ее закрытости от внешнего мира, снижению мотивации.

**Ключевые слова:** социализация, внутриличностный конфликт, адаптация, социальная адаптация, самоактуализация

### **Для цитирования**

---

Шкуро И.В., Ложечкина А.Д. Влияние внутриличностного конфликта на уровень социализации личности в юношеском возрасте // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 2 (70). С. 76–85. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-76-85>

## THE INFLUENCE OF INTRAPERSONAL CONFLICT ON THE LEVEL OF PERSONALITY SOCIALIZATION IN ADOLESCENCE

Ilya V. Shkuro<sup>1</sup>, Anna D. Lozhechkina<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> North Caucasus Federal University, Stavropol, Russia

<sup>1</sup> darcovic.coolz@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-9272-6596>

<sup>2</sup> gogastik77@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2583-3231>

**Abstract.** *The article presents the results of the study of intrapersonal conflict and its optionality on the topic of economic adaptation and self-actualization of the individual as factors of socialization. The issues of studying social evolution, self-actualization of intrapersonal conflict, in the author's opinion, are of interest to workers of helping professions in social and psychological diagnostics and assistance. The author, relying on theoretical works, suggests that socialization of the individual is a process of involvement, approximation to norms, value societies, groups where the developing individual lives. Such an understanding of the processes of social evolution and socialization of the individual allows us to put equal signs between them. At the same time, emphasis is placed on the fact that not some researchers believe that the process of social adaptation and socialization of the individual proceeds much more successfully in individuals with such characteristics of the value-motivational sphere of the individual that determine its desire for self-actualization. Intrapersonal conflict, that is, the discrepancy between the open, value and semantic spheres, can lead to maladjustment and disruption of the socialization process. The study proved that the level of intrapersonal conflict affects the socialization process: it is the subjects with the level of conflict who reduce their sharing of the values of a self-actualizing personality, experience emotional discomfort in situations of active interaction, avoid problematic situations, and are inclined to submission and acceptance of the will of others. It was also found that the level of intrapersonal conflict increases and deepens when a person begins to develop a conflict around existential values, which leads to maladaptation of the personality, its isolation from the outside world, and a decrease in motivation.*

**Keywords:** *socialization, intrapersonal conflict, adaptation, social adaptation, self-actualization*

### For citation

---

Shkuro, I.V., & Lozhechkina, A.D. (2025). The influence of intrapersonal conflict on the level of personality socialization in adolescence. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (2), 76–85. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-76-85>

Внутриличностный конфликт предполагает столкновение и противоборство ценностей, потребностей, целей и социальных ролей через призму личностной траектории и жизненного сценария человека. Причины внутриличностных конфликтов у молодежи и процесс личностной идентификации и самоопределения (жизненные стратегии, первичный карьерный сценарий), рассматриваются в связи с идеализированными стандартами успеха и конфликтом установок (традиционных, семейных, общественных).

Сегодня исследователей все больше привлекают вопросы, связанные с изучением особенностей социального взаимодействия, социального поведения, мотивации поведения и социализации личности (Агеева, 2010). Отечественные психологи (Г.М. Андреева, В.С. Мухина, А.В. Петровский и др.) рассматривали процесс социализации личности в диалектическом единстве внутренних и внешних условий. При этом процесс социализации рассматривается наравне с процессом социальной адаптации и счи-

---

тается его важной частью. Однако связь между данными процессами понимается авторами по-разному. В частности, Л. Филипс утверждает, что адаптация является более широким понятием, чем социализация (Заленская, 2012). Он выделил две разновидности адаптации, одна из которых как раз и определяется как социализация — принятие социальных норм и эффективное приспособление к социальным ожиданиям в соответствии с возрастными, гендерными и другими характеристиками личности.

У различных исследователей социальная адаптация выступает составной частью процесса социализации, целью социализации, ее отдельным моментом, специфической формой социализации в конкретных условиях. Если опираться на позицию А.В. Петровского, который считал, что социализация личности и есть процесс приобщения, адаптации к нормам, ценностям того общества, той группы, где живет и развивается человек, то, на наш взгляд, такое понимание процессов социальной адаптации и социализации личности позволяет поставить между ними знак равенства.

Необходимо отметить, что некоторые исследователи считают, что процесс социальной адаптации и социализации личности протекает гораздо успешнее у лиц, имеющих такие характеристики ценностно-мотивационной сферы личности, которые определяют ее стремление к самоактуализации (Бандура, 2002). Поэтому в ходе нашего исследования мы будем рассматривать процесс социализации с двух сторон: и как процесс социальной адаптации, в ходе которого человек взаимодействует с социальной средой, вбирает в себя ее правила, нормы и ценности, и как процесс самоактуализации, включающий в себя психосоциальные механизмы, понимание и формирование своего «Я», во время которого ярко проявляется эффект образования идеального образа «другого» и сравнение себя с ним.

Анализ научных работ по проблеме социализации показал, что данный процесс можно рассматривать как сложную жизненную ситуацию, приводящую к дисбалансу в отношениях человека с окружающим миром, к несоответствию мотивов и возможностей, к нарушению адаптации, возникновению препятствий на пути реализации собственных целей и сопровождающуюся состоянием психической напряженности, заметным изменением привычных параметров деятельности, поведения, общения.

Исследователи обращают внимание на то, что проблема социализации наиболее остро проявляется именно в юности, когда происходит поиск человеком своего места в системе общественных отношений, выбор профессии и ориентировка в личной жизни. Возникшие трудности самоопределения в личностном и профессиональном планах могут приводить к возникновению внутренних противоречий, негативно воздействуя на саморазвитие, отношение человека к себе и к окружающим, реализацию мотивов, что, в свою очередь, осложняет процесс социализации личности.

Так, именно в данном возрастном периоде происходит активное взаимодействие молодых людей с социальной средой, усвоение социальных правил, норм и ценностей, понимание и формирование своего социального «Я», развитие личностной и социальной идентичности. Однако, как считает Э. Эриксон, именно в этом возрасте может возникнуть так называемая спутанная идентичность, сопровождающаяся критическим восприятием себя, своего положения в группе, обществе, неясностью жизненной перспективы, что обуславливает возникновение проблем в дальнейшей социализации, приводит к глубоким внутренним переживаниям, внутриличностным конфликтам. Поэтому ученые и практики считают, что для разрешения этих проблем важно изучать именно внутренний мир человека, искать связь между внутренними структурами личности, социальным положением человека и успешностью его социализации (Бандура, 2002).

Все вышесказанное определило проблематику нашего исследования: мы стремимся определить, какое влияние оказывает внутриличностный конфликт на процесс социализации личности в юношеском возрасте. Сам внутренний конфликт личности рассматривается как обладающий следующими характеристиками: разнонаправлен-

---

ность тенденций удовлетворения потребностей и направленности на саморазвитие; конфликтность между «Я реальным» и «Я идеальным» (Ахмадуллина, 2008); противоречивость экзистенциальных потребностей, противоречие между бессознательными стремлениями, между стремлениями к обладанию и безопасности, между двумя положительными тенденциями.

В исследовании мы рассматриваем феномен внутриличностного конфликта со звуочно позиции М.В. Лысогорской. Автор исследует внутриличностный конфликт в связи с таким понятием как качество жизни. С точки зрения М.В. Лысогорской, механизмом формирования и развития качества жизни являются ценности и ценностные ориентации личности (Лысогорская, 2005). С точки зрения автора, рассогласование целевой, ценностной и смысловой сфер, лежащее в основе внутриличностного конфликта, может приводить к дезадаптации и нарушению процесса социализации.

Таким образом, актуальность исследования определяется тем, что в юношеском возрасте происходит решение сложных задач социального взросления, часто сопровождающееся глубокими внутренними переживаниями, эмоциональным дискомфортом. Поэтому необходимо определить, какое влияние эти внутренние переживания, внутренние конфликты могут оказывать на процесс интеграции молодых людей в социальную среду.

### Методы исследования

В исследовании изучались уровень внутриличностного конфликта у студентов; уровень социальной адаптации и уровень самоактуализации личности; влияние внутриличностного конфликта на уровень социализации личности.

Использовались методы: опросник «Социально-психологической адаптации» Роджерса-Даймонда, опросник диагностики самоактуализации личности — САМОАЛ в адаптации А.В. Лазукина и Н.Ф. Калиной (1998); методика «М-ЦД» И.А. Красильникова (2007) (модификация методики «УСЦД» Е.Б. Фанталовой). Для определения взаимосвязи использовались методы математико-статистической обработки результатов исследования (ранговый коэффициент корреляции г-Спирмена, однофакторный дисперсионный анализ Р. Фишера).

База исследования: Северо-Кавказский федеральный университет, психолого-педагогический факультет. Испытуемые: студенты, в количестве 162 человек. Выборка не дифференцируется по гендеру.

### Результаты и их обсуждение

Для выявления уровня внутриличностного конфликта у респондентов использовалась методика «М-ЦД». Испытуемые были разделены на три группы по уровню внутриличностной конфликтности: с высоким (48 человек, 29,7 % от общего числа), средним (60 человек, 37 % от общего числа) и низким (54 человек, 33,3 % от общего числа) уровнями (рис. 1).

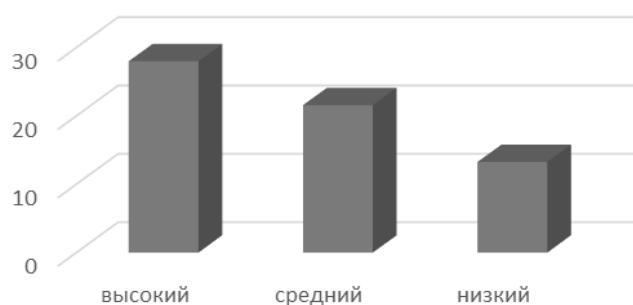


Рис. 1. Результаты респондентов по методике «М-ЦД»

Проведенный качественный анализ данных респондентов по методике «М-ЦД» показал, что внутренняя конфликтность наблюдается у всех респондентов, даже если общий уровень внутриличностной конфликтности низкий. Результаты показали, что у респондентов с низким и средним уровнями проявления внутриличностной конфликтности конфликт носит затянувшийся характер (вариант взаимосвязи представлен в виде Ц (ценность) > Д (доступность)), то есть параметр значимости ценности выше, чем доступность в той же ценности. Это может означать, что для этих респондентов ценностный объект является малодоступным или совсем не доступным, «желаемое» не совпадает с «реальным», значимые потребности и ценности находятся в состоянии блокады. У респондентов с высоким уровнем внутриличностной конфликтности была выявлена другая особенность: реакция на внутриличностный конфликт проявляется в виде внутреннего, экзистенциального вакуума и сопровождается опустошенностью, снижением мотивации, обесцениванием собственной жизни и отсутствием понимания жизненного смысла (вариант взаимосвязи представлен в виде Д > Ц).

При этом было выявлено, что в основном внутриличностный конфликт разворачивается вокруг следующих ценностей: «интересная работа», «здоровье», «материально-обеспеченная жизнь», невозможностью их осуществления в полной мере. Характерной особенностью является, что у респондентов со средним уровнем внутриличностной конфликтности возрастает конфликтность ценности «активная и деятельная жизнь».

Проведем качественный сравнительный анализ результатов респондентов с низким, средним и высоким показателями внутриличностной конфликтности с показателями результатов респондентов по методике САМОАЛ (рис. 2).

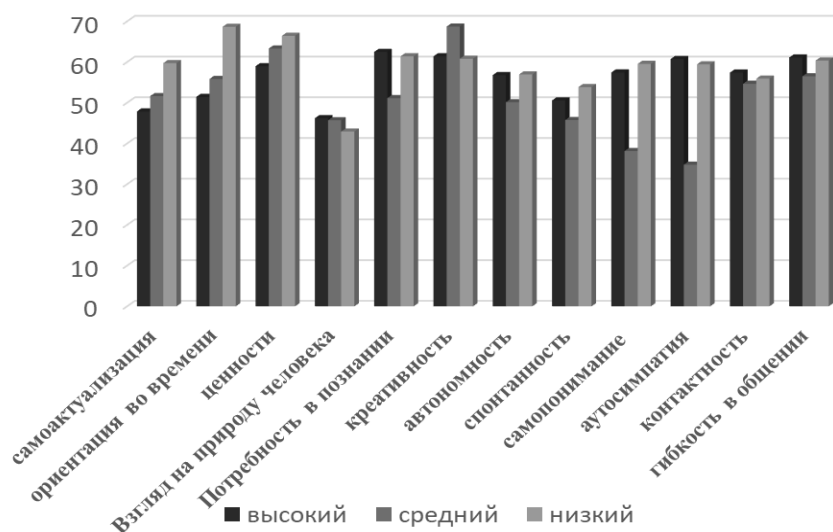


Рис. 2. Результаты трех групп респондентов по методике САМОАЛ

У респондентов с высоким уровнем внутриличностной конфликтности уровень самоактуализации ниже, чем у респондентов со средним и низким уровнем внутриличностной конфликтности. Испытуемые с высоким уровнем внутриличностной конфликтности больше ориентируются на прошлое, а не на настоящее, откладывают жизнь «на потом», проявляют завышенные стремления к достижениям по сравнению с людьми со средним и низким уровнем внутриличностной конфликтности (показатели шкалы «ориентация во времени» — 51/55/69 баллов соответственно).

Результаты, полученные по шкале «ценности» свидетельствуют о том, что люди с высоким уровнем внутриличностной конфликтности (58 баллов) меньше разделяют

ценности самоактуализирующейся личности (истина, добро, красота, целостность, отсутствие раздвоенности, жизненность, уникальность, совершенство, свершения, справедливость, порядок, простота, легкость без усилия, игра, самодостаточность), чем люди с низким и средним уровнем внутриличностной конфликтности (65/63 баллов, соответственно).

Независимо от уровня проявления внутреннего конфликта, у всех испытуемых по шкале «Взгляд на природу человека» был выявлен низкий показатель, что может свидетельствовать об отсутствии веры в людей, в возможность гармоничных отношений. При этом по шкале «Контактность» у испытуемых с низким и высоким уровнем внутриличностной конфликтности выявлены средние показатели (56/57 баллов), что характеризует их как людей, стремящихся к контактам с другими. Мы считаем, что это может указывать на то, что внутренний конфликт наших испытуемых связан со сферой коммуникации, установления контактов с социальным окружением. При этом испытуемые не терпят фальши, манипуляций в общении, стремятся к самораскрытию в коммуникации, к аутентичности (шкала «Гибкость в общении» 60/61 балл), но при этом проявляют зависимость от мнения окружающих (шкала «Самопонимание» 58 баллов).

Далее проведем качественный сравнительный анализ результатов респондентов с низким, средним и высоким показателями внутриличностной конфликтности с показателями результатов респондентов по методике «Опросник на выявление уровня социально-психологической адаптации» Роджерса-Даймонда.

Результаты респондентов по шкалам «адаптивность и дезадаптивность» показывают, что у людей с высоким уровнем внутриличностной конфликтности «адаптивность» меньше, чем у людей со средним и низким уровнем внутриличностной конфликтности (116/123/124 баллов соответственно). По шкале «дезадаптивность» люди с высоким уровнем внутриличностной конфликтности имеют более высокий балл, нежели люди со средним и низким уровнем внутриличностной конфликтности (101/80/80 баллов) (рис. 3). Тем не менее, уровень адаптивности выше дезадаптивности у всех трех групп испытуемых.

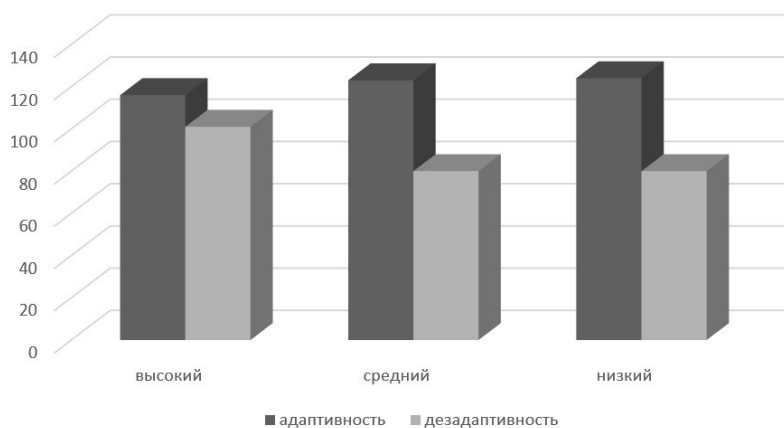


Рис. 3. Результаты респондентов по методике «Опросник на выявление уровня социально-психологической адаптации» Роджерса-Даймонда (шкалы адаптивности)

При математическом анализе влияния фактора внутриличностного конфликта на показатели методики САМОАЛ мы получили по шкале «Эмоциональный комфорт» результаты на высоком уровне значимости ( $p < 0,01$ ), когда как по шкалам «Дезадаптивность», «Принятие других», «Внутренний контроль», «Эскапизм» результаты на достоверном уровне значимости ( $p < 0,05$ ) (табл. 1).

**Результаты корреляционного анализа  
по показателям методики САМОАЛ**

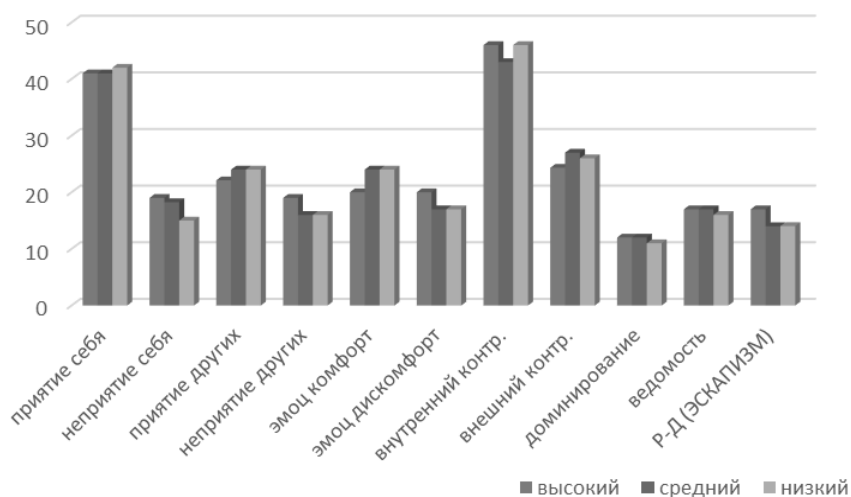
Шкалы	Адаптивность	Деадаптивность	Приятие себя	Неприятие себя	Приятие других	Неприятие других	Эмоц. комфорт	Эмоц. дискомфорт	Внутренний контр.	Внешний контр.	Доминирование	Ведомость	Эскапизм
Высокий уровень внутриличностного конфликта	-,095	,162*	,060	,004	-,130*	-,062	-,326**	-,008	-,152*	-,114	-,015	-,078	,172*
Средний уровень внутриличностного конфликта	-,081	,157*	,065	,002	-,131*	-,093	-,310**	-,004	-,147*	-,099	-,030	-,085	,162*
Низкий уровень внутриличностного конфликта	-,088	,152*	,080	,013	-,122*	-,070	-,320**	-,010	-,162*	-,100	-,016	-,072	,169*

\* — корреляция значима на уровне 0,05.

\*\* — корреляция значима на уровне 0,01.

Анализ результатов методики «Опросник на выявление уровня социально-психологической адаптации» Роджерса-Даймонда был осуществлен на основе показателей шкал, но не по интегральным показателям, тем самым мы получили более подробную интерпретацию по респондентам.

По шкале «приятие себя» результаты у трех групп респондентов схожи. По шкале «приятие других» у людей с высоким уровнем внутриличностной конфликтности балл ниже (21/24/24), соответственно, по шкале «неприятие других» балл у группы людей с высоким уровнем внутриличностной конфликтности выше (19/15/15).



*Рис. 4. Результаты респондентов  
по методике «Опросник на выявление уровня  
социально-психологической адаптации» Роджерса-Даймонда*

По шкале «эмоциональный комфорт» наблюдается, что у группы людей с высоким уровнем внутриличностной конфликтности балл ниже, чем у групп с низким и

средним уровнем внутриличностной конфликтности (19/24/24 баллов соответственно). По шкале «эмоциональный дискомфорт» больший балл имеет группа людей с высоким уровнем внутриличностной конфликтности (19 баллов). При этом у респондентов данной группы, в отличие от двух других, эмоциональный дискомфорт и эмоциональный комфорт получили одинаковые баллы. Можно предположить, что испытуемые находятся в состоянии диссонанса — не могут определить свое эмоциональное отношение к окружающей действительности. Кроме того, для респондентов с высоким уровнем внутренней конфликтности характерно стремление к избеганию проблемных ситуаций.

У всех респондентов выявлена повышенная зависимость от других, стремление к подчинению и вместе с этим повышен внутренний контроль — это говорит о том, что большинство важных событий в жизни респондентов было результатом собственных действий, они могут ими управлять и чувствуют ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом. Высокий уровень внутреннего локуса контроля часто совпадает с высоким уровнем способности к самоуправлению и автономии. Такие люди более самостоятельные, им проще управлять своим поведением и состоянием. Однако, перевешивание в одну из сторон локуса контроля может быть неправильным. В идеале локус контроля должен быть на «средней линии», а отклонение в одну из сторон может привести к искажению восприятия реальности и адекватной оценки собственных ресурсов и способностей. Из-за идеи о том, что все в жизни зависит исключительно от самого человека, нередко развивается повышенное чувство ответственности и вины. Таким образом, у респондентов нет понятия зоны своей ответственности, проявляется недоверие к людям, неумение делегировать и невозможность повлиять на ситуацию.

При математическом анализе влияния фактора внутриличностного конфликта на показатели опросника на выявление уровня социально-психологической адаптации Роджерса-Даймонда мы получили по шкалам «Самоактуализация», «Ориентация во времени» результаты на высоком уровне значимости ( $p < 0,01$ ), а по шкалам «Креативность», «Контактность» — на достоверном уровне значимости ( $p < 0,05$ ) (табл. 2).

Таблица 2

**Результаты корреляционного анализа  
по показателям опросника на выявление уровня  
социально-психологической адаптации Роджерса-Даймонда**

Шкалы	Самоактуализация	Ориентация во времени	Ценности	Взгляд на природу человека	Потребность в познании	Креативность	Автономность	Спонтанность	Самопонимание	Аутосимпатия	Контактность	Гибкость в общении
Высокий уровень внутриличностного конфликта	-,385**	-,307**	-,070	,069	-,073	,131*	,065	-,082	-,002	,088	,135*	,065
Средний уровень внутриличностного конфликта	-,390**	-,310**	-,081	,100	-,082	,122*	,073	-,073	-,013	,099	,147*	,080
Низкий уровень внутриличностного конфликта	-,394**	-,320**	-,075	,053	-,070	,130*	,077	-,082	-,033	,089	,162*	,072

\* — корреляция значима на уровне 0,05.

\*\* — корреляция значима на уровне 0,01.

---

## Заключение

Проведенное исследование показывает, что уровень проявления внутриличностного конфликта оказывает влияние на процесс социализации: именно испытуемые с высоким уровнем внутренней конфликтности меньше разделяют ценности самоактуализирующейся личности, испытывают эмоциональный дискомфорт в ситуации социального взаимодействия, избегают проблемных ситуаций, склонны к подчинению, принятию воли других. Выявлено, что уровень внутриличностной конфликтности повышается и углубляется, когда у личности начинается конфликт вокруг экзистенциальных ценностей, что ведет к дезадаптации личности, ее закрытости от внешнего мира, снижению мотивации. Установлено, что у группы с низким уровнем внутриличностной конфликтности конфликт разворачивается вокруг ценностей «здоровье», «интересная работа», «материально-обеспеченная жизнь», у группы со средним уровнем внутриличностной конфликтности вокруг ценностей «любовь», «счастливая семейная жизнь», «активная и деятельная жизнь», а у группы с высоким уровнем внутриличностной конфликтности вокруг ценности «познание нового в мире, природе, человек. А также установлено, что внутренний конфликт у трех групп в основном имеет затянувшийся до настоящего времени характер. Но именно у группы с высоким уровнем внутриличностного конфликта проявляется реакция на трудности достижения значимой ценности, что выражается в субъективном ощущении опустошенности и снижении мотивации.

Таким образом, практическая и теоретическая значимость проведенного исследования выражается в том, что его результаты открывают путь для дальнейшего изучения глубинных психических процессов человека, понимания влияния их на жизнь человека для выработки стратегий, направленных на нормализацию жизни человека и успешное внедрение в социальную жизнь.

## Литература

- Агеева Л.Г. Конфликтология: краткий теоретический курс. Ульяновск: УлГТУ, 2010. 200 с.
- Ахмадуллина Э.А., Габдреева Г.Ш. Особенности и динамика самоактуализации личности в процессе социокультурной адаптации // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. Том 150. Кн. 3. С. 15–28.
- Бандура О.О. Влияние самоактуализации на формирование структуры компетентного стиля жизни личности: автореф. дис. ... канд. псих. наук. СПб., 2002. 19 с.
- Заленская Е.Б. Логические отношения понятий «социализация» и «социальная адаптация» // Вестник КрасГАУ. 2012. № 9. С. 249–252.
- Калина Н.Ф. Вопросник самоактуализации личности // Журнал практического психолога. 1998. № 1. С. 65–75.
- Красильников И.А. Психодиагностические возможности методики М-ЦД (модификация методики «УСЦД» Е.Б. Фанталовой) при исследовании внутриличностного конфликта // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2007. Том 7. № 2. С. 69–73.
- Лысогорская М.В. Внутриличностный ценностный конфликт как индикатор качества жизни личности // Проблемы социальной психологии личности / ред. Р.М. Шамионов. Выпуск 2. Саратов: Издательство Саратовского университета, 2005. С. 93–99.

## References

- Ageeva, L.G. (2010). *Conflictology: a brief theoretical course*. Ulyanovsk: UlSTU. (In Russ.)
- Akhmadullina, E.A., & Gabdreeva, G.Sh. (2008). Features and dynamics of self-actualization of the individual in the process of socio-cultural adaptation. *Uchenyye zapiski Kazanskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki*, 150(3), 15–28. (In Russ.)

- 
- Bandura, O.O. (2002). *The influence of self-actualization on the formation of the structure of a competent lifestyle of an individual* [dissertation abstract]. St. Petersburg. (In Russ.)
- Kalina, N.F. (1998). Questionnaire of self-actualization of the individual. *Zhurnal prakticheskogo psikhologa*, (1), 65–75. (In Russ.)
- Krasilnikov, I.A. (2007). Psychodiagnostic Potential of Methods M-VA (E.B. Fantalova's modification of methods «LRVA») in the Investigation of Intrapersonal Conflict. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika*, 7(2), 69–73.
- Lysogorskaya, M.V. (2005). Intrapersonal value conflict as an indicator of the quality of life of the individual. In R.M. Shamionov (Ed.), *Problems of social psychology of personality* (vol. 2, 93–99). Saratov: Izdatel'stvo Saratovskogo universiteta. (In Russ.)
- Zalenskaya, E.B. (2012). Logical relations of the concepts of “socialization” and “social adaptation”. *Vestnik KrasGAU*, (9), 249–252. (In Russ.)

---

### **Информация об авторах**

**Шкуро Илья Владимирович**, студент Северо-Кавказского федерального университета; почтовый адрес: Россия, 355017, г. Ставрополь, ул. Пушкина, д. 1; электронная почта: darcovic.coolz@gmail.com

**Ложечкина Анна Дмитриевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии и психологии безопасности психолого-педагогического факультета Северо-Кавказского федерального университета; почтовый адрес: Россия, 355017, г. Ставрополь, ул. Пушкина, д. 1; электронная почта: gogastik77@mail.ru

---

### **Вклад авторов**

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 10.04.2025. Принята к печати 13.05.2025.

---

### **Information about the authors**

**Ilya V. Shkuro**, student, North Caucasus Federal University; Postal Address: Russia, 355017, Stavropol, 1, Pushkin Street; e-mail: darcovic.coolz@gmail.com

**Anna D. Lozhechkina**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Social Psychology and Psychology of Security of the Psychological and Pedagogical Faculty, North Caucasus Federal University; Postal Address: Russia, 355017, Stavropol, 1, Pushkin Street; e-mail: gogastik77@mail.ru

---

### **Contribution of the authors**

The authors contributed equally to this article.

---

### **Conflicts of interest**

The authors declare no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 10 April 2025. Accepted 13 May 2025.

---

Научная статья  
УДК 37.025; 159.955  
<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-86-94>

## **ETHNOLINGUISTIC PECULIARITIES OF ANTICIPATION IN TEXT VERBAL PERCEPTION**

---

**Larissa A. Khokhlova<sup>1</sup>, Valentina G. Kamenskaya<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Northern State Medical University, Arkhangelsk, Russia, [nsmu.lkhokhlova@yandex.ru](mailto:nsmu.lkhokhlova@yandex.ru),  
<https://orcid.org/0009-0008-0079-8952>

<sup>2</sup> Bunin Yelets State University, Yelets, Russia, [kamenskaya-v@mail.ru](mailto:kamenskaya-v@mail.ru),  
<https://orcid.org/0000-0002-1654-8041>

**Abstract.** *The anticipation study problem as a universal mechanism of human mental organization is significant from the view point of both theory and practical application. When studying any cognitive process and mechanism of human behavior, the issue of the relationship between the goal, process and the activity outcome linked together in the anticipation phenomenon becomes inevitable. The manuscript is a theoretical-experimental research aimed at studying the anticipation process peculiarities in Russian and Indian medical students at receptive speech activity. Anticipation is regarded as an active manifestation of probabilistic prediction, the ability to anticipate text elements and content. Texts with rearranged letters and those with numbers and letters in Russian and English were taken as stimulus material. The anticipation task was to reproduce the linguistic experience, the lack of which affected the process of text content understanding. Reading and understanding these texts required students to have well-developed linguistic and contextual guessing, anticipating what we see but not completely analyze through successive mechanisms. Anticipation effect on the reading speed, perception, and accuracy in extracting meaningful textual information was considered. The dependence of the efficacy of anticipation mechanism functioning on a foreign language mastering was analyzed. According to the conclusion made, the mechanism of anticipation becomes more flexible and productive under the influence of linguistic experience and this lability is manifested both at the semantic and verbal levels. In this case, text perception accuracy is more determined by linguistic and contextual probability than the physical parameters of the visual stimulus.*

**Keywords:** *anticipation, reading, Russian students, Indian students, foreign language*

### **For citation**

Khokhlova, L.A., & Kamenskaya, V.G. (2025). Ethnolinguistic peculiarities of anticipation in text verbal perception. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (2), 86–94. (In Russ.)  
<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-86-94>

## ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНТИЦИПАЦИИ В ВЕРБАЛЬНОМ ВОСПРИЯТИИ ТЕКСТА

Л.А. Хохлова<sup>1</sup>, В.Г. Каменская<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Северный государственный медицинский университет, Архангельск, Россия, nsmu.lkhokhlova@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0008-0079-8952>

<sup>2</sup> Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец, Россия, kamenskaya-v@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1654-8041>

**Резюме.** Проблема изучения антиципации как универсального механизма психической организации человека имеет важное теоретическое и прикладное значение. При изучении любого когнитивного процесса и механизма поведения человека неизбежно встает вопрос о соотношении цели, процесса и результата деятельности, объединенных в феномене антиципации. Статья представляет собой теоретико-экспериментальное исследование, направленное на изучение особенностей процесса антиципации у российских и индийских студентов-медиков при рецептивной речевой деятельности. Антиципация рассматривается как активное проявление вероятностного прогнозирования, способности превосходить элементы и содержание текста. В качестве стимульного материала взяты тексты с переставленными буквами, а также тексты с цифрами и буквами на русском и английском языках. Задача антиципации заключалась в воспроизведении языкового опыта, отсутствие которого сказывалось на процессе понимания содержания текста. Чтение и понимание этих текстов требовало от студентов хорошо развитой языковой и контекстной догадки, превосхищения того, что мы видим, но не полностью анализируем с помощью последовательных механизмов. Рассматривалось влияние антиципации на скорость чтения, восприятие и точность извлечения осмысленной текстовой информации. Проанализирована зависимость эффективности функционирования механизма антиципации от уровня владения иностранным языком. Согласно сделанному выводу, механизм антиципации становится более гибким и продуктивным под влиянием языкового опыта, причем эта лабильность проявляется как на семантическом, так и на вербальном уровнях. При этом точность восприятия текста в большей степени определяется лингвистической и контекстуальной вероятностью, чем физическими параметрами зрительного стимула.

**Ключевые слова:** антиципация, чтение, российские студенты, индийские студенты, иностранный язык

### Для цитирования

---

Khokhlova, L.A., Kamenskaya, V.G. Ethnolinguistic peculiarities of anticipation in text verbal perception // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 2 (70). С. 86–94. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-86-94>

### Introduction

The anticipation study problem as a universal mechanism of human mental organization is significant from the view point of both theory and practical application.

When studying any cognitive process and mechanism of human behavior, the question of the relationship between the goal, process and the activity outcome linked together in the anticipation phenomenon becomes inevitable (Bakulina, Vykhrystyuk, 2014).

---

Within the framework of the evolutionary-systemic approach one can talk about the anticipatory nature of mental development, the continuity of which ensures the preparedness and continuity of future stages (Lomov, Surkov, 1980).

Broad range of anticipation processes and their effectiveness are always based on the analysis and synthesis of past experience, constant current and past events comparison and selective information extraction from memory. Therefore, the most essential anticipation feature as a process seems to be not only its anticipatory — temporal effect, but the maximum uncertainty elimination in the course of decision-making (Sergienko, 1992).

According to B.G. Ananyev, anticipation provides formation and programming of behavior and activity, being included in decision making processes, current control and communicative acts (Ananyev, 2001). In studies of human sensory organization, it has been revealed that anticipation acts as a kind of a “connecting link” facilitating the transition from sensation to perception, from perception to representation, and from representation to thinking (Akhmetzyanova, 2015; Dolyatovsky, 2014). Anticipation is most clearly and completely manifested in probabilistically organized dynamic environments characterized by weakly deterministic chaos. It has been experimentally established that human sensorimotor reactions in weakly deterministic chaotic conditions with fractal properties have shorter reaction times to sensory stimuli compared to responses to individual stimuli with the same physical parameters. At the same time, these sensorimotor response sequences have a decrease in chaotization degree associated with the manifestation of anticipation processes in the human sensorimotor system (Kamenskaya, Tomanov, 2020). The quality of sensory anticipation was found to be related to the degree of verbal intelligence development, suggesting a leading role of anticipation in verbal reasoning and speech perception (Kamenskaya, 2021).

The study by K. Preuschhoff et al. (2020) identified two universal factors that determine the overall structure of anticipatory self-regulation: the factor of sensitivity to the probabilistic environment determining the overall choice strategy, and that of plasticity determining the diversity of choice strategies. It has also been shown that individuals with higher levels of synchrony between different brain regions can perform the entire prediction cycle faster (Rusalov, Koshman, 1980).

From the view point of B.F. Lomov (Lomov, Surkov, 1980), anticipation in speech activity is a person's ability to use his past experience to predict the upcoming situation and to preset the appropriate speech mechanisms to action — to the production and perception of speech.

Anticipation skills have been recognized as essential for simultaneous interpreting (Abdirasulov, 2024; Yusupov, 2023). According to Y. Kamide (2021), anticipation involves the ability to predict the content of the upcoming statement based on contextual cues, speaker behavior, and language patterns, leading to a reduced cognitive load and improved interpreting fluency.

There is a known concept of probabilistic order of text elements. According to this theory the verbal experience of a native speaker is characterized by certain subjective ideas of probabilistic hierarchy of speech elements. It allows predicting the upcoming speech situation and constructing speech activity in accordance with this prediction (Levy, 2005; Willems et al., 2022).

Studies by T. Järvillehto (2009) consider anticipation as a special mechanism that provides direct perception and understanding of lexical and syntactic structures responsible for successful realization of reading as a receptive speech activity. Improper functioning of this mechanism leads to text misunderstanding or its inadequate understanding (Dementieva, 2011).

The above mentioned investigations are the theoretical and methodological basis for our experimental research aimed at studying the anticipation process peculiarities in Russian

---

and Indian medical students when reading texts. Anticipation quality is expected to be better in students with good language proficiency compared to those with insufficient language mastering.

The **study objective** was to investigate the anticipation effects on the reading speed, comprehension, and accuracy in extracting meaningful textual information in students of different ethnic groups as well as to analyze the dependence of the efficacy of the anticipation mechanism functioning on a foreign language mastering.

## Material and methods

Texts with rearranged letters and those with numbers and letters in Russian and English were taken as stimulus material. From our view point they presented a kind of challenge to read and comprehend.

The study involved Russian and Indian students of the Northern State Medical University. Prior to the linguistic experiment, a test on the “Binatest” apparatus was conducted to study the mechanism of decision making under uncertainty. Forms of behavioral determination by environmental stimuli including signals of right and wrong choices were used. Performance in the form of emerging stimuli prediction was assessed. Students were asked to click one of two windows they thought would light up on the monitor screen. Based on the results, the prediction of successful and misguided decisions was evaluated. The ability to generalize the internal sequence relationship and on this basis to make a prediction of the next stimulus was considered as a measure of the anticipation mechanism involvement in the sensory-perceptual field.

The experiment included reading and testing comprehension of texts with rearranged letters, those with letters and numbers in Russian and English (Table 1), as well as students' questionnaire survey regarding difficulties encountered in reading. The information comprehension accuracy (total number of words in the text minus the number of misunderstood words), reading speed, and the number of mistakes were assessed. To assess comprehension, students were also required to present the content of texts in their native language. At the investigation time, the duration of the Russian students' English learning experience was 8 years, the Indian students' Russian learning experience was 2 years.

Table 1

### Experimental text samples

Text with rearranged letters in Russian	Text with rearranged letters in English
Пичрина сгео фешнемна, как выисилнось, котерся в том, что мы не читаем кдажую бкву по оетльндости, а фкиисреум все слвоо цлекиом. Сомае удитвельное, что фкаи эотт рпасорстрнятеся не тьлоко на анлийксий язык, но и на русийкй, и на нмецеикй, и на ипнсаский, и на вес якызи, ачботы фалвит, ктрооых сижодерт бквуы, а не ироелгифы. А чботы ооществнесноть не умнсоилась в эотм, рзуеульатты илссеовадний блыи нпеатачаны по вызизешежлоенному пцинрипу, то етсь всемто солв — слпонашня абракадабра	Aoccdrnig to a rscheearch at an Elingsh uinervtisy, it deosn't mtaer in waht oredr the ltteers in a wrod are, the olny iprmoetnt tihng is taht frist and lsat ltteer is at the rghit plcae. The rset can be a toatl mses and you can sitll raed it wouthit porbelm. Tihs is bcuseae we do not raed ervey lteter by it slef but the wrod as a wlohe
Text with numbers and letters in Russian 94ННОЗ СЩЦ6ЩЗННЗ ПОК4ЗЫ8437, К4КНЗ У9Н8Н7ЗЛЬНЫЗ 83ЩЦН МОЖ37 9ЗЛ47Ь Н4Ш 34ЗУМ! 8ПЗЧ47ЛЯЮЩЦНЗ 83ЩЦН! СН4Ч4Л4 Э7О БЫЛО 7ЗУ9НО, НО СЗЙЧ4С Н4 Э7ЩЙ С7РОКЭ 84Ш Р4ЗУМ ЧН7473 Э7О 4870М47НЧЗСКН, НЗ 349УМЫ84ЯСЬ 06 Э70М	Text with numbers and letters in English TH15 M3554G3 53RV35 TO PROV3 HOW OUR M1ND5 C4N DO 4M4Z1NG TH1NG5! 1MPR3551V3 TH1NG5! 1N TH3 B3G1NN1NG 1T WAS H4RD BUT NOW, ON TH15 LIN3 YOUR M1ND 1S R34D1NG 1T 4UTOMAT1C4LLY W1THOUT 3V3N TH1NK1NG 4BOUT 1T, B3 PROUD! ONLY C34RT41N P30PL3 C4N R3AD TH15

## Results and Discussion

Test results on the “Binatest” apparatus served as a basis of study sample design for the subsequent linguistic experiment. Out of 100 test participants, 30 Russian and 30 Indian students with the best probabilistic prediction results were selected. Under uncertainty when it was necessary to construct an independent cognitive scheme for predicting stimulus sequences, both groups were characterized by a high percentage of successful solutions (table 2). From our view point it indicated a sufficient level of the anticipation mechanism functioning.

Table 2

**Test results on the “Binatest” apparatus**

Parameters	Russian students	Indian students
% of successful decisions	65,8±4,9	63,9±3,6
% of incorrect decisions	22,12±2,5	24,03±1,5

**Note:** by Student's t-test the differences are not statistically significant ( $p \geq 0.1$ ).

Indian students had a slightly lower percentage of successful decisions and a higher percentage of incorrect ones. However, these differences are not statistically significant, which may indicate an equal degree of the anticipation mechanism functioning in the sensory-perceptual field.

In the process of the linguistic experiment, we considered anticipation as an active manifestation of probabilistic prediction, the ability to anticipate text elements and content.

In the process of receptive activity such as reading, the reader improves mental operations leading to the extraction, processing, comprehension and subsequent information use. The success of these operations greatly depends on the student's readiness to switch attention to the semantic side of what is being read by quickly and correctly decoding text syntactic units. In this aspect, the anticipation mechanism acting as a link between text perception and understanding is a unity of two complementary levels: anticipation of sentence structure and anticipation of content or meaning (Dementieva, 2011).

Reading and understanding these texts required students to have well-developed linguistic and contextual guessing, anticipating what we see but not completely analyze through successive mechanisms, i.e. letter-by-letter or character-by-character.

Taking into account the level structure of the anticipation mechanism it was suggested that the degree of its development will determine the reading and understanding adequacy of these texts, the efficiency and accuracy of the anticipation mechanism functioning being influenced by native and foreign language proficiency.

In this case, the anticipation task as an active manifestation of probabilistic prediction, was to reproduce the linguistic experience, the lack of which often affects the information understanding process.

The results obtained indicate that both Russian and Indian students coped with reading and understanding English text with rearranged letters and that with numbers and letters.

The reading speed in this series of experiments had statistically significant intergroup differences (table 3).

Table 3

**Reading speed (sec.)**

Student groups	Russian text with rearranged letters	Russian text with numbers and letters	English text with rearranged letters	English text with numbers and letters
Russian students	31,7±0,3	17,9±0,1**	29,6±0,3*	40,8±0,5*/**
Indian students	–	–	18,8±0,2*	16,2±0,1*

**Note:** \* significant intergroup differences ( $p = .02$ ); \*\* significant differences in the group of Russian students ( $p = .04$ ).

---

Mistakes in reading the text with rearranged letters in English reached 2 % in the group of Russian students. In most cases it did not affect the accuracy of information comprehension.

When reading English text with letters and numbers, Russian students faced difficulties in recognizing and distinguishing patterns regarding the similarity of numbers and certain letters. The verbal hypothesis realization in the process of this text perception was likely to have been carried out element by element, by searching through all possible symbols, slowing down the reading speed and the process of semantic perception of foreign-language information.

According to the questionnaire answer analysis, reading and understanding English text with rearranged letters caused less difficulties in Russian students.

The opposite picture was observed when reading and understanding texts in Russian. The reading speed was significantly higher when reading the text with letters and numbers. According to students, the similarity of numbers with some Russian letters facilitated the process of reading and understanding.

The reading speed and adequate comprehension of the English text content with rearranged letters and that with letters and numbers had no significant differences in the group of Indian students. According to international students, the text with letters and numbers was easier to read and comprehend. Similarities were noted between number 1 and the letter Ll, number 3 and the mirror image of the letter E, number 4 and the letter A, number 5 and the letter S, making the text easier to understand.

Reading speed in the group of Indian students may be considered as a feature formed in the process of their ontogenesis, since the rate of English speech itself can reach 150–170 words per minute. The rate of Russian speech averages 120–130 words per minute. At the same time, words in English are shorter than those in Russian.

Texts in Russian caused the greatest difficulties in the group of Indian students. Four respondents were able to read and understand 3 words in the text with rearranged letters and one word in the text with letters and numbers. For the others, the task was not possible due to insufficient language experience and greater complexity of Russian compared to English. Indian students, whose reading technique in Russian was very slow, were confused by these texts and could not understand the content.

## **Conclusion**

From our view point, the ability to track the probabilistic characteristics of the environment can be considered as a measure of the anticipation necessary for adaptation under conditions of uncertainty. Test results on the “Binatest” apparatus indicate a sufficient level of the anticipation mechanism functioning in Russian and Indian students.

In conditions of foreign language immersion, the action of the anticipation mechanism is likely to acquire a slightly different character, being influenced by the linguistic experience of a native speaker of a particular language.

When reading, the information is processed according to the reader's previous linguistic experience. Along with the reader's knowledge it provides anticipation as one of the comprehension mechanisms. In the absence of linguistic experience and insufficiently developed linguistic competence, attention is primarily focused on the linguistic form, which is not a reliable support for understanding text content with rearranged letters and that with letters and numbers. It was observed in the group of Indian students whose knowledge and experience of Russian was not enough to activate the anticipation mechanism in reading Russian “puzzle” texts. Only four respondents out of 30 were able to read and understand 3 words in the text with rearranged letters and one word in the text with letters and numbers. For the others, the

---

task was not possible. It's likely that text perception accuracy is more determined by linguistic and contextual probability than the physical parameters of the visual stimulus.

Based on the understanding of the laws of language, certain concepts and semantic speech units, the efficiency and accuracy of the anticipation mechanism functioning are largely determined by foreign language proficiency. Thinking flexibility manifested in the ability to establish cause-and-effect relationships, reconstruction and transformation of concepts, noted in the group of Russian students, contributed to the successful task completion. Under the influence of linguistic experience the mechanism of anticipation is likely to become more flexible and productive. This lability is manifested both at the semantic and verbal levels.

From our view point, the ability to anticipate event development can be indirectly assessed by studying anticipation abilities in the receptive speech activity.

## References

- Abdirasulov, B. (2024). The significance of linguaculturological analysis in simultaneous translation. *Golden Brain*, 2(1), 314–317.
- Akhmetzyanova, A.I. (2015). Theoretical analysis of concepts of anticipatory function of mental reflection development. *Gumanitarnyye i sotsial'nyye nauki*, (3), 233–249. (In Russ.)
- Ananyev, B.G. (2001). *On the Problems of Modern Human Science*. St. Petersburg: Piter. (In Russ.)
- Bakulina, E.A., & Vykhrystyuk, M.S. (2014). Sensory evaluation of individual organization of the person (based on the emotional evaluative vocabulary dialects Tobol-Irtysh). *Fundamental'nyye issledovaniya*, (11-8), 1840–1844. (In Russ.) Retrieved from <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35859>
- Dementieva, T.M. (2011). Anticipation in the process of professionally-oriented reading in the course “German in the field of jurisprudence”. *Psikhologiya. Sotsiologiya. Pedagogika*, (12), 5–10. (In Russ.)
- Dolyatovsky, V.A. (2014). Complexity of organization of human sensory systems: measures and patterns. *Nauchnoye obozreniye. Fundamental'nyye i prikladnyye issledovaniya*, (1), 27–32. (In Russ.) Retrieved from <https://scientificreview.ru/ru/article/view?id=118>
- Järvillehto, T., Nurkkala, V.-M., & Koskela, K. (2009). The role of anticipation in reading. *Pragmatics & Cognition*, 17(3), 509–526. <https://doi.org/10.1075/pc.17.3.02jar>
- Kamenskaya, V.G. (2021). *Cognitive psychology*. Yelets: Eletskiy gosudarstvennyy universitet im. I.A. Bunina. (In Russ.)
- Kamenskaya, V.G., & Tomanov, L.V. (2020). *Fractal-chaotic properties of cognitive processes: age aspect*. Moscow: INFRA-M. (In Russ.)
- Kamide, Y. (2021) Anticipatory Processes in Sentence Processing. *Language and Linguistics Compass*, 2(4), 647–670. <https://doi.org/10.1111/j.1749-818X.2008.00072.x>
- Levy, R. (2005). *Probabilistic Models of Word Order and Syntactic Discontinuity* [dissertation]. Stanford.
- Lomov, B.F., & Surkov, E.N. (1980). *Anticipation in the activity structure*. Moscow: Nauka. (In Russ.)
- Preuschhoff, K., Mohr, P., & Ming, H. (2020) Decision making under uncertainty. *Frontiers in Neuroscience*, 7, 72–80. <https://doi.org/10.3389/fnins.2013.00218>
- Rusalov, V.M., & Koshman, S.A. (1980). Neurophysiological factors of probabilistic forecasting. *Fiziologiya cheloveka*, 6(2), 242–250. (In Russ.)
- Sergienko, E.A. (1992). *Anticipation in early ontogenesis*. Moscow: Nauka. (In Russ.)
- Willems, R.M., Frank, S.L., Nijhof, A.D., Hagoort, P., & Van den Bosch, A. (2022). Prediction during natural language comprehension. *Cerebral Cortex*, 26(6), 2506–2516. <https://doi.org/10.1093/cercor/bhv075>
- Yusupov, A. (2023) The importance of linguaculturology in written translation. *International Scientific Conference “Innovative trends in science, practice and education”*, 2(3), 60–67.
-

---

## Литература

- Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. СПб.: Питер, 2001. 260 с.
- Ахметзянова А.И. Теоретический анализ развития антиципационной функции психического отражения // Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 3. С. 233–249.
- Бакулина Е.А., Выхрыстюк М.С. Сенсорная оценка индивидуальной организации личности (на материале эмоционально-оценочной лексики говоривших Тоболо-Иртышья) // Фундаментальные исследования. 2014. № 11-8. С. 1840–1844. URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35859> (дата обращения: 30.04.2025).
- Дементьева Т.М. Антиципация в процессе профессионально-ориентированного чтения в рамках курса «Немецкий язык в сфере юриспруденции» // Психология. Социология. Педагогика. 2011. № 12. С. 5–10.
- Долятовский В.А. Сложность организации сенсорных систем человека: меры и закономерности // Научное обозрение. Фундаментальные и прикладные исследования. 2014. № 1. URL: <https://scientificreview.ru/ru/article/view?id=118> (дата обращения: 30.04.2025).
- Каменская В.Г. Когнитивная психология. Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2021. 76 с.
- Каменская В.Г., Томанов Л.В. Фрактально-хаотические свойства когнитивных процессов. Возрастной аспект. М.: Инфра-М, 2020. 215 с.
- Ломов Б.Ф., Сурков Е.Н. Антиципация в структуре деятельности. М.: Наука, 1980. 279 с.
- Русалов В.М., Кошман С.А. Нейрофизиологические факторы вероятностного обучения // Физиология человека. 1980. Т. 6. № 2. С. 242–250.
- Сергиенко Е.А. Антиципация в раннем онтогенезе человека. М.: Наука, 1992. 138 с.
- Abdirasulov B.A. (2024). The significance of linguaculturological analysis in simultaneous translation // Golden Brain. Vol. 2. No. 1. Pp. 314–317.
- Asror Y. The importance of linguaculturology in written translation // International Scientific Conference “Innovative trends in science, practice and education”. 2023. Vol. 2. No. 3. Pp. 60–67.
- Järvilehto T., Nurkkala V.-M., Koskela K. The role of anticipation in reading // Pragmatics & Cognition. 2009. Vol. 17. No. 3. Pp. 509–526. <https://doi.org/10.1075/pc.17.3.02jar>
- Kamide Y. Anticipatory Processes in Sentence Processing // Language and Linguistics Compass. 2021. Vol. 2. No. 4. Pp. 647–670. <https://doi.org/10.1111/j.1749-818X.2008.00072.x>
- Levy R. Probabilistic Models of Word Order and Syntactic Discontinuity. Dissertation. Stanford, 2005.
- Preuschoff K., Mohr P., Ming H. Decision making under uncertainty. Frontiers in Neuroscience. 2020. Vol. 7. Pp. 72–80. <https://doi.org/10.3389/fnins.2013.00218>
- Willems R.M., Frank S.L., Nijhof A.D., Hagoort P., Van den Bosch A. Prediction during natural language comprehension // Cerebral Cortex. 2022. Vol. 26. No. 6. Pp. 2506–2516. <https://doi.org/10.1093/cercor/bhv075>

---

## Информация об авторах

**Хохлова Лариса Александровна**, доктор психологических наук, Северный государственный медицинский университет; почтовый адрес: Россия, 163000, г. Архангельск, проспект Троицкий, д. 51; электронная почта: [nsmu.lkhokhlova@yandex.ru](mailto:nsmu.lkhokhlova@yandex.ru)

**Каменская Валентина Георгиевна**, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии и психофизиологии Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: [kamenskaya-v@mail.ru](mailto:kamenskaya-v@mail.ru)

---

## Вклад авторов

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

---

### **Заявление о конфликте интересов**

---

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

### **История статьи**

---

Поступила в редакцию 8.05.2025. Принята к печати 30.05.2025.

### **Information about the authors**

---

**Larissa A. Khokhlova**, Doctor of Psychological Sciences, Northern State Medical University; Postal Address: Russia, 163000, Arkhangelsk, 51, Troitsky Avenue; e-mail: nsmu.lkhokhlova@yandex.ru

**Valentina G. Kamenskaya**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology and Psychophysiology, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street; e-mail: kamenskaya-v@mail.ru

### **Contribution of the authors**

---

The authors contributed equally to this article.

### **Conflicts of interest**

---

The authors declare no conflicts of interests.

### **Article history**

---

Received 8 May 2025. Accepted 30 May 2025.

Научная статья  
УДК 37.014, 37.031  
<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-95-104>

## **ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЛОГИСТИКИ КОНКУРСНОГО ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

---

**Е.А. Демидова**

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,  
[demidovala@yandex.ru](mailto:demidovala@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-7728-9805>

**Резюме.** В статье рассматривается вопрос формирования образовательной логистики конкурсного естественно-научного исследования обучающегося. Актуальность исследования обусловлена возрастающей потребностью в эффективных механизмах поддержки одаренной молодежи в условиях стремительного развития наукоемких отраслей экономики. Участие школьников в конкурсах естественно-научных исследований выполняет несколько важных функций: способствует формированию естественно-научной грамотности, развивает исследовательские компетенции, помогает в профессиональном самоопределении, а также создает условия для ранней интеграции в научное сообщество. Особое внимание уделяется возможностям образовательной логистики как инструмента оптимизации процесса подготовки конкурсных работ. Системное управление ресурсами (информационными, материально-техническими, кадровыми и финансовыми) позволяет выстроить эффективную траекторию исследовательской деятельности с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого обучающегося. Автор обосновывает, что применение логистического подхода дает возможность рационально организовать временные и содержательные этапы работы над проектом, обеспечить доступ к необходимой инфраструктуре (лабораториям, оборудованию, экспертному сопровождению) и методическим материалам. В результате исследования делается вывод, что образовательная логистика позволяет не только оптимизировать процесс подготовки конкурсных работ в сжатые сроки, но и значительно повышает качество исследований, что в конечном итоге способствует достижению школьниками высоких результатов на различных конкурсных площадках. Предложенный подход имеет значительный потенциал для внедрения в практику работы с одаренными детьми в системе общего и дополнительного образования.

**Ключевые слова:** образовательная логистика, индивидуальный маршрут, конкурс

### **Для цитирования**

---

Демидова Е.А. Возможности образовательной логистики конкурсного естественно-научного исследования // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 2 (70). С. 95–104. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-95-104>

## EDUCATIONAL LOGISTICS OPPORTUNITIES FOR COMPETITIVE SCIENTIFIC RESEARCH

Elena A. Demidova

Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia, demidovala@yandex.ru,  
<https://orcid.org/0000-0002-7728-9805>

**Abstract.** *The article considers the issue of the formation of educational logistics of competitive natural science research of the student. The relevance of the study is due to the increasing need for effective mechanisms to support gifted youth in the context of the rapid development of knowledge-intensive sectors of the economy. The participation of schoolchildren in natural science research competitions performs several important functions: it promotes the formation of natural science literacy, develops research competencies, helps in professional self-determination, and creates conditions for early integration into the scientific community. Special attention is paid to the possibilities of educational logistics as a tool for optimizing the process of preparing competitive works. Systematic management of resources (information, logistical, human and financial) allows you to build an effective trajectory of research activities, taking into account the individual educational needs of each student. The author substantiates that the application of the logistic approach makes it possible to rationally organize the time and substantive stages of work on the project, provide access to the necessary infrastructure (laboratories, equipment, expert support) and methodological materials. As a result of the study, it is concluded that educational logistics allows not only to optimize the process of preparing competitive works in a short time, but also significantly improves the quality of research, which ultimately contributes to the achievement of high results by students at various competitive venues. The proposed approach has significant potential for implementation in the practice of working with gifted children in the system of general and additional education.*

**Keywords:** *educational logistics, individual route, competition*

### For citation

---

Demidova, E.A. (2025). Educational logistics opportunities for competitive scientific research. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (2), 95–104. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-95-104>

В российской экономике наблюдается устойчивый рост спроса на специалистов естественно-научного профиля. Аналитики рынка труда (в частности, Superjob.ru) фиксируют значительное увеличение вакансий в ключевых секторах: в 2024 г. количество открытых позиций в фармацевтике и медицине выросло на 14 %<sup>1</sup> (сайт Superjob.ru, 2024). По данным исследований, которые проводили эксперты Института статистических исследований и экономики знаний ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», рынок труда претерпевает кардинальные изменения. В ближайшее время будет наблюдаться рост востребованности высококвалифицированных специалистов в области прикладной математики и науке о данных, индивидуальных медицинских программ, физике наноструктур и разработки наноматериалов, управлению сетями квантовых коммуникаций биоинженерии, биотехнологии и химической технологии. Современные специальности будут включать в себя компе-

---

<sup>1</sup> Superjob.ru. URL: <https://www.superjob.ru> (дата обращения: 30.04.2025).

---

тенции из нескольких областей знаний и развиваться не самостоятельно, а дополняя друг друга.

«Стратегией научно-технологического развития Российской Федерации»<sup>1</sup> определены приоритеты выявления и поддержки талантливой молодежи для построения карьеры в науке, технологиях и технологическом предпринимательстве, что направлено на сохранение и развитие интеллектуального потенциала страны. Система образования адаптируется к изменениям геополитической и экономической ситуации, обновляя естественно-научное и математическое образование, внедряя соревновательные методы обучения, расширяя поддержку талантов и развивая олимпиады и конкурсы, ориентированные на решение практических задач в научно-технологической сфере.

Конкурс — один из инструментов работы со школьниками, позволяющий расширить возможность раскрытия таланта каждого ребенка через привлечение к лично-значимой деятельности. Участие в конкурсах естественно-научной направленности способствуют развитию познавательной активности, углублению знаний по естественно-научным предметам, повышению естественно-научной грамотности, исследовательских умений, формированию у обучающихся экологического мировоззрения.

В формировании образовательной среды, позволяющей стать для обучающихся основой для развития исследовательских умений, востребованных на рынке труда, немаловажную роль играет исследовательская деятельность, особая важность которой выделена в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) общего образования<sup>2</sup> и ФГОС среднего общего образования<sup>3</sup>, поскольку «совмещает в себе элементы познавательной, ценностно-ориентационной, игровой, коммуникативной, теоретической и практической деятельности» (Чернобровкина, Чернобровкина, 2020, с. 286), является обязательной частью учебного плана. Понятие «исследовательские умения» может быть истолковано различным образом. Например, А.И. Савенков рассматривает исследовательские умения, как «готовность к осуществлению исследовательской деятельности на основе использования знаний и жизненного опыта, с осознанием цели, условий и средств деятельности, направленное на изучение и выяснение процессов, фактов, явлений» (Савенков, 2005, с. 36). Он считает, что общие исследовательские умения охватывают широкий спектр навыков: от умения видеть проблемы и задавать вопросы до способности структурировать материал, работать с текстом и защищать свои идеи (Савенков, 2003). «Исследовательские умения — это способность самостоятельных наблюдений, опытов, поисков, приобретаемых в процессе решения исследовательских задач», — считают И.А. Зимняя и Е.А. Шашенкова (2001, с. 10).

Логистика применительно к системе образования начала активно использоваться с начала XXI в., и среди отечественных ученых, разрабатывающих вопросы образовательной логистики, можно выделить В.А. Денисенко, С.В. Данилова, О.А. Решетникову, Ю.В. Крупнова, В.М. Лившица и др. (Демидова, 2021, с. 56). Логистический подход рассматривается как инструмент «интегрированного управления материальными потоком и связанными с ним информационными, финансовыми потоками, позволяет опти-

---

<sup>1</sup> Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202402280003?index=2> (дата обращения: 30.04.2025).

<sup>2</sup> Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» URL: <https://docs.cntd.ru/document/902254916> (дата обращения: 30.04.2025).

<sup>3</sup> Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» URL: <https://docs.cntd.ru/document/902350579> (дата обращения: 30.04.2025).

---

---

мизировать не только производственные затраты, но и затраты, связанные с сервисом», так считают исследователи Л.Г. Кириллова и Э.В. Бардасова (2020, с. 55).

Перспективным направлением, по нашему мнению, является применение образовательной логистики для организации естественно-научных исследований, особенно в контексте конкурсной деятельности. Образовательная логистика представляет собой систему управления ресурсными потоками, обеспечивающими эффективную организацию образовательного процесса. Ее ключевая задача заключается в оптимизации использования различных видов ресурсов: информационных (учебные материалы, методические разработки, базы данных), кадровых (преподавательский состав, тьюторы, наставники), материально-технических (лаборатории, оборудование, технические средства), финансовых (бюджетное и внебюджетное финансирование). Важно сформировать новую парадигму образовательной логистики, ориентированную на результативность исследований, соответствие критериям оценки конкурсов, позволяющей рационально использовать ресурсы, погружая обучающихся в профессиональную среду через научную коммуникацию с учеными и экспертами (совместные научные исследования, публикации, патентование), что позволит стимулировать инициативу обучающихся, развивать исследовательские, коммуникативные, организаторские умения, повышать личностную самооценку, готовить к реальным вызовам и возможностям, которые возникнут в будущем.

В контексте разработки конкурсного естественно-научного исследования считаем необходимым рассмотреть возможности образовательной логистики в организации конкурсного естественно-научного исследования.

Важно «выстроить новую парадигму образовательной логистики, которая позволила бы направить образовательные потребности обучающегося на результативность исследований и связать их со множественными критериями оценки конкурсных работ и мероприятиями конкурсов» (Демидова, 2022, с. 175). Обеспечить обучающемуся позицию субъекта выбора, стимулировать его инициативу, предоставляя возможность участвовать в принятии решений.

Образовательная логистика в контексте конкурсных естественно-научных исследований обеспечивает продвижение результатов исследований от обучающегося к экспертам и научному сообществу, способствуя их дальнейшему использованию в науке. Представление процесса формирования образовательной логистики конкурсного естественно-научного исследования в виде последовательных этапов позволит структурировать работу с исследованием при подготовке к естественно-научным конкурсам.

Основу составляет гибкий индивидуальный маршрут развития, который обучающийся выстраивает совместно с научным руководителем, родителем (законным представителем) и психологом. Индивидуальный маршрут развития представляет собой структурированный план, включающий последовательные этапы реализации исследовательской деятельности. Он состоит из диагностического этапа (анализ стартовых возможностей обучающегося), этапа целеполагания (формулировка персональных образовательных целей), разработки (создание индивидуального плана поэтапного выполнения исследовательской работы, определение ресурсов, возможностей), процессуального этапа (непосредственная реализация плана) и корректировочного (внесение необходимых изменений).

Диагностический этап: для формирования успешной конкурсной исследовательской траектории обучающихся проводится комплексная диагностика личностных установок, интересов, мотивации и компетенций обучающихся, проводится работа по созданию устойчивой положительной мотивации к конкурсной естественно-научной ис-

---

следовательской деятельности, развитие познавательного интереса и мотивации достижения высоких результатов в конкурсных мероприятиях посредством участия обучающегося в мастер-классах, научно-исследовательских лекциях, воркшопах.

Этап целеполагания: определение траектории работы на учебный год, разработка обучающимся и педагогом индивидуальной навигационной карты конкурсных естественно-научных исследований, которая помогает систематизировать информацию о конкурсах и олимпиадах, соотнести их требования с возможностями обучающихся, выстроить траекторию развития с учетом учебных и профессиональных целей. Навигационная карта — это инструмент отбора конкурсов для участия в течение учебного года, что позволяет рационально распределять ресурсы, эффективно планировать участие в конкурсах с учетом научных и профессиональных приоритетов и уровнем подготовки обучающегося. Важно обеспечить осознанный выбор конкурсных мероприятий, поэтому рекомендуем при выборе конкурсов обратить внимание, имеется ли возможность представить результаты естественно-научного исследования научной общественности, предоставляются ли возможности получить дополнительные баллы при поступлении в высшее учебное заведение (учет индивидуальных достижений).

Этап разработки: проведение непосредственной работы над естественно-научным исследованием (формулируется тема, объект и предмет исследования, выдвигается гипотеза, планируются цели и задачи, подбирается методика, разрабатывается план реализации исследования, собираются данные, проводятся первичные эксперименты с поэтапным контролем и корректировкой результатов; проверка гипотезы). Выстраивание маршрута начинающего исследователя к исследовательской работе по нанотехнологии происходит с погружения в теорию, а далее — постепенный переход к практической части и эксперименту. «Основные теоретические знания ребята приобретают в процессе практических занятий, поскольку при построении теории эксперимента возникают вопросы, ответы на которые учащимся приходится искать в литературных источниках или обращаться к специалистам из других областей научных знаний. При этом формируется одна из важнейших компетенций — «проблемная», так как моделируется весь комплекс задач и подзадач при непосредственном контакте с реальными нанообъектами (от фундаментальных до прикладных)» (Хрипунов и др., 2013, с. 107). На данном этапе обучающийся получает от педагога (научного руководителя) знания о методологии научного исследования и навыки работы с научной и справочной литературой, помощь в разрешении возникающих трудностей (возможность проведения экспериментов в лабораториях и консультации ученых и экспертов). При проведении естественно-научного исследования научный руководитель помогает в использовании математического моделирования, разработке и решении кейс-задач, оказывает методическую поддержку при оформлении и представлении результатов исследования. Для устранения образовательных дефицитов обучающийся проходит обучение по дополнительным образовательным программам, использует ресурсы цифровых образовательных платформ, электронных образовательных ресурсов для самообразования. Московский городской педагогический университет, являясь в 2019–2022 гг. ресурсным центром, на площадке которого проводился Московский городской конкурс проектных и исследовательских работ, региональный этап Всероссийского конкурса научно-технологических проектов «Большие вызовы», разработал «Методическое сопровождение обучающихся 7–11 классов и их научных руководителей из числа педагогов общеобразовательных организаций города Москвы, студентов и профессорско-преподавательского состава Московского городского педагогического университета с использованием цифрового ресурса для участия в Московском городском конкурсе проектных

---

---

и исследовательских работ обучающихся»<sup>1</sup>, который предназначен для обучающихся, студентов, педагогов общеобразовательных организаций, преподавателей высших учебных заведений, желающих принять участие во Всероссийском конкурсе научно-технологических проектов «Большие вызовы».

Процессуальный этап: представление результатов естественно-научного исследования — это возможность обучающемуся получить экспертную поддержку и рекомендации от экспертов конкурса. Школьник учится аргументировать, представлять состоятельность и возможности использования результатов своего исследования. Важно представить результаты проведенных исследований с включением прикладной составляющей в виде предложений относительно того, как полученные в ходе исследования новые знания могут быть применены на практике. Продемонстрировать первые результаты естественно-научного исследования возможно на конкурсных научно-исследовательских мероприятиях в школе, а также на отборочных этапах всероссийских конкурсов научно-исследовательских работ (например, на Всероссийском конкурсе научно-исследовательских работ имени Д.И. Менделеева).

Корректировочный этап: проведение работы по доработке конкурсного естественно-научного исследования в соответствии с полученными от экспертов отзывами и рекомендациями. Научный руководитель на данном этапе выполняет посредническую функцию между обучающимся и экспертной комиссией конкурса (при необходимости), проводит рефлексию (саморефлексию обучающегося), организует работу по доработке результатов исследования с учетом замечаний и предложений, поступивших от экспертов конкурса.

Используя навигационную карту, обучающийся подготавливает естественно-научное исследование, структурирует и систематизирует материалы исследования, адаптируя их к требованиям следующего конкурса. Естественно-научное исследование возможно представить на очном этапе Всероссийского конкурса юношеских исследовательских работ имени В.М. Вернадского в городе Москве («Чтения им. В.И. Вернадского»), конкурсе исследовательских работ «Будущее Сибири» (на секциях по математике и информатике, физике, химии и экологии), на Всероссийском конкурсе научно-технологических проектов «Большие вызовы».

Проводилась опытно-экспериментальная работа по исследованию эффективности созданных педагогических условий организации образовательной логистики конкурсных естественно-научных исследований. Выбор педагогических условий основывается на практической применимости, учете интересов и способностей обучающихся, а также развитии их социальной ответственности. В течение трех учебных лет (2019–2020 уч. г., 2020–2021 уч. г., 2021–2022 уч. г.) в исследовании участвовали обучающиеся 8–11 классов (три группы). И разработка индивидуального маршрута развития являлась составляющей частью модели образовательной логистики конкурсного естественно-научного исследования при формировании соответствующих педагогических условий.

Были проведены на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы диагностики, целью которых являлось определение уровня сформированности у обучающихся ключевых умений (исследовательских, мотивационно-ценностных, коммуникативных и организационных) и самооценки. Применялись следующие методы: анкетирование (для оценки исследовательских умений), методика Ю.М. Орлова «Потребность в достижениях» (для выявления мотивации достижения)

---

<sup>1</sup> Московский городской конкурс исследовательских и проектных работ обучающихся // ГАОУ ВО МГПУ. URL: <https://ino.mgpu.ru/moskovskij-gorodskoj-konkurs-issledovatel'skih-i-proektnyh-rabot-obuchayushhihsya/> (дата обращения: 30.04.2025).

---

(Практикум по общей психологии, 2020, с. 9–10), методика О.И. Моткова «Самооценка личности» (для ком-плексной оценки личностных характеристик) (Сосновский, 1979. С. 87–91) и методика В.В. Синявского и В.А. Федорошина «Коммуникативные и организаторские склонности» (для оценки соответствующих склонностей; в исследовании промежуточные уровни, предусмотренные методикой, не учитывались из-за отсутствия статистически значимых различий между ними и оценивались по трем уровням: низкий, средний, высокий) (Ибрагимова, 2021, с. 45).

Для каждого обучающегося были разработаны следующие документы: навигационная карта конкурсов естественно-научной направленности (перечень конкурсов для отбора обучающимся и научным руководителем), индивидуальный маршрут развития. Проведено обучение школьников по дополнительной общеразвивающей программе, на проектных семинарах, учебно-тренировочных сборах в формате хакатона, а также обучены их педагоги (научные руководители) по дополнительной профессиональной образовательной программе, направленной на совершенствование их профессиональных компетенций в области сопровождения обучающихся в конкурсе исследовательских и проектных работ обучающихся.

Показательно, что результаты проведенного анкетирования обучающихся по мотивации к участию в конкурсных естественно-научных исследованиях, выявили, что основными мотивами участия обучающихся в конкурсных естественно-научных исследованиях на этапе констатирующего эксперимента были следующие: стремление к успешной будущей профессиональной деятельности (ЭГ-1 — 64 %, ЭГ-2 — 52,2 %, ЭГ-3 — 65,4 %) и интерес к знаниям, соответствующим личным интересам и способностям (60 %, 48 % и 58 % соответственно) (табл. 1). Интерес к научному поиску не является ключевым мотивом (36 %, 35 % и 27 % соответственно), а желание принести пользу людям было выражено у незначительного количества школьников (16 %, 22 % и 27 % соответственно) (табл. 1).

Таблица 1

**Мотивация обучающихся к участию  
в конкурсных естественно-научных исследованиях (%)**

Мотивы	Констатирующий эксперимент			Контрольный эксперимент		
	ЭГ-1	ЭГ-2	ЭГ-3	ЭГ-1	ЭГ-2	ЭГ-3
1. Стремление внести посильный вклад в решение практических задач	16	26,1	23,1	16	21,7	26,9
2. Обеспечить успешность в будущей профессиональной деятельности	64	52,2	65,4	88	65,2	84,6
3. Стремление к знаниям, отвечающим личным интересам и способностям	60	47,8	57,7	60	60,9	61,5
4. Интерес к научному поиску	36	34,8	26,9	32	34,8	34,6
5. Желание принести больше пользы людям	16	21,7	26,9	24	21,7	30,8
6. Желание стать в будущем высококвалифицированным специалистом	44	34,8	34,6	76	52,2	50
7. Любознательность (интерес)	48	21,7	61,5	56	30,4	53,8
8. Стремление к общению	24	8,7	7,7	44	17,4	11,5

После проведения работ с обучающимися на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы результаты исследования выявили значительную динамику мотивации обучающихся, особенно в профессионально-ориентированных аспектах, вырос показатель «обеспечить успешность в будущей профессиональной деятельности» (в ЭГ-1 — до 88 %, в ЭГ-2 — до 65,2 %, в ЭГ-3 — до 84,6 %), при этом также увеличились показатели по когнитивным мотивам («стремление к знаниям, отвечающим

личным интересам и способностям» (в ЭГ-2 до 60,9 %) и социально-значимым мотивам («желание принести больше пользы людям» (в ЭГ-3 до 30,8 %). Мотив «интерес к научному поиску» остался стабильным во всех группах, что указывает на необходимость дополнительной работы по развитию исследовательской мотивации. Полученные данные подтверждают эффективность проведенной работы, особенно в аспекте профессионального самоопределения и познавательной активности.

На контрольном этапе педагогического эксперимента во всех экспериментальных группах наблюдалась положительная динамика по всем критериям: улучшились исследовательские, мотивационно-ценностные, коммуникативные и организационные умения, повысилась самооценка. Кроме того, снизилось количество обучающихся с низкими и нулевыми показателями по мотивационно-ценностным, коммуникативным, организационным и исследовательским умениям (табл. 2, 3).

Таблица 2

**Общая таблица результатов проводимых диагностик уровня сформированности ключевых умений до и после формирующего этапа опытно-экспериментальной работы**

Критерии	Уровни																							
	Высокий (%)						Средний (%)						Низкий (%)						Нулевой (%)					
	до			после			до			после			до			после			до			после		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Исследовательские	43	50	46	49	56	54	39	44	46	39	43	44	13	5	13	11	2	9	4	0,4	1	1,6	0	0
Мотивационно-ценностные	0	4	0	24	13	11,5	72	39	50	68	74	65	28	57	50	8	13	23	0	0	0	0	0	0
Коммуникативные	48	61	50	60	70	53,8	24	35	31	24	26	31	28	4	19	16	4,3	15	0	0	0	0	0	0
Организационные	16	48	23	40	61	35	56	39	31	36	30	39	28	13	46	24	8,7	27	0	0	0	0	0	0

**Примечание:** 1 — ЭГ-1, 2 — ЭГ-2, 3 — ЭГ-3.

Таблица 3

**Общая таблица результатов проводимых диагностик самооценки до и после формирующего этапа опытно-экспериментальной работы**

Критерий	Уровни																							
	Высокий (%)						Средний (%)						Низкий (%)						Псевдовысокий (%)					
	до			после			до			после			до			после			до			после		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Самооценка	56	70	31	64	83	79,9	32	17	62	20	4,3	19	0	1	3,85	0	0	0	12	13	4	16	13	3,85

**Примечание:** 1 — ЭГ-1, 2 — ЭГ-2, 3 — ЭГ-3.

Это позволяет сделать вывод о развитии ключевых компетенций и личностных качеств обучающихся, таких как исследовательские, мотивационно-ценностные, коммуникативные и организационные умения и повышение самооценки личности. Для верификации полученных результатов была проведена статистическая обработка полученных в результате опытно-экспериментальной работы данных с использованием критерия Вилкоксона в программной среде IBM SPSS Statistics. Анализ результатов показал, что во всех диагностических замерах обнаружена статистически значимая положительная динамика ( $p < 0,05$ ), что свидетельствует о достоверности выявленных изменений, эффективности применяемого подхода. Результаты исследования были представлены на заседании кафедры педагогических технологий непрерывного образования института непрерывного образования Московского городского педагогического университета в апреле 2025 г.

Практическая значимость исследования, по нашему мнению, заключается в разработке системы управления ресурсами и индивидуальными траекториями для повышения эффективности подготовки обучающихся к конкурсным естественно-научным

---

исследованиям, что способствует их профессиональному самоопределению и развитию научного потенциала. Результаты могут быть использованы в образовательных учреждениях для оптимизации исследовательской деятельности, интеграции с научной средой.

Предлагаемая этапность, основанная на принципах образовательной логистики, обеспечивает адаптацию естественно-научной исследовательской работы к требованиям конкурсов различного уровня. Такой подход способствует развитию у обучающихся комплекса ключевых умений, включая исследовательские, мотивационные, коммуникативные и организационные навыки, повышает их уверенность в себе, позволяет эффективно распределять доступные ресурсы и своевременно корректировать стратегию участия в конкурсных мероприятиях.

## Литература

- Демидова Е. А. Образовательная логистика конкурсных исследований обучающихся в условиях экосистемного подхода // *Hominum*. 2021. № 4. С. 54–62.
- Демидова Е.А. Экосистемный взгляд на логистику проектных и исследовательских работ обучающихся // *Ученые записки Орловского государственного университета*. 2022. № 1 (94). С. 174–177.
- Зимняя И.А., Шашенкова Е.А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. Ижевск, М.: ИЦПКПС, 2001. 105 с.
- Ибрагимова Л.А., Михайлова С.В. Диагностический инструментарий оценки развития надпрофессиональных компетенций студентов вуза. Нижневартовск: изд-во НВГУ, 2021. 45 с.
- Кириллова Л.Г., Бардасова Э.В. Логистические подходы к управлению бизнес-процессами на предприятиях сервиса // *Экономика и управление: проблемы, решения*. 2020. Т. 3. № 8 (104). С. 54–58.
- Практикум по общей психологии: свойства личности / сост. С.Н. Фрондзей. Ростов-на-Дону, 2020. 104 с.
- Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. М.: Ось-89, 2005. 479 с.
- Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. М.: «Сентябрь», 2003. 204 с.
- Сосновский Б.А. Лабораторный практикум по общей психологии. М.: Просвещение, 1979. 156 с.
- Хрипунов И.В., Марков О.И., Хрипунов Ю.В. О проблеме достоверности и обоснованности результатов экспериментальных исследований у учащихся образовательных школ // *Ученые записки Орловского государственного университета*. Серия: Естественные, технические и медицинские науки. 2013. № 3. С. 105–111.
- Чернобровкина Ю.В., Чернобровкина И.И. Формирование исследовательской компетенции школьников посредством метода проектов в школьном образовании // *Ученые записки ОГУ*. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2020. № 1 (86). С. 285–287.

## References

- Chernobrovkina, Yu.V., & Chernobrovkina, I.I. (2020). Formation of research competence of schoolchildren through the project method in school education. *Uchenyye zapiski OGU. Seriya: Gumanitarnyye i sotsial'nyye nauki*, (1), 105–111. (In Russ.)
- Demidova, E.A. (2022). An ecosystem view on the logistics of design and research work of students. *Uchenyye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta*, (1), 174–177. (In Russ.)
- Demidova, E.A. (2021). Educational logistics of competitive research for students in the conditions of the ecosystem approach. *Hominum*, (4), 54–62. (In Russ.)
- Ibragimova, L.A., & Mikhailova, S.V. (2021). *Diagnostic tools for assessing the development of supra-professional competencies of university students*. Nizhnevartovsk: NOVGU.

- 
- Khripunov, I.V., Markov, O.I., & Khripunov, Yu.V. (2013). On the problem of reliability and validity of the results of experimental studies among students of educational schools. *Uchenyye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Estestvennyye, tekhnicheskiye i meditsinskiye nauki*, (3), 105–111. (In Russ.)
- Kirillova, L.G., & Bardasova, E.V. (2020). Logistic approaches to business process management at service enterprises. *Ekonomika i upravleniye: problemy, resheniya*, 3(8), 54–58. (In Russ.)
- Savenkov, A.I. (2005). *Psychological foundations of a research approach to learning*. Moscow: Os-89. (In Russ.)
- Savenkov, A.I. (2003). *The content and organization of research education for schoolchildren*. Moscow: September. (In Russ.)
- Sosnovsky, B.A. (1979). *Laboratory practice in general psychology*. Moscow: Prosveshchenie.
- Fronzhey, S.N. (Ed.). (2020). *Workshop on general psychology: personality traits*. Rostov-on-Don.
- Zimnaya, I.A., & Shashenkova, E.A. (2002). *Research work as a specific type of human activity*. Izhevsk, Moscow: ITSPKPS. (In Russ.)

---

### **Информация об авторе**

**Демидова Елена Анатольевна**, аспирант Московского городского педагогического университета, начальник управления Российского центра научной информации; почтовый адрес: Россия, 129226, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4; электронная почта: demidovala@yandex.ru

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 15.04.2025. Принята к печати 13.05.2025.

---

### **Information about the author**

**Elena A. Demidova**, Postgraduate Student, Moscow City Pedagogical University, Head of the Department of the Russian Center for Scientific Information; Postal Address: Russia, 129226, Moscow, 4, 2nd Agricultural passage; e-mail: demidovala@yandex.ru

---

### **Conflicts of interest**

The author declares no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 15 April 2025. Accepted 13 May 2025.

Научная статья

УДК 37.036.5

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-105-113>

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КОНКУРСНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В САМОРЕАЛИЗАЦИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

---

**И.Б. Игнатова<sup>1</sup>, А.И. Кузькина<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup> Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова,  
Белгород, Россия

<sup>2</sup> Белгородский государственный институт искусств и культуры, Белгород, Россия

<sup>1</sup> [irinaignatova30091956@gmail.com](mailto:irinaignatova30091956@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0001-5331-5039>

<sup>2</sup> [Alinakuzka0909@gmail.com](mailto:Alinakuzka0909@gmail.com), <https://orcid.org/0009-0003-0792-9509>

**Резюме.** *Статья посвящена теоретическому анализу роли конкурсной деятельности как инструмента самореализации иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки. Актуальность исследования обусловлена ростом числа иностранных студентов в России (более 350 тыс. человек в 2023 г. по данным Министерства науки и высшего образования РФ) и необходимостью разработки педагогических стратегий, способствующих их интеграции в образовательное пространство через активизацию личностного и профессионального потенциала. В работе синтезируются ключевые концепции самореализации, включая теорию социального интереса А. Адлера и деятельностный подход К.А. Абульхановой-Славской, а также современные исследования мотивации (Е.Н. Легочкина) и межкультурной адаптации (Д.Н. Литвинова). Авторы раскрывают механизмы влияния конкурсных форматов на формирование академической, социальной и творческой идентичности учащихся, подчеркивая их роль в преодолении языковых барьеров, снижении ситуативной тревожности и развитии профессионального самоопределения. Теоретическая значимость работы заключается в систематизации педагогических принципов интеграции конкурсной деятельности, таких как: а) сочетание соревновательности и кооперации для баланса между мотивацией и сотрудничеством; б) ориентация на культурный плюрализм через проекты, соединяющие традиции стран учащихся и принимающего общества (например, межкультурные фестивали, хакатоны, квесты и др.). Практическая ценность исследования выражена в разработке рекомендаций по внедрению интерактивных методов. Например, использование геймифицированных форматов (онлайн-марафоны и др.) для повышения вовлеченности, внедрение тьюторской поддержки при подготовке конкурсных работ. Статья служит основой для дальнейших эмпирических исследований, направленных на оптимизацию образовательных траекторий иностранных учащихся в условиях глобализации высшей школы.*

**Ключевые слова:** *конкурсная деятельность, интеграция, подготовительный факультет, иностранные учащиеся, довузовская подготовка, мотивация, адаптация*

---

## Для цитирования

Игнатова И.Б., Кузькина А.И. Педагогический потенциал конкурсной деятельности в самореализации иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки: теоретико-методологический анализ // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 2 (70). С. 105–113. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-105-113>

Research article

## THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF COMPETITIVE ACTIVITY IN THE SELF-REALIZATION OF FOREIGN STUDENTS AT THE STAGE OF PRE-UNIVERSITY TRAINING: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS

Irina B. Ignatova<sup>1</sup>, Alina I. Kuzkina<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov, Belgorod, Russia

<sup>2</sup> Belgorod State Institute of Arts and Culture, Belgorod, Russia

<sup>1</sup> [irinaignatova30091956@gmail.com](mailto:irinaignatova30091956@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0001-5331-5039>

<sup>2</sup> [Alinakuzka0909@gmail.com](mailto:Alinakuzka0909@gmail.com), <https://orcid.org/0009-0003-0792-9509>

**Abstract.** *The article is devoted to the theoretical analysis of the role of competitive activity as a tool for self-realization of foreign students at the stage of pre-university education. The relevance of the study is due to the growing number of international students in Russia (more than 350,000 in 2023, according to the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation) and the need to develop pedagogical strategies that promote their integration into the educational space through the activation of personal and professional potential. The paper synthesizes key concepts of self-realization, including the theory of social interest. Adler and the activity-based approach of K.A. Abulkhanova-Slavskaya, as well as modern studies of motivation (E.N. Legochkina) and intercultural adaptation (D.N. Litvinova). The authors reveal the mechanisms of the impact of competitive formats on the formation of academic, social and creative identity of students, emphasizing their role in overcoming language barriers, reducing situational anxiety and developing professional self-determination. The theoretical significance of the work lies in the systematization of pedagogical principles for the integration of competitive activities, such as: a) a combination of competitiveness and cooperation to balance motivation and cooperation; b) orientation towards cultural pluralism through projects connecting the traditions of the countries of students and the host society (for example, intercultural festivals, hackathons, quests, etc.). The practical value of the research is expressed in the development of recommendations for the implementation of interactive methods. For example, the use of gamified formats (online marathons, etc.) to increase engagement, the introduction of tutor support in the preparation of competitive work. The article serves as a basis for further empirical research aimed at optimizing the educational trajectories of foreign students in the context of the globalization of higher education.*

**Keywords:** *competitive activity, integration, preparatory faculty, foreign students, pre-university training, motivation, adaptation*

## For citation

Kuzkina, A.I. (2025). The pedagogical potential of competitive activity in the self-realization of foreign students at the stage of pre-university training: theoretical and methodological analysis. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (2), 105–113. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-105-113>

---

---

Современная образовательная система России активно развивает международное сотрудничество, что приводит к увеличению числа иностранных учащихся, особенно на этапе довузовской подготовки. По данным Министерства науки и высшего образования РФ, в 2023 г. в российских вузах обучалось более 350 тыс. иностранных студентов, причем значительная их часть проходит предварительную языковую и академическую адаптацию. Однако интеграция в новую социокультурную среду сопряжена с рядом трудностей: языковой барьер, различия в образовательных стандартах, психологический стресс. В этом контексте внеаудиторные мероприятия, в частности конкурсная деятельность, приобретают особую значимость. Как отмечают В.Г. Касарова и О.А. Ежовкина (2022), такие практики не только упрощают адаптацию, но и создают условия для личностного роста.

В современной образовательной парадигме ключевым результатом обучения становится личностный прогресс учащихся, который проявляется через их активность, инициативу и способность к самореализации в учебном процессе. Однако традиционные методы преподавания и оценки академических результатов зачастую оказываются недостаточно эффективными для раскрытия потенциала особенно у иностранных учащихся первого года пребывания в РФ, когда происходит адаптация к новой языковой и культурной среде. Это создает потребность в поиске инновационных педагогических инструментов, которые не только фиксируют достижения, но и проектируют условия для их формирования, стимулируя личностный рост и осознанный выбор образовательной траектории.

Для иностранных учащихся, сталкивающихся с двойной нагрузкой — освоением языка и интеграцией в иносоциокультурное пространство, — особенно актуальны формы деятельности, сочетающие образовательные цели с возможностями самореализации.

Цель исследования — выявить педагогический потенциал конкурсной деятельности в контексте самореализации иностранных учащихся через систематизацию теоретических подходов и разработку концептуальной модели.

Понятие самореализации в психолого-педагогической науке трактуется как процесс раскрытия личностного потенциала через активное взаимодействие с окружающей средой. Согласно К.А. Абульхановой-Славской (1991), самореализация представляет собой «стратегию жизни», где индивид стремится к гармонии между внутренними устремлениями и внешними возможностями. Для иностранных учащихся этот процесс осложняется необходимостью преодоления культурных и образовательных барьеров. Как подчеркивает А. Адлер (2017), ключевым условием самореализации является «социальный интерес» — способность включаться в коллективную деятельность, что напрямую коррелирует с участием в конкурсах.

Конкурсная деятельность, как педагогический инструмент, активно изучается в контексте ее влияния на самореализацию учащихся. Ниже представлены ключевые выводы из работ реальных ученых и практиков, основанные на анализе диссертаций, проектов и научных статей.

Согласно С.И. Соловьевой (2021), конкурсная деятельность в среднем профессиональном образовании (СПО) способствует формированию профессиональной идентичности, так как учащиеся получают возможность решать реальные задачи в условиях, имитирующих профессиональную среду. Это позволяет им не только применять знания, но и осознавать свою роль в будущей профессии. Например, хакатоны и кейс-чемпионаты развивают навыки критического мышления и адаптивности, что напрямую влияет на конкурентоспособность выпускников.

---

---

С.Л. Емельянцев (1999) подчеркивает, что конкурсы профессионального мастерства создают «открытую образовательную среду», где учащиеся взаимодействуют с экспертами и коллегами, что ускоряет их профессиональное становление.

Н.И. Холод (2016) в своей работе акцентирует внимание на взаимосвязи аудиторной и внеаудиторной деятельности в процессе формирования творческой культуры студентов. По ее мнению, конкурсы и олимпиады, будучи массовыми формами внеаудиторной работы, не только развивают интеллектуальные способности, но и способствуют личностному росту, формируя навыки, необходимые в условиях современной конкурентной среды.

Как показывает системный обзор научных работ (С.Л. Емельянцев, О.И. Акифи, Е.Н. Легочкина, А.В. Гончарова, В.Г. Касарова, О.А. Ежовкина, Е.П. Табакова и др.), конкурсы в образовательном контексте выступают не только как инструмент оценки знаний, но и как механизм активизации личностного потенциала учащихся. Для нашего исследования наиболее важно изучить возможности конкурсной деятельности в условиях довузовской подготовки иностранных учащихся, которые сталкиваются с рядом вызовов: языковые барьеры, культурная адаптация, необходимость интеграции в новую образовательную среду. Конкурсная деятельность, основанная на проектных методах и интерактивных форматах, позволяет:

1. Создать мотивационную среду для преодоления страха коммуникации через публичные выступления, командную работу и творческие задания.
2. Стимулировать самореализацию через раскрытие индивидуальных способностей в условиях здоровой конкуренции.
3. Развить цифровые навыки благодаря использованию медиакоммуникативных технологий, что особенно актуально в дистанционном обучении.

Конкурсная деятельность, сочетающая соревновательность и творчество, выполняет три основные функции:

1. Адаптационная. Участие в мероприятиях вне аудитории снижает стресс от погружения в новую среду. По мнению В.Г. Касаровой и О.А. Ежовкиной (2022), неформальное общение во время конкурсов способствует формированию межкультурных связей и снижению тревожности.
2. Мотивационная. Конкурсы активизируют целеполагание, так как требуют от студентов постановки четких задач. Соревновательные форматы усиливают внутреннюю мотивацию за счет осознания личных достижений.
3. Личностно-развивающая. Преодоление конкурсных этапов позволяет учащимся выявить скрытые способности. Рефлексия результатов участия в конкурсах формирует адекватную самооценку и уверенность в собственных силах.

Современные образовательные технологии расширяют инструментарий конкурсной деятельности. Особый интерес представляют интерактивные форматы, которые сочетают обучение с элементами геймификации. Перечислим некоторые из них:

1. Хакатоны по русскому языку. Е.Н. Легочкина и О.И. Акифи (2023) описывают опыт проведения хакатонов, где иностранные студенты решают лингвистические кейсы в командах. Например, задача «Создать рекламный ролик для русскоязычной аудитории» развивает не только языковые навыки, но и креативное мышление. По данным исследования, проведенным автором, 78 % участников отметили, что такой формат помог им преодолеть страх публичных выступлений.
  2. Онлайн-марафоны. Е.Н. Легочкина и О.И. Акифи (2023) внедрили 30-дневный марафон по грамматике русского языка, где студенты ежедневно выполняли задания в мобильном приложении. Гибкость формата (возможность участвовать в любое время)
-

---

повысила вовлеченность на 65 %, а система бейджей и рейтингов стимулировала регулярную практику.

3. Настольные игры. Использование игр типа «Эрудит» или «Имаджинариум» на уроках РКИ, как показывает практика О.И. Акифи и соавторов (2024), способствует запоминанию лексики через визуальные ассоциации. В ходе эксперимента с группой китайских студентов уровень усвоения новых слов увеличился на 40 % по сравнению с традиционными методами.

Под педагогическим потенциалом конкурсной деятельности на этапе довузовской подготовки иностранных граждан мы понимаем совокупность возможностей, которые конкурсные форматы предоставляют для решения ключевых задач адаптации, обучения и личностного развития учащихся. Он реализуется через интеграцию соревновательных и творческих элементов в образовательный процесс, направленную на преодоление языковых, культурных и академических барьеров.

Конкурсная деятельность на этапе довузовской подготовки иностранных граждан обладает значительным педагогическим потенциалом, который структурируется через ключевые компоненты, направленные на комплексное развитие учащихся. Каждый компонент решает специфические задачи, сочетая образовательные, адаптационные и мотивационные аспекты. Ниже представлена систематизация основных элементов этого потенциала, демонстрирующая, как конкурсные форматы способствуют не только академическому прогрессу, но и личностному росту студентов в условиях межкультурной среды.

1. Адаптационно-мотивационный компонент:

- снижение стресса через игровые и соревновательные форматы, которые делают обучение менее формальным;
- формирование интереса к языку и культуре принимающей страны (например, конкурсы эссе на тему «Традиции моей Родины»);
- повышение вовлеченности через систему поощрений (сертификаты, рейтинги).

2. Языково-коммуникативный компонент:

- развитие речевых навыков в нестандартных ситуациях (дебаты, презентации проектов и др.).
- преодоление страха ошибок за счет «безопасной» конкурсной среды (например, командные игры с подсказками).

3. Культурно-интеграционный компонент:

- знакомство с нормами и ценностями принимающего общества через тематические конкурсы (исторические квесты, фестивали культур и др.).
- формирование толерантности через межнациональные проекты (совместные исследования, творческие коллажи, вовлечение в волонтерскую деятельность и др.).

4. Профессионально-ориентационный компонент:

- апробация будущих специальностей через предметные хакатоны (например, инженерные кейсы для технических направлений).
- развитие *soft skills* (с англ. — «мягкие навыки», необходимые для эффективного взаимодействия с обществом в любой сфере жизнедеятельности): критическое мышление, командная работа, тайм-менеджмент.

Для иллюстрации практической реализации этих компонентов приведены конкретные примеры конкурсов, их педагогические задачи и механизмы воздействия (табл. 1). Данные кейсы отражают, как системный подход к организации внеаудиторной деятельности помогает иностранным учащимся не только адаптироваться, но и раскрыть свой потенциал в новой образовательной среде.

**Примеры реализации педагогического потенциала  
конкурсной деятельности**

Тип конкурса	Педагогическая задача	Механизм воздействия
Лингвистический квест	Усвоение лексики и грамматики	Поиск «артефактов» через решение языковых головоломок в аудиториях или онлайн-платформах
Межкультурный проект	Преодоление стереотипов	Совместное создание видео, сравнивающего традиции стран участников
Научный марафон	Подготовка к будущей специальности	Решение прикладных задач по профильным дисциплинам на русском языке
Творческий конкурс (эссе, поэзия)	Раскрытие творческого потенциала, развитие эмоционального интеллекта	Написание работ на темы, связанные с личным опытом («Моя первая встреча с Россией»). Самовыражение через язык укрепляет мотивацию к обучению
Дебаты на актуальные темы	Формирование критического мышления, улучшение навыков аргументации	Обсуждение глобальных проблем (экология, цифровизация) на русском языке. Учащиеся осваивают профессиональную лексику и учатся отстаивать свою позицию
Профессиональный хакатон	Апробация инженерных/технических решений, развитие <i>soft skills</i>	Командная разработка проектов (например, создание энергосберегающего устройства). Совмещение языковой практики с решением реальных кейсов
Фестиваль культур	Интеграция в новую социокультурную среду, укрепление идентичности	Организация мастер-классов, выставок национального искусства. Учащиеся демонстрируют свою культуру, параллельно изучая российские традиции
Олимпиада по страноведению	Углубление знаний о России, формирование позитивного образа страны	Выполнение заданий на знание истории, географии, литературы РФ. Включает интерактивные викторины с использованием мультимедийных ресурсов

Данные примеры демонстрируют, что конкурсная деятельность охватывает различные аспекты обучения: языковой (квесты, дебаты); профессиональный (хакатоны, научные марафоны); культурный (фестивали, межкультурные проекты). Помимо этого, участие в конкурсах развивает следующие механизмы мотивации: геймификация (баллы, бейджи в квестах); публичное признание (награды на фестивалях); практическая значимость (решение реальных задач в хакатонах). Разнообразие конкурсов развивает: командную работу; управление временем; адаптивность к изменениям. Можно констатировать, что конкурсы, проводимые для иностранных учащихся, становятся мостом между академическими знаниями и реальной жизнью, помогая иностранным учащимся не только освоить язык, но и найти свое место в новой культурной среде.

Анализ литературы показал, что интеграция конкурсов в учебный процесс статистически значимо улучшает не только языковые навыки, но и способствует психологической адаптации и осознанному выбору профессионального пути. Это согласуется с теорией К.А. Абульхановой-Славской о «стратегии жизни», где активное взаимодействие со средой становится основой самореализации.

На основе полученных данных можно сформулировать следующие рекомендации:

1. Диверсификация форматов. Сочетание интеллектуальных (олимпиады), творческих (конкурсы эссе) и командных (хакатоны) мероприятий позволяет учесть разнообразие интересов учащихся.
2. Система поддержки. Введение тьюторства, где старшекурсники помогают иностранцам готовиться к конкурсам, снижает тревожность.
3. Интеграция в учебный план. Конкурсы не должны быть факультативными — их можно включать в программу как форму промежуточной аттестации.

4. Использование цифровых платформ. Онлайн-марафоны и мобильные приложения обеспечивают непрерывность образовательного процесса, даже вне аудитории.

На основе критического анализа литературы по данной проблеме, нами была разработана концептуальная модель педагогического потенциала конкурсной деятельности в самореализации иностранных учащихся (табл. 2).

Цель модели: систематизировать теоретические подходы и практические механизмы, раскрывающие роль конкурсной деятельности в самореализации иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки.

Таблица 2

**Концептуальная модель педагогического потенциала конкурсной деятельности в самореализации иностранных учащихся**

Блок	Содержание
Теоретико-методологический фундамент	Концепции самореализации (А. Маслоу, К.А. Абульханова-Славская). Теории педагогического проектирования (В.П. Беспалько, Г.К. Селевко). Принципы межкультурной коммуникации (Дж. Берри, Г.У. Солдатова)
Компоненты педагогического потенциала	Адаптационно-мотивационный (снижение тревожности, формирование интереса). Языково-коммуникативный (развитие речевых навыков). Культурно-интеграционный (преодоление стереотипов). Профессионально-ориентационный (апробация специальностей)
Механизмы реализации	Интеграция конкурсов в учебный процесс (20–30 % времени). Использование цифровых платформ (VR-симуляторы, мобильные приложения). Тьюторское сопровождение (поддержка при подготовке проектов)
Ожидаемые результаты	Повышение академической успеваемости на 15–25 %. Снижение ситуативной тревожности на 30–40 %. Формирование профессиональной идентичности

Ключевыми принципами предлагаемой модели является:

1. Аксиологическая направленность (ориентация на ценности толерантности, креативности и межкультурного диалога). Пример: конкурсы, где участники сравнивают этические нормы своей страны и России.

2. Персонализация (учет уровня владения языком (A1–B2) и культурных особенностей учащихся). Пример: задания с выбором сложности (базовый/продвинутый квест).

3. Практико-ориентированность (связь конкурсных задач с реальными профессиональными кейсами). Пример: хакатон по разработке экологических решений для кампуса.

4. Рефлексивность (включение этапов самоанализа (эссе, портфолио)). Пример: дневник участника конкурса с отметками о личном прогрессе.

Условиями эффективности модели можно назвать: организационные условия, связанные с сотрудничеством с работодателями для создания актуальных кейсов; технические условия — обеспечение доступа к цифровым ресурсам (онлайн-платформы, VR-лаборатории); психолого-педагогические условия — подготовка преподавателей к работе в межкультурной среде.

Концептуальная модель позволяет системно использовать конкурсную деятельность как ресурс для самореализации иностранных учащихся, сочетая академические цели с личностным развитием.

Таким образом, конкурсная деятельность выступает мощным инструментом самореализации иностранных учащихся, синтезируя адаптацию, мотивацию и личностное развитие. Инновационные форматы, такие как хакатоны, онлайн-марафоны и межкультурные проекты, преодолевают ограничения традиционного обучения, делая процесс познания динамичным и ориентированным на индивидуальные потребности. Напри-

---

мер, интеграция геймифицированных платформ (VR-симуляторы переговоров, мобильные приложения для лингвистических квестов) позволяет учащимся не только совершенствовать языковые навыки, но и развивать *soft skills* — критическое мышление, эмоциональный интеллект, умение работать в мультикультурных командах.

Особое внимание следует уделить роли конкурсов в профессиональной ориентации. Участие в профильных хакатонах (например, по робототехнике или экологическому инжинирингу) помогает иностранным учащимся не только апробировать будущую специальность, но и сформировать реалистичное представление о требованиях рынка труда.

Перспективой исследований может стать анализ долгосрочного влияния конкурсного опыта на карьерные траектории выпускников, включая их конкурентоспособность в международной среде. Кроме того, актуальным направлением является изучение роли искусственного интеллекта в создании адаптивных конкурсных систем, автоматически подстраивающихся под уровень и интересы учащихся.

## Литература

- Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
- Адлер А. Индивидуальная психология и развитие ребенка. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2017. 165 с.
- Акифи О.И., Легочкина Е.Н., Гончарова А.В. Хакатон по русскому языку как иностранному: содержание, опыт проведения и перспективы // Казанская наука. 2024. № 4. С. 18–21.
- Емельянцева С.Л. Конкурсы достижений как средство самореализации старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 1999. 172 с.
- Касарова В.Г., Ежовкина О.А. Внеаудиторные мероприятия как инструмент адаптации иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки // Современное педагогическое образование. 2022. № 11. С. 68–70.
- Легочкина Е.Н., Акифи О.И. Введение онлайн-марафона в качестве мотивационного фактора к изучению русского языка как иностранного // Цифровые инструменты в образовании: Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Сургут, 06–07 апреля 2023 года. Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2023. С. 148–149.
- Соловьева С.И. Конкурсная деятельность как средство повышения конкурентоспособности студентов учреждений среднего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Пермь, 2021. 25 с.
- Холод Н.И. Конкурсы и олимпиады как средство формирования творческой культуры студентов во внеаудиторной деятельности по иностранному языку в вузе // Вестник ТГПУ. № 1 (166). 2016. С. 115–117.

## References

- Abulkhanova-Slavskaya, K.A. (1991). *The strategy of life*. Moscow: Mysl'. (In Russ.)
- Adler, A. (2017). *Individual psychology and child development*. Moscow: Institut obshchegumanitarnykh issledovaniy. (In Russ.)
- Akifi, O.I., Legochkina, E.N., & Goncharova, A.V. (2024). Hackathon on Russian as a foreign language: content, experience and prospects. *Kazanskaya nauka*, (4), 18–21. (In Russ.)
- Kasarova, V.G., & Yezhovkina, O.A. (2022). Extracurricular activities as a tool for the adaptation of foreign students at the stage of pre-university education. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*, (11), 68–70. (In Russ.)
- Kholod, N.I. (2016). Competitions and Olympiads as a means of forming the creative culture of students in extracurricular activities in a foreign language at a university. *Vestnik TGPU*, (1), 115–117. (In Russ.)
-

- 
- Legochkina, E. N., & Akifi O.I. (2023). The introduction of the online marathon as a motivational factor for learning Russian as a foreign language. In *Digital tools in education: Collection of articles based on the materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation, Surgut, April 6–7, 2023* (pp. 148–149). Surgut: Surgutskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet. (In Russ.)
- Solovyova, S.I. (2021). *Competitive activity as a means of increasing the competitiveness of students of secondary vocational education institutions* [dissertation abstract]. Perm. (In Russ.)
- Yemelyantsev, S.L. (1999). *Achievement contests as a means of self-realization of high school students* [dissertation]. St. Petersburg. (In Russ.)

---

### **Информация об авторах**

**Игнатова Ирина Борисовна**, доктор педагогических наук, академик Петровской академии наук и искусств, профессор кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова; почтовый адрес: Россия, 308012, г. Белгород, ул. Костюкова, д. 46; электронная почта: irinaignatova30091956@gmail.com

**Кузькина Алина Игоревна**, старший преподаватель кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова; почтовый адрес: Россия, 308012, Белгород, ул. Костюкова, д. 46; аспирант кафедры методология и технология профессионального образования Белгородского государственного института искусств и культуры; почтовый адрес: Россия, 308033, г. Белгород, ул. Королёва, д. 7; электронная почта: Alinakuzka0909@gmail.com

---

### **Вклад авторов**

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 22.04.2025. Принята к печати 13.05.2025.

---

### **Information about the authors**

**Irina B. Ignatova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Academician of the Petrovsky Academy of Sciences and Arts, Professor of the Department of Russian Language and Intercultural Communication, Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov; Postal Address: Russia, 308012, Belgorod, 46, Kostyukov Street; e-mail: irinaignatova30091956@gmail.com

**Alina I. Kuzkina**, Senior Lecturer of the Department of Russian Language and Intercultural Communication, Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov; Postal Address: Russia, 308012, Belgorod, 46, Kostyukov Street; Postgraduate Student of the Department of Methodology and Technology of Professional Education, Belgorod State Institute of Arts and Culture; Postal Address: Russia, 308033, Belgorod, 7, Korolev Street; e-mail: fayst71@mail.ru

---

### **Contribution of the authors**

The authors contributed equally to this article.

---

### **Conflicts of interest**

The authors declare no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 22 April 2025. Accepted 13 May 2025.

---

Научная статья

УДК 378, 159.953

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-114-121>

## **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИНФОРМАЦИОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОЦЕССАХ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПАМЯТИ**

---

**Л.Г. Лобова**

Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Россия,  
Lobova\_L@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1987-9014>

**Резюме.** *Целью данного исследования является определение некоторых особенностей и приемов развития музыкальной памяти как информационного процесса, в котором наряду с запечатлением, хранением и воспроизведением форм музыкального опыта присутствуют и аспекты участия самой памяти в его формировании. К специфическим особенностям психической памяти можно отнести ее способность воспроизводить прошлое именно в качестве прошлого, но с ориентацией на будущее. Доминирующая роль в музыкальной памяти принадлежит слуховому компоненту, который находится в органической взаимосвязи с образной, эмоциональной, словесно-логической, и, что особенно ярко проявляется у музыкантов-исполнителей, с двигательной (психомоторной) памятью. Селекция сенсорной информации, а также отбор необходимых для этого операций обуславливается решением стратегических задач. Укрупнение информационных единиц, группировка и иерархическое структурирование дают возможность преодолевать информационную нагрузку, значительно увеличивая количество перерабатываемой информации. Многоплановость и многоуровневость формы, ладовой организации, мелодического рисунка за счет укрупнения музыкальной информации обеспечивают смысловую иерархию ее восприятия. Механизмами регуляции потока информации являются кодирование и повторение. Гибкая система кодов кратковременной памяти способствует оптимизации процессов переработки информации, повышает продуктивность оперативной памяти, позволяет добиться большей свободы воплощения художественных замыслов. Также рассматривается роль повторения как средства сохранения информации. Отмечается, что при любом мнемическом приеме происходит перекодировка информации, а операционные механизмы отличаются индивидуальным своеобразием. Индивидуальный опыт, уровень психической активности, а в музыкальной деятельности и субъективная значимость музыкального материала влияют на процессы отбора и оперативность памяти, преобразуя уже сложившийся музыкальный опыт.*

**Ключевые слова:** *музыкальная память, информационное взаимодействие, кодирование, укрупнение информации, иерархическое структурирование, повторение*

### **Для цитирования**

---

Лобова Л.Г. Некоторые аспекты информационного взаимодействия в процессах музыкальной памяти // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 2 (70). С. 114–121. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-114-121>

---

© Лобова Л.Г., 2025

---

## **SOME ASPECTS OF INFORMATION INTERACTION IN MUSICAL MEMORY PROCESSES**

**Lyudmila G. Lobova**

Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia, Lobova\_L@rambler.ru,  
<https://orcid.org/0000-0002-1987-9014>

**Abstract.** *The purpose of this study is to identify some of the features and techniques of musical memory development as an information process in which, along with capturing, storing and reproducing forms of musical experience, there are aspects of the participation of memory itself in its formation. The specific features of mental memory include its ability to reproduce the past precisely as the past, but with a focus on the future. The dominant role in musical memory belongs to the auditory component, which is organically interconnected with figurative, emotional, verbal-logical, and, what is especially evident in performing musicians, with motor (psychomotor) memory. The selection of sensory information, as well as the selection of operations necessary for this, is determined by solving strategic tasks. The enlargement of information units, grouping and hierarchical structuring make it possible to overcome the information burden, significantly increasing the amount of information processed. The multiplicity and multilevelty of form, fret organization, and melodic pattern provide a semantic hierarchy of perception due to the enlargement of musical information. The mechanisms for regulating the flow of information are encoding and repetition. A flexible system of short-term memory codes helps optimize information processing processes, increases the productivity of RAM, and allows for greater freedom in the implementation of artistic ideas. The role of repetition as a means of preserving information is also considered. It is noted that with any mnemonic technique, information is recoded, and the operational mechanisms differ in their individual uniqueness. Individual experience, the level of mental activity, and in musical activity, the subjective significance of musical material affect the selection processes and the efficiency of memory, transforming the already established musical experience.*

**Keywords:** *musical memory, information interaction, coding, information aggregation, hierarchical structuring, repetition*

### **For citation**

---

Lobova, L.G. (2025). Some aspects of information interaction in musical memory processes. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (2), 114–121. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-114-121>

Интегративная функция памяти, связанная с передачей и хранением информации, относится не только к структуре интеллекта как когнитивной системы, но и к эмоциональным и регуляционно-волевым процессам. Так, в частности, проблемы обучения и проблемы психологии памяти настолько взаимосвязаны, что при изучении процессов обучения (т. е. процессов приобретения знаний, умений и навыков) неизбежно затрагиваются и вопросы, связанные с хранением и использованием полученной информации. Кроме того, понимание памяти как процессов запечатления, хранения и воспроизведения всех форм опыта можно дополнить и аспектами участия самой памяти в формировании опыта. Л.В. Черемошкина (2022) определяет память как систему организации информации, многоуровневые механизмы которой обеспечивают всю жизнедеятельность человека, являясь основой его интеллекта и сознания. То есть, память

---

---

можно рассматривать как условие и средство не только воспроизведения образов, но и их создания.

Специфика временных процессов в человеческой психике — в сочетании последовательности и одновременности, что невозможно для процессов физического времени. Восприятие и воспроизведение времени, в свою очередь, невозможно исследовать вне процессов памяти. Последовательный ряд отличающихся определенной длительностью звуков музыкальной фразы (так же, как и речевой) присутствует в сознании человека во всей своей одновременной целостности. Благодаря музыкальной памяти происходит накопление, сохранение и использование индивидуального музыкального опыта. Особенностью музыкальной памяти является доминирующая роль слухового компонента образной памяти. Чаще всего музыкальная память рассматривается именно как слуховая или слухо-образная память, что, конечно же, обусловлено особенностью деятельности музыкантов.

Однако слуховая память развивается в органической взаимосвязи и со всеми другими видами памяти — как образной, так и эмоциональной, словесно-логической (в другой терминологии — конструктивно-логической) и двигательной (психомоторной). Так, например, Б. М. Теплов (2021) приводит немало примеров существования полимодальных образов в музыкальной деятельности («цветной слух», возникновение слуховых представлений при чтении нот — «слышание глазами», вокальная моторика — «внутреннее пение», мысленное проигрывание и т. п.). Более того, классик отечественной музыкальной психологии выдвигает предположение, что музыкальные представления, по всей вероятности, почти никогда не бывают чисто слуховыми. Трудно переоценить, например, значение двигательной памяти, особенно в деятельности музыканта-исполнителя, или же роль словесно-логической памяти в освоении обобщающих музыкально-теоретических комплексов.

Наряду с психологической, формы памяти могут быть самыми различными (генетическая, видовая, индивидуальная иммунная) и включать в себя разные уровни индивидуального и видового опыта (нейрофизиологического, биохимического, общебиологического и т. д.). Память является свойством не только биологических систем, существует также понятие машинной памяти. Определение памяти как передачи информации по временному каналу позволяет судить о ней как об информационном процессе. В современных информационных теориях, рассматривающих прежде всего количественные параметры информации, разработаны общие принципы и понятия (например, кода, кодирования и декодирования), вносящие свой вклад в анализ процессов памяти различных уровней и видов. В связи с этим хочется привести мнение пианистки и музыковеда Г.П. Овсянкиной (2018), которая отмечает глобальный поворот к синтезу знаний: небывалый ранее для современной науки уровень междисциплинарности и невозможность проведения полноценного исследования в рамках только одной дисциплины.

Однако специфической особенностью психической памяти становится ее способность воспроизводить прошлое в настоящем именно в качестве прошлого. При этом отражение прошлого находится в тесной связи с настоящим и будущим, составляя вместе целостное единство, и фиксирует последовательность перехода одного в другое. Как известно, еще в IV в. до н. э. ученик Аристотеля, философ и музыкальный теоретик Аристоксен утверждал, что судить о пребывающей во времени музыке можно только в случае взаимодействия музыкального восприятия и памяти, когда точное восприятие отдельного звука происходит в сравнении с более ранними и более поздними частями музыкального процесса. Образы памяти являются также главным материалом мышления. Динамика мыслительного процесса проходит фазы постановки вопроса, выдвиге-

---

ния гипотез, оценки вероятности и приходит в конце к ответу на поставленный вначале вопрос. Важно отметить, что заключительная фаза представлена в сочетании со всеми предшествующими, и, особенно, с начальной. При этом прошлое закрепляется в памяти именно благодаря ориентации на последующее, т. е. предопределяется будущим. Селекция запоминаемого материала, как и отбор необходимых для этого операций происходят в соответствии со стратегическими задачами. В то же время каждый вновь появляющийся элемент всегда соотносится со всем прошлым опытом.

Кратковременную и долговременную память можно рассматривать как две стадии единого процесса, начинающегося всегда с кратковременной памяти. Для обработки полученной информации в памяти требуется время, в течение которого за счет структурных изменений происходит образование, сохранение и актуализация временных нервных связей в мозгу. Преобразование сенсорной информации производится уже в кратковременной памяти, служащей основой для более сложных функциональных образований, может быть достаточно сложным и осуществляться в свернутом виде. Интересно, что сенсорная информация по количеству значительно превышает ту, что может быть использована на последующих ступенях анализа, т. е. огромное количество информации, содержащейся в сенсорном образе, бывает несущественно для интерпретации его значения. Из общего объема поступившей информации извлекаются и выбираются только те ее аспекты, которые представляются наиболее существенными для выполнения определенной задачи.

Память на факты и события относят к эксплицитной системе долговременной памяти (единственной, подверженной амнезии), память на навыки — к имплицитной. Многократное повторение и воспроизведение музыкального материала приводит к его закреплению и сохранению в долговременной памяти. Важным видом представления информации в системе долговременной памяти являются концептуальные коды, опирающиеся на смысловое единство элементов и способные передавать как единичные, так и множественные смыслы одновременно. Концептуальные коды рассматриваются исследователями как вторичная форма представления информации, они могут быть сложными по своей структуре и включать в себя неоднородные знаковые сущности, расширяющие и уточняющие знаковые значения. Музыкальные коды вырабатываются на основе опыта и передают смысловую информацию с помощью самых разнообразных элементов музыкального текста.

Известно, что человек может адекватно воспринимать лишь определенную норму одновременно поступающей информации. К примеру, слишком сложные для неподготовленного слушателя средства музыкальной выразительности не позволят ему в полной мере оценить художественное содержание музыкального произведения. Те же проблемы могут возникать и в процессе обучения, при любых видах музыкальной подготовки. По мнению Л.Л. Бочкарева (1997), наиболее сложна для запоминания фортепианная фактура. Согласно данным его исследований, в ситуации публичного выступления низкую надежность памяти обнаружили 60 % пианистов, 44 % скрипачей и виолончелистов и только 8 % вокалистов. На особые требования к музыкальной памяти пианистов указывает и Т.П. Левитина (2021), говоря о том, что фактурное богатство фортепиано, многослойность и насыщенность музыкальной ткани и по горизонтали, и по вертикали, и по диагонали создают немало трудностей при исполнении.

В современной науке объем кратковременной памяти определяется рядом символов, предельное количество которых составляет  $7 \pm 2$ . Интересно, что основных ступеней диатоники тоже семь. Сохранение инвариантности данного числа символов даже при большом изменении количества информации является основной закономерностью объема кратковременной памяти. Исходя из того, что каждый символ может обладать

---

---

различным количеством информации, становится весьма актуальной проблема ее кодировки в символы, наиболее богатые информацией. Укрупнение информационных единиц, группирование данных и введение новых символов значительно увеличивает количество перерабатываемой человеком информации. Таким образом появляется возможность преодолевать информационную нагрузку без отказа от приема информации, ошибок и задержек при ее поступлении, приблизительности и прочих средств, вырабатывающихся с целью избежать перегрузок (чем сложнее живая система, тем больше создается у нее подобных механизмов).

Ограниченность объема кратковременной памяти вступает в противоречие и со смысловым богатством музыкальных произведений. Поэтому направленность музыкальных средств на облегчение процессов запоминания проявляется, как указывает В.В. Медушевский (1976), в группировке, укрупнении и иерархическом структурировании музыкального материала. При иерархии первого рода масштабно-тематические структуры вкладываются одна в другую. На подобном принципе основана иерархия формы-композиции. Иерархия другого рода предполагает принцип ранжирования элементов по степени весомости и значимости. Например, при разделении мелодии на два уровня (опорных точек и свободно опевающих их звуков) происходит явление скрытого голосоведения. Мотивы, образованные движением опорных звуков, могут составлять простейшие фигуры, облегчая тем самым восприятие музыкальной ткани, но не теряя при этом в разнообразии. Ладовая организация музыкального произведения также подчиняется иерархическому принципу и отличается многоплановостью.

Универсальным приемом иерархической организации музыкальной ткани является акцентирование того или иного элемента с помощью увеличения его объема, показа более крупным планом, с большей продолжительностью и более детальной разработкой, повторения, неожиданного изменения артикуляции, тембра, соотношения тоналностей и многих других, хорошо описанных в музыковедческой литературе средств. Выделение и подчеркивание наиболее важных тем и разделов создает многоплановость и многоуровневость формы, неравнозначность тем и образов. Таким образом происходит укрупнение музыкальной информации, способствующее смысловой иерархии ее восприятия.

Впервые проблема перекодировки была поставлена в связи с изучением объема оперативной памяти. Подвижная система различных кодов кратковременной памяти (вербальных, зрительных, двигательных, семантических), ее гибкость и способность к быстрым переходам от одного кода к другому в зависимости от объективных условий деятельности и индивидуальных особенностей субъектов позволяют оптимизировать процесс переработки информации. Можно предположить, что для процессов кодирования важен прежде всего смысл обрабатываемого материала, а не его форма.

Непосредственно осуществляемые человеком действия обслуживаются оперативной памятью, зависящей от целей, задач, содержания и способов конкретной деятельности. Оперативные единицы памяти (ОЕП) могут иметь различные уровни: от минимально возможного членения используемого материала, при котором не утрачивается смысл действия и возможно достижение цели, до реального. В процессе обучения складываются ОЕП более высокого уровня, вплоть до оптимально соответствующих решаемой задаче. Применительно к музыкальной деятельности можно предложить следующие уровни оперативных единиц памяти: отдельные звуки — низший, интонации и мотивы, гармоническая вертикаль — средний, фразы и предложения — высший. Оперирование ОЕП высшего уровня способствует повышению продуктивности оперативной памяти и превращению развернутых целенаправленных действий в сокращенные автоматизированные операции. В музыкальной практике подобное сокращение опера-

---

---

ций позволяет добиться большей свободы исполнения, естественного и непринужденного воплощения художественных замыслов.

Точность оперативной памяти характеризуется идентичностью воспроизводимого и требуемого материала. С этим показателем нередко связан профессионализм в музыкальной деятельности. Помехоустойчивость памяти отражает ее способность противостоять действию внешних и внутренних помех. Она измеряется величиной различия в продуктивности и точности в условиях действия помех и в условиях их отсутствия. К внешним помехам можно отнести шум и посторонние раздражители, к внутренним — влияние поступающей новой информации и даже, возможно, поиск нужной информации в долговременной памяти. В кратковременной памяти скорость потери информации может увеличиваться из-за деятельности между предъявлением информации и проверкой ее сохранения.

Процесс припоминания (целенаправленного воспроизведения) следует рассматривать как сложную, активную и творческую деятельность. Поиск в памяти ответа на поставленный самому себе вопрос напоминает процесс решения задачи: общие вопросы нередко разбиваются на частные, анализируются и детально исследуются. Как указывают П. Линдсей и Д. Норман, «система памяти есть определенным образом организованная совокупность путей, определяющих движение информации в информационной базе» (1974, с. 382). Как свидетельствует личный опыт большинства людей, за исключением, возможно, тех, кто обладает феноменальными возможностями памяти, важным средством сохранения информации является повторение. Различные точки зрения в вопросе о природе повторения и основные его функции рассматриваются в трудах Т.П. Зинченко (2002). Повторения должны быть не только осмысленными, но и, вследствие активной переработки материала, восприниматься каждый раз по-новому. Необходимость интенсивного художественно-аналитического и эмоционального поиска в процессе запоминания доказана самой музыкальной практикой. Эффективность повторений зависит и от правильного распределения во времени. Для исполнителей процесс повторения необходим также для формирования и развития технических навыков и для автоматизации игровых движений.

Повторение способствует удержанию информации в кратковременной памяти (в случае, если количество такого материала невелико), но оно не в состоянии увеличить ее объем. Кодирование и повторение, наряду с процессами распознавания и поиска, являются механизмами регуляции потока информации. В принципе любой мнемический прием является перекодированием. Например, при выделении опорных пунктов также происходит перекодировка. Иногда данный прием называют методом ключевых слов. В музыкальном материале это может быть какая-либо интонация, гармоническая формула, начало того или иного раздела, первое звено фигурации. Совокупность опорных пунктов составляет мнемический план, выполняющий регулирующую роль при воспроизведении. Значение осуществляемой в запоминании деятельности также является опорным пунктом особой важности.

Возможность использования информации в долговременной памяти зависит от стратегий ее поиска и извлечения. Характер обработки материала у каждого человека отличается стабильностью и формируется на основе индивидуального опыта субъекта. Также на процессы запоминания оказывают влияние такие свойства нервной системы, как инертность — подвижность. Так, инертность может обеспечить большую прочность связей и их систем при произвольном запоминании, а лабильность более продуктивна в условиях произвольного запоминания и способствует лучшему сохранению материала при смысловом запоминании.

---

---

Универсальный характер памяти, ее включенность во все уровни, формы и классы психической деятельности вызывают особый интерес при изучении любых творческих процессов, в том числе и в сфере музыкального искусства. Чтобы сохранить информацию и использовать ее как материал для создания нового, необходима память. Информационный подход дает направление для поиска способов регуляции и переработки больших объемов музыкальной информации, не теряя ее смысловую насыщенности, помогает найти приемы для развития музыкальной памяти. На отбор запоминаемого материала и на оперативность памяти в музыкальной деятельности оказывают определяющее влияние субъективная значимость музыкального материала, индивидуальный опыт и уровень психической активности личности. Новые впечатления могут изменять и преобразовывать ранее запечатленный музыкальный опыт. Кроме того, подчеркнем, что для актуализации музыкальной памяти особое значение имеет исполнительская деятельность, повышающая качественный уровень операционных механизмов в процессе воспроизведения музыкального материала.

## Литература

- Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 1997. 352 с.
- Зинченко Т.П. Память в экспериментальной и когнитивной психологии. СПб.: Питер, 2002. 320 с.
- Левитина Т.П. Музыкальная память и ее специфика в работе пианиста // Ученые записки Российской академии музыки им. Гнесиных. 2021. № 4 (39). С. 83–94.
- Линдсей П., Норман Д. Переработка информации у человека. М.: Мир, 1974. 550 с.
- Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. М.: Музыка, 1976. 256 с.
- Овсянкина Г.П. Современные методы исследования в области педагогики музыкального образования // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28478> (дата обращения: 30.04.2025).
- Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. СПб.: Лань: Планета музыки, 2021. 488 с.
- Черемoshкина Л.В. Непосредственное воспроизведение и отсроченное припоминание в экспериментальных условиях // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2022. № 3. С. 126–131.
- Черемoshкина Л.В., Осинина Т.Н. Память: закономерности воспроизведения учебного материала. М.: Юрайт, 2019. 235 с.

## References

- Bochkarev, L.L. (1997). *Psychology of musical activity*. Moscow: "Institut psikhologii RAN". (In Russ.)
- Cheremoshkina, L.V. (2022). Direct reproduction and delayed recall in experimental conditions. *Vestnik of State University of Humanities and Technology*, (3), 126–131. (In Russ.)
- Cheremoshkina, L.V., & Osinina, T.N. (2019). *Memory: patterns of reproduction of educational material*. Moscow: Yurayt. (In Russ.)
- Levitina, T.P. (2021). Musical memory and its specifics in the work of a pianist. *Uchenye zapiski Rossiyskoy akademii muzyki im. Gnesinykh*, (4), 83–94. (In Russ.)
- Lindsay, P., & Norman, D. (1974). *Information processing in humans*. Moscow: Mir. (In Russ.)
- Medushevsky, V.V. (1976). *On the patterns and means of artistic influence of music*. Moscow: Muzyka. (In Russ.)
- Ovsyankina, G.P. (2018). Modern research methods in the field of music education pedagogy. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, (6). (In Russ.) Retrieved from <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28478>
- Teplov, B.M. (2005). *Psychology of musical abilities*. St. Petersburg: Lan': Planeta muzyki. (In Russ.)
-

---

Zinchenko, T.P. (2002). *Memory in experimental and cognitive psychology*. St. Petersburg: Piter. (In Russ.)

---

### **Информация об авторе**

**Лобова Людмила Геннадьевна**, кандидат педагогических наук, профессор кафедры музыкального образования и народной художественной культуры Воронежского государственного педагогического университета; почтовый адрес: Россия, 394043, г. Воронеж, ул. Ленина, 86; электронная почта: Lobova\_L@rambler.ru

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 21.03.2025. Принята к печати 15.04.2025.

---

### **Information about the author**

**Lyudmila G. Lobova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Music Education and Folk Art Culture of Voronezh State Pedagogical University; Postal Address: Russia, 394043, Voronezh, 86, Lenin Street; e-mail: Lobova\_L@rambler.ru

---

### **Conflicts of interest**

The author declares no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 21 March 2025. Accepted 15 April 2025.

Научная статья

УДК 372.851

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-122-132>

## **ФОРМИРОВАНИЕ ВЕРОЯТНОСТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ВЕРОЯТНОСТНОГО СТИЛЯ МЫШЛЕНИЯ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ**

---

**О.Ю. Майдуров**

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец, Россия,  
[omaydurov91@mail.ru](mailto:omaydurov91@mail.ru)

**Резюме.** *В современном мире, где данные и информация становятся важными ресурсами, обладание навыками вероятностного мышления играет ключевую роль в принятии решений и оценке риска. Исследуется влияние образовательных методов и приемов на развитие вероятностного мышления у учащихся, а также рассматриваются вопросы интеграции теоретических аспектов вероятности и практических задач, способствующих улучшению понимания этой темы. В ходе работы анализируются существующие подходы к обучению, выявляются основные трудности, с которыми сталкиваются школьники при изучении вероятности, и предлагаются рекомендации по изменению образовательной практики для повышения эффективности обучения. Современная школа активно внедряет вероятностные и статистические понятия начиная с младших классов, что способствует успешной адаптации детей к вызовам окружающего мира. Статья раскрывает ключевые аспекты стохастического мировоззрения и соответствующей культуры учащихся. Исследование доказывает, что степень развития элементов стохастической культуры напрямую влияет на формирование стохастического мышления школьников. Стохастическая культура выступает одним из решающих факторов, определяющих становление и эволюцию вероятностно-статистического мировосприятия у обучающихся. Мировоззренческие установки учащегося формируются в особой среде, именуемой стохастической культурой, когда он осваивает компоненты вероятностно-статистического направления математики в школьной программе. Значимость изучения данной проблематики связана с формированием у учащихся особого типа мыслительной деятельности — вероятностно-статистического мышления, представляющего собой комплексный компонент математического интеллекта, который должен быть полноценно развит к моменту завершения школьного образования. В современном быстро трансформирующемся информационном пространстве даже дошкольникам необходимо ориентироваться с ранних лет, что выдвигает на передний план образовательного процесса по естественнонаучным и математическим дисциплинам вопросы и трудности, связанные с развитием этого специфического типа мышления.*

**Ключевые слова:** *вероятностное мышление, стохастическое мировоззрение, школа, технология, математика, наука, представление*

### **Для цитирования**

---

Майдуров О.Ю. Формирование вероятностных представлений и вероятностного стиля мышления в школьном курсе математики // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 2 (70). С. 122–132. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-122-132>

© Майдуров О.Ю., 2025

---

## **FORMATION OF PROBABILISTIC IDEAS AND PROBABILISTIC STYLE OF THINKING IN THE SCHOOL MATHEMATICS COURSE**

**Oleg Y. Maidurov**

Bunin Yelets State University, Yelets, Russia, omaydurov91@mail.ru

**Abstract.** *In today's world, where data and information are becoming important resources, having probabilistic thinking skills plays a key role in decision-making and risk assessment. The influence of educational methods and techniques on the development of probabilistic thinking among students is investigated, as well as the integration of theoretical aspects of probability and practical tasks that contribute to improving understanding of this topic. In the course of the work, existing approaches to learning are analyzed, the main difficulties faced by schoolchildren in studying probability are identified, and recommendations are made for changing educational practices to improve learning effectiveness. A modern school actively implements probabilistic and statistical concepts starting from the elementary grades, which contributes to the successful adaptation of children to the challenges of the world around them. The article reveals the key aspects of the stochastic worldview and the corresponding culture of students. The study proves that the degree of development of the elements of stochastic culture directly affects the formation of stochastic thinking in schoolchildren. Stochastic culture is one of the decisive factors determining the formation and evolution of students' probabilistic and statistical worldview. The student's worldview is formed in a special environment called stochastic culture, when he learns the components of the probabilistic-statistical field of mathematics in the school curriculum. The importance of studying this issue is related to the formation of a special type of mental activity among students - probabilistic and statistical thinking, which is an integrated component of mathematical intelligence, which must be fully developed by the time of completion of school education. In today's rapidly transforming information space, even preschoolers need to navigate from an early age, which puts the issues and difficulties associated with the development of this specific type of thinking at the forefront of the educational process in natural science and mathematics.*

**Keywords:** *probabilistic thinking, stochastic worldview, school, technology, mathematics, science, representation*

### **For citation**

---

Maidurov, O.Y. (2025). Formation of probabilistic ideas and probabilistic style of thinking in the school mathematics course. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (2), 122–132. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-122-132>

Мышление занимает центральное место в познавательной деятельности человека при изучении природных явлений. Оно характеризуется как сложный психический процесс высшего порядка, позволяющий устанавливать взаимосвязи между исследуемыми объектами. Процесс познания через мышление включает комплексную обработку информации — анализирование, синтезирование и формирование обобщений для решения поставленных задач (Мощанский, 1976).

В психологической и философской литературе значительное внимание уделяется исследованию особенностей эволюции мыслительных функций человека, что отражается в многочисленных методических и научных исследованиях.

---

Познание мыслительных процессов осуществляется через призму общих эпистемологических концепций, а также специфическими методами логического анализа и психологических исследований. Психологическая наука категоризирует когнитивную деятельность на несколько основных типов. Традиционно выделяют три формы: абстрактно-теоретическое мышление, мышление с опорой на наглядные образы, а также мыслительные операции, непосредственно связанные с практическими действиями (Веселова, 2024).

В историческом развитии научной мысли можно выделить три различных типа мышления: детерминированный, вероятностный и кибернетический. Данное явление представляет собой комплекс исследовательских методик, теоретических принципов и отличительных особенностей научного подхода, которые трансформируются с течением времени в разные исторические эпохи (Веселова, 2024).

Очевидным является факт формирования и развития стохастического мировоззрения обучающихся под воздействием математической (стохастической) культуры. Понять, как это происходит, каковы механизмы участия стохастической культуры школьников в формировании их стохастического мировоззрения можно, ответив на вопрос: что из себя представляет понятийный смысл стохастической культуры, как специфического феномена в образовании? Понятийный смысл стохастической культуры формируют четыре основных элемента:

- 1) картина мира случайных процессов и явлений,
- 2) вероятностное мышление,
- 3) методы стохастики,
- 4) язык стохастики (Полякова, 2023, с. 163).

Случайные явления и процессы формируют уникальную картину мира, проявляясь в разнообразных аспектах нашей повседневности. Рассмотрим их основные элементы на конкретных примерах из различных сфер деятельности человека. Когда организуется пункт скорой медицинской помощи, невозможно точно предсказать, сколько пациентов обратится за помощью и какое количество медицинских бригад и транспортных средств потребуется для эффективного обслуживания. Аналогично, при создании новой телефонной станции остаётся неизвестным, как много людей захотят подключиться к сети и какова будет частота совершаемых звонков. Эти и множество других эпизодов окружающей действительности иллюстрируют фундаментальную природу случайности, с которой мы сталкиваемся в самых разных областях жизни. Школьный курс математики включает стохастику как одну из ключевых составляющих, объединяющую теорию вероятностей, комбинаторику и математическую статистику. Неопределенные ситуации, отраженные в содержании задач, требуют применения теоретико-вероятностных методов для их решения, поскольку связаны со случайными событиями. Формирование вероятностного мышления у учащихся происходит в процессе изучения теории вероятностей, что дает им возможность использовать строгие логические приемы даже в условиях неопределенности, одновременно развивая точность в определении понятий и терминологическую четкость. Философское осмысление мира обогатилось благодаря вероятностным концепциям, раскрывающим новые грани закономерных связей в реальности. Разработка количественных методов изучения вероятностных закономерностей стала возможной через призму вероятностного детерминизма. Однако среди мыслителей до сих пор ведутся дискуссии относительно оптимальной структуры и формы стохастического языка описания этих явлений (Полякова, 2023, с. 164).

В современной образовательной парадигме вопросы формирования мировоззрения учащихся приобретают особую значимость. Исследователи различных направле-

---

---

ний предлагают интересные концепции развития мышления школьников в условиях неопределенности окружающего мира. Особенно примечательна позиция К.Г. Лыковой (2020) относительно стохастического мировоззрения у учеников старших классов. Исследователь определяет данный феномен не просто как набор теоретических знаний, но как комплексную «систему взглядов, убеждений и установок». Эта система, согласно автору, позволяет старшеклассникам формировать более глубокое и многогранное восприятие действительности. Примечательно, что такое мировоззрение развивается благодаря освоению стохастических методов познания окружающего мира. Лыкова подчеркивает практическую направленность стохастического мировоззрения, отмечая его роль в развитии умений принимать взвешенные решения в ситуациях с высокой степенью неопределенности. Данный аспект особенно ценен в контексте подготовки молодежи к жизни в современном динамичном обществе, где способность ориентироваться в условиях неполноты информации становится ключевым навыком успешной личности. Таким образом, концепция К.Г. Лыковой представляет значительный интерес для современной педагогической науки и практики, открывая новые горизонты в понимании процессов формирования мировоззрения подрастающего поколения в эпоху информационного общества.

Исследования Ж. Пиаже и Е. Фишбейн демонстрируют, что у человека изначально невысокая способность к оценке вероятности в различных ситуациях и пониманию статистической информации. В случае, когда ученик отвечает на вопрос «скорее всего», преподаватель часто воспринимает это как неумение или неохоту учащегося отвечать. Традиционные методы обучения требуют четкого ответа, в то время как в реальной жизни ситуация обычно более сложная. Наиболее чувствительный период для развития стохастического мышления приходится на возраст 13–15 лет, что соответствует учебе в 7–9 классах общеобразовательной школы. Возраст от 10 до 13 лет — время, когда ученики начинают понимать абстрактные концепции и обнаруживать закономерности в небольших выборках благодаря аккумуляции статистического опыта и преподавательской поддержке. В период с 13 по 15 лет подростки могут делать обобщения, анализировать крупные выборки и строить вероятностные модели для решения задач. Кроме того, в этом возрасте развивается логика и психика, что способствует более глубокому пониманию случайных событий и обнаружению стохастических закономерностей в повседневной жизни (Есаулова, Толстова, 2020, с. 41).

Различные дисциплины, включая математику и другие предметы, способствуют формированию вероятностного мышления и представлений. Однако именно теория вероятностей и математическая статистика играют ключевую роль в этом процессе. Математическое моделирование случайных явлений реального мира, с которым учащиеся знакомятся в рамках данного раздела, представляет собой фундаментальный инструмент вероятностного мышления. Этот раздел математики особенно важен, поскольку корректная оценка вероятностей событий требует специфических знаний и умений, формируемых при его изучении. При организации уроков алгебры в 7–9 классах учителю приходится решать сложную задачу выбора педагогических технологий для развития стохастического мышления. Ключевой вызов — эффективное совмещение классических и инновационных методик обучения. Педагог сталкивается с двумя фундаментальными целями: помочь ученикам освоить математический аппарат и одновременно развить их способности к вероятностно-статистическому моделированию. Интеграция различных образовательных подходов становится критическим фактором в процессе формирования у школьников навыков работы с теорией вероятностей и математической статистикой. Учитель может достичь развития стохастического мышления, грамотно комбинируя разнообразные педагогические технологии и методики на своих за-

---

---

нениях. Традиционный подход к обучению сохраняет свою значимость, поскольку оптимизирует временные ресурсы урока, делает доступнее сложные теоретические темы для учеников и обеспечивает эффективное руководство образовательным процессом. Однако для формирования ключевых понятий необходимо внедрять такие образовательные методы и активности, которые стимулируют самостоятельное формулирование выводов и обобщений учащимися. Именно сбалансированное применение этих подходов создает оптимальную среду для развития мыслительных способностей в области стохастики. Учащиеся испытывают трудности с освоением стохастического материала из-за его необычного и специфического содержания, а также из-за ограниченного количества времени, выделяемого на изучение данного раздела в учебной программе (Есаулова, Толстова, 2020, с. 42).

Для глубокого усвоения ключевых концепций рекомендуется задействовать самостоятельную работу учащихся. Технология проблемного обучения особенно эффективна при формировании новых понятий — она позволяет школьникам самим формулировать определения и утверждения. Это хорошо работает, когда вводятся, например, классическое и статистическое определения вероятности или числовые характеристики дискретных случайных величин. Педагогический арсенал не ограничивается только проблемным обучением. Учителю доступны различные методики: проектная деятельность, кейс-метод, квест-технологии — все они направлены на активизацию индивидуальной или групповой самостоятельной работы (Есаулова, Толстова, 2020, с. 43).

В частности, по учебнику алгебры Ю.Н. Макарычева в восьмом классе изучаются темы, где можно успешно применить эти подходы. Для эффективного освоения статистической визуализации рекомендуется заблаговременно организовать практический сбор данных. Ученикам полезно предварительно собрать и обработать информацию перед изучением соответствующих разделов. Варианты проектов могут включать двухнедельный мониторинг суточных температур, анализ временных затрат на домашние задания в течение недели до запланированного занятия, или сбор антропометрических показателей одноклассников. Полученный статистический материал впоследствии используется для практических заданий: создания частотных и относительно-частотных таблиц, построения частотных полигонов и расчета ключевых статистических показателей — среднего значения, моды, медианы и размаха выборки (Макарычев, 2013, с. 231–234).

Для объединения таких математических дисциплин как теория вероятностей, математическая статистика и комбинаторика используется термин «стохастика». Термин «стохастический» нашел применение и в описании материалов стохастической линии в школьном математическом образовании. Было сформулировано авторское определение: стохастическое мировоззрение старшеклассников представляет собой систему взглядов и убеждений, которые формируются под воздействием вероятностно-статистических методов и проявляются в особом отношении учащихся к стохастическим аспектам окружающей действительности. Организация обучения с акцентом на вероятностные представления играет ключевую роль в развитии стохастического мышления у учеников старших классов на уроках математики. Согласно А.Л. Жохову (2011), такое обучение представляет собой процесс, где педагог помогает учащимся формировать творческие механизмы и значимые мировоззренческие ориентиры через математическую деятельность и знания. Характерными чертами стохастического мировоззрения являются адаптивность, специфическая «стохастическая» память, умение воспринимать стохастические элементы и ментальная гибкость. Освоение теории вероятностей в старших классах создает прочный фундамент для углубленного изучения математических дисциплин и смежных наук. Стохастические элементы в программе

---

---

10–11 классов способствуют совершенствованию навыков обобщения и систематизации знаний. Погружаясь в вероятностные концепции, ученики не только раскрывают свой внутренний потенциал, но и формируют ценные личностные качества. Междисциплинарные связи, возникающие при изучении стохастики, позволяют старшеклассникам глубже понимать естественнонаучные предметы. Мировоззренчески-ориентированный подход к преподаванию теории вероятностей стимулирует интеллектуальное развитие учащихся и расширяет их научный кругозор.

Анализируя комплексные методы освоения стохастической содержательно-методической линии, необходимо обратить внимание на работы С.В. Щербатых (2013; Щербатых, Лыкова, 2020). Он подчеркивает критическую важность профессионально-прикладного подхода при обучении старшеклассников основам стохастики. Психологическая готовность обучающихся 10–11 классов к восприятию сложных вероятностных моделей создает благоприятную почву для формирования глубинного понимания случайных процессов. Зрелость мыслительных функций в данном возрасте позволяет подросткам не только воспринимать теоретические аспекты стохастики, но и качественно анализировать события, имеющие вероятностную природу. Примечательно, что интеграция стохастических элементов в образовательную программу старшей школы способствует формированию междисциплинарных связей и расширяет горизонты применения математических моделей в различных профессиональных областях. Это особенно ценно в контексте подготовки будущих специалистов к работе в условиях неопределенности современного мира. Юношеский период знаменуется важнейшим этапом становления личности в профессиональном плане. В современном мире выбор карьерного пути становится одним из ключевых решений, определяющих дальнейшую жизнь человека. Молодые люди в этом возрасте начинают формировать первичное представление о своих профессиональных предпочтениях и делают первые шаги в освоении выбранной специальности. Образовательная система предоставляет им уникальную возможность погрузиться в пробные профессиональные ситуации, где они могут действовать в условиях относительной неопределенности, но в контролируемой среде, моделирующей реальные рабочие задачи их будущей профессии. Такой подход позволяет молодежи проверить свои способности и интересы на практике, не неся при этом серьезной ответственности за возможные ошибки. Безусловно, этот экспериментальный опыт становится бесценным фундаментом для дальнейшего профессионального роста и осознанного выбора карьерного пути.

Развитие способности принимать решения в условиях неопределенности формируется через погружение в математическую статистику и теорию вероятностей. Каждый день мы сталкиваемся с необходимостью выбирать между различными вариантами, стремясь максимизировать пользу — материальную или эмоциональную. Вероятностное мышление позволяет не просто определить оптимальное решение в текущей ситуации, но и спланировать наиболее эффективный путь к цели, выявляя ключевые факторы для практической реализации задуманного. Неудивительно, что профессиональная деятельность аналитиков, управленцев и финансистов неразрывно связана с оценкой вероятностей и принятием обоснованных решений в ситуациях с множеством переменных. Основы вероятностного мышления необходимо закладывать уже в 5–6 классах, когда происходит важный переход от наглядно-образного к понятийному и научно-теоретическому мышлению. Именно в этот сенситивный период дети активно усваивают разнообразную информацию, которая позже сформирует структурированное мышление, словно отдельные элементы складываются в целостную конструкцию. Хотя официальное изучение элементов теории вероятностей начинается только с 7 класса, учитель заранее проводит подготовительную работу, постепенно развивая соответ-

---

---

вующие мыслительные навыки учащихся. Изолированное преподавание этой темы без предварительной подготовки существенно ограничивает её образовательный и развивающий потенциал. Исходя из вышесказанного, преподавание вероятностного мышления в старшей школе должно опираться на практические примеры, поскольку элемент случайности является ключевым фактором в формировании этого типа мышления на уроках математики (Шинкарева, 2022, с. 98–99).

Исследования Дж. Палфри указывают на фундаментальные изменения в экономических отраслях, образовательной системе и глобальной политике, вызванные покоем цифровой эпохи. Это создает ряд вызовов, включая необходимость развития критического мышления и способности ориентироваться в информационных потоках. Математическое образование играет ключевую роль в формировании вероятностного мышления учащихся, что напрямую соотносится с задачами национального проекта «Образование» по развитию аналитических компетенций школьников. В современных условиях особенно важно овладеть умением отбирать качественную информацию, противостоять манипуляциям и распознавать дезинформацию в цифровом пространстве (Щербатых, Лыкова, 2020, с. 272).

Статистическая грамотность позволяет учащимся формировать объективное восприятие окружающей действительности. Умение анализировать данные становится ключом к пониманию сложных социально-экономических процессов. Целостное видение мира невозможно без владения методами обработки количественной информации. Эти навыки критически важны для множества практических задач: от расчета экономических показателей до выявления рыночных тенденций. Анализируя индексы производства, демографические тренды или механизмы ценообразования, человек с вероятностным мышлением способен распознавать истинные причинно-следственные связи и делать обоснованные выводы о функционировании различных систем. В процессе освоения таких разделов, как теория вероятностей, комбинаторика и элементы математической статистики, учащиеся старших классов формируют понимание того, как случайные события влияют на закономерности в результатах экспериментов. Особую важность в этом контексте приобретает визуальное представление данных явлений. Современные технологические решения — Smart-доски, познавательные программные комплексы и интерактивные модели — становятся фундаментальными инструментами образовательного процесса. Они способствуют повышению результативности обучения, активизируя осознанную познавательную активность школьников благодаря синергии доступности материала, его лучшего запоминания и интерактивного взаимодействия, характерного для этих инновационных средств. Современная обработка статистических данных значительно упрощается благодаря цифровым инструментам в школьной математике. Изучение вероятностно-статистического материала теперь обогащается доступом к разнообразным электронным ресурсам — от метеорологических порталов до спортивных аналитических платформ и данных избирательных комиссий. Диагностика образовательных результатов и мониторинг учебного процесса стали эффективнее в рамках цифровой дидактики. Специализированные статистические программы (SyStat, Stadia, Statistica и др.) обеспечивают не только оперативную сортировку и группировку информации, но и наглядную визуализацию полученных результатов, что существенно расширяет возможности работы с интерактивными таблицами и массивами данных (Щербатых, Лыкова, 2020, с. 272).

В процессе подготовки к углубленному изучению математики можно пробудить интерес учащихся, включив задачи по теории вероятностей еще до перехода к теоретической части. Многие из этих задач допускают креативное решение «без формул», опираясь на интуицию, визуальное восприятие и тщательный анализ условий. Вероятност-

---

но-статистические методы сегодня формируют основу развития множества научных дисциплин — от естественных наук (физики, химии, биологии) до гуманитарных и социально-экономических направлений (демографии, социологии, лингвистики). Именно универсальность вероятностных закономерностей делает формирование соответствующего типа мышления необходимым элементом современного образования. Школьный курс математики призван подготовить подростков к решению практических задач выбора, оценки рисков и понимания справедливости. Теория вероятностей и статистика — ключевые инструменты в этом процессе, и первостепенная методическая задача состоит в демонстрации их важности ученикам. Подростков естественно интересуют вопросы соотношения вероятности и достоверности, выбор оптимального решения из нескольких альтернатив, оценка шансов на успех и анализ справедливости как в играх, так и в реальной жизни. Именно эти жизненные проблемы должны найти отражение в математическом образовании (Пирютко, 2017, с. 170).

Занимательность играет ключевую роль в допрофильной подготовке учащихся, стимулируя их интерес к обучению. Проблемные ситуации, значимые для школьников, становятся эффективным инструментом для иллюстрации сложных концепций. Существуют различные причины, делающие задачу увлекательной: от необычного содержания условия до неочевидного ответа, от демонстрации важных принципов до скрытой в решении «ксюминки». Развитие вероятностного мышления происходит по двум основным направлениям. Сначала формируются базовые навыки на этапе допрофильной подготовки, а затем происходит их углубление в профильном обучении. Особую ценность представляют задачи, обладающие большой степенью общности или сложности, но при этом имеющие простой и элегантный ответ. Все аспекты привлекательности задачи полностью реализуются в вероятностно-статистической методологии, что позволяет не только стимулировать любознательность и внимание, но и развивать мышление, основанное на понимании вероятностных концепций (Пирютко, 2017, с. 170).

Исследования показывают, что математическая подготовка существенно зависит от способности строить модели, мыслить концептуально и глубоко понимать вероятностные принципы. Ключевые понятия — непредвиденные и предполагаемые события, независимые события и зависимые вероятности — требуют ясного осмысления для формирования вероятностных моделей. Практическое применение с конкретными примерами делает эти концепции более доступными для восприятия, что особенно важно при представлении данной темы. Современные инструменты описания вероятностных принципов активно представлены симуляциями и игровыми моделями. Практическое освоение ключевых концепций вероятности становится доступным для учащихся благодаря внедрению имитационного моделирования в образовательный процесс. Изучение статистики и вероятностных понятий может базироваться на анализе данных спортивных событий, проведении опросов и интервью. Проектная методика открывает перед обучающимися перспективы исследования реальных жизненных ситуаций, требующих комплексного применения вероятностных концепций. Статистическое мышление включает навыки анализа неопределенностей и рисков, помогая принимать обоснованные решения при изучении вероятности. У учащихся такой стиль мышления развивается через аналитический подход, который подразумевает исследование информации и проверку надежности источников данных. Интересно, что вероятностные концепции гибко интегрируются в различные научные сферы, включая физику и экономику. Это позволяет студентам увидеть широкое практическое применение этих принципов в разнообразных областях знаний (Майдуров, 2024).

Таким образом, в современном мире вероятностное мышление становится необходимым навыком для каждого человека. Образовательные программы всё чаще вклю-

---

---

чают методики, направленные на формирование способности анализировать информацию и принимать взвешенные решения. Внедрение вероятностных концепций в школьную программу значительно расширяет интеллектуальный потенциал учащихся. Они приобретают ценные навыки работы с неопределенностью, что является ключевым аспектом в построении прогнозов и стратегий. Умение делать обоснованные выводы на основе статистических данных позволяет школьникам развивать аналитическое мышление на качественно новом уровне. Практическая ценность таких навыков неоспорима как в академической среде, так и в повседневной жизни. Молодые люди учатся не просто воспринимать случайные события, но и видеть в них закономерности, выстраивать причинно-следственные связи. Это позволяет им более уверенно ориентироваться в ситуациях с высокой степенью неопределенности. Математическая подготовка, включающая вероятностный анализ, становится фундаментом для успешной адаптации к быстро меняющимся условиям будущего. Именно поэтому современное образование должно уделять особое внимание развитию этих компетенций, обеспечивая учащихся инструментами для принятия рациональных решений в сложном и непредсказуемом мире.

## Литература

- Веселова В.С. Математика как инструмент для формирования вероятностного мышления // Научный аспект. 2024. № 5. URL: <https://na-journal.ru/5-2024-pedagogika/12770-matematika-kak-instrument-dlya-formirovaniya-veroyatnostnogo-myshleniya> (дата обращения: 20.04.2025).
- Есаулова А.А., Толстова Г.С. Формирование стохастического мышления на уроках алгебры в 7–9 классах // Актуальные проблемы теории и практики обучения физико-математическим и техническим дисциплинам в современном образовательном пространстве: IV Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция, посвященная 75-летию факультета физики, математики, информатики Курского государственного университета, Курск, 16–17 декабря 2020 года. Курск: Курский государственный университет, 2020. С. 41–45.
- Жохов А.Л. Формирование начал научного мировоззрения школьников при обучении математике. Ярославль: Издательство ЯГПУ, 2011. 211 с.
- Лыкова К.Г. Сущность развития стохастического мировоззрения старшеклассников в процессе обучения математике // Школа молодых ученых: материалы областного профильного семинара по проблемам естественных наук. Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2020. С. 105–111.
- Майдуров О.Ю. Формирование вероятностных представлений и вероятностного стиля мышления в школьном курсе математики // Молодой ученый. 2024. № 51 (550). С. 271–274. URL: <https://moluch.ru/archive/550/120751/> (дата обращения: 15.06.2025).
- Макарычев Ю.Н. Алгебра. 8 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение, 2013. 287 с.
- Мощанский В.Н. Формирование мировоззрения учащихся при изучении физики. М.: Просвещение, 1976. 156 с.
- Пирютко О.Н. Элементы теории вероятностей в профильном обучении математике как средство формирования вероятностного мышления // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании: материалы международной заочной научно-практической конференции, Ярославль – Минск. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017. С. 169–171.
- Полякова А.Ю. Стохастическая культура и стохастическое мировоззрение обучающегося: Ключевые аспекты // Актуальные проблемы современного отечественного образования: Сборник статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 170-летию со дня рождения выдающегося русского педагога А.П. Киселева,
-

- 
- Орёл, 29–30 ноября 2022 года. Орёл: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2023. С. 163–169.
- Шинкарева Л.О. Развитие вероятностного мышления старшеклассников при изучении элементов стохастики на уроках математики // *Материалы 71-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ: Материалы конференции, Благовещенск, 26 апреля 2022 года* / Отв. редактор А.В. Друзяка. Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2022. С. 96–100.
- Щербатых С.В. Актуализация проблемы формирования стохастического мышления у старшеклассников // *Вестник Брянского государственного университета*. 2013. № 1. С. 148–151.
- Щербатых С.В., Лыкова К.Г. Цифровизация математического образования и её влияние на развитие вероятностного стиля мышления // *Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: Материалы IV Международной научной конференции*. Красноярск, 6–9 октября 2020 года. Ч. 2. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2020. С. 270–274.

## References

- Esaulova, A.A., & Tolstova, G.S. (2020) Formation of stochastic thinking in algebra lessons in grades 7–9. In *Actual problems of theory and practice of teaching physical, mathematical and technical disciplines in the modern educational space: IV All-Russian (with international participation) Scientific and Practical Conference dedicated to the 75th anniversary of the Faculty of Physics, Mathematics, and Computer Science of Kursk State University, Kursk, December 16-17, 2020* (pp. 41–45). Kursk: Kursk State University. (In Russ.)
- Lykova, K.G. (2020). The essence of the development of the stochastic worldview of high school students in the process of teaching mathematics. In *School of young scientists: materials of the regional specialized seminar on problems of natural sciences* (pp. 105–111). Lipetsk: Lipetskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet imeni P.P. Semenova-Tyan-Shanskogo. (In Russ.)
- Maidurov, O.Y. (2024). Formation of probabilistic ideas and probabilistic style of thinking in the school course of mathematics. *Molodoy uchenyy*, (51), 271–274. (In Russ.) Retrieved from <https://moluch.ru/archive/550/120751/>
- Makarychev, Yu.N. (2013). Algebra. 8th grade: textbook for general education institutions. Moscow: Prosveshhenie. (In Russ.)
- Moshansky, V.N. (1976). *Formation of students' worldview in the study of physics*. Moscow: Prosveshchenie. (In Russ.)
- Piryutko, O.N. (2017). Elements of probability theory in specialized mathematics education as a means of forming probabilistic thinking. In *Current issues of psychology and pedagogy in modern education: materials of the international correspondence scientific and practical conference, Yaroslavl – Minsk* (pp. 169–171). Yaroslavl: RIO YaGPU. (In Russ.)
- Polyakova, A.Y. (2023). Stochastic culture and a student's stochastic worldview: Key aspects. In *Current issues of modern domestic education: Collection of articles based on the results of the All-Russian scientific and practical conference dedicated to the 170th anniversary of the birth of the outstanding Russian educator A.P. Kiselev, Orel, November 29–30, 2022* (pp. 163–169). Orel: Orlovskiy gosudarstvennyy universitet imeni I.S. Turgeneva. (In Russ.)
- Shcherbatykh, S.V. (2013). Actualization of the problem of formation of stochastic thinking in high school students. *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta*, (1), 148–151. (In Russ.)
- Shcherbatykh, S.V., & Lykova, K.G. (2020). Digitalization of mathematical education and its impact on the development of a probabilistic style of thinking. In *Informatization of education and methods of e-learning: digital technologies in education: Proceedings of the IV International Scientific Conference. Krasnoyarsk, October 6–9, 2020* (vol. 2, pp. 270–274). Krasnoyarsk: Siberian Federal University. (In Russ.)
- Shinkareva, L.O. (2022). Development of probabilistic thinking of high school students when studying stochastic elements in mathematics lessons. In A.V. Druzyaka (Ed.), *Proceedings of the 71st*
-

---

*scientific and practical conference of teachers and students of BSPU: Conference Proceedings, Blagoveshchensk, April 26, 2022* (pp. 96–100). Blagoveshchensk: Blagoveshchenskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet. (In Russ.)

Veselova, V.S. (2024). Mathematics as a tool for the formation of probabilistic thinking. *Nauchnyy aspekt*, (5). (In Russ.) Retrieved from <https://na-journal.ru/5-2024-pedagogika/12770-matematika-kak-instrument-dlya-formirovaniya-veroyatnostnogo-myshleniya>

Zhokhov, A.L. (2011). *Formation of initial scientific worldview of schoolchildren in teaching mathematics*. Yaroslavl: YaGPU. (In Russ.)

---

### **Информация об авторе**

**Майдуров Олег Юрьевич**, аспирант Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунарков, д. 28, 1; директор «Специальной школы-интерната с. Вторые Тербуны»; почтовый адрес: Россия, 399551, Липецкая область, Тербунский район, село Вторые Тербуны, ул. Советская, д. 54; электронная почта: omaidurov91@mail.ru

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 12.05.2025. Принята к печати 6.06.2025.

---

### **Information about the author**

**Oleg Y. Maidurov**, Postgraduate Student, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street; Director of Special boarding school S. Second Terbuns; Postal Address: Russia, 399551, Lipetsk Region, Terbunsky district, village of Second Terbuns, 54, Sovetskaya Street; e-mail: omaidurov91@mail.ru

---

### **Conflicts of interest**

The author declares no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 12 May 2025. Accepted 6 June 2025.

Научная статья

УДК 372.881.1, 37.025.3, 37.013.73, 37.013.77

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-133-141>

## **ДИСКУРС «ПОТОКА» В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

---

**А.П. Пузанов**

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец, Россия,  
[alexpushanov@list.ru](mailto:alexpushanov@list.ru), <https://orcid.org/0000-0001-7986-8627>

**Резюме.** В статье проводится аналитический обзор теории потока М. Чиксентмихайи, видного представителя позитивной психологии, в контексте методологии и методики преподавания иностранного языка. «Эмоциональный поворот» в гуманитарном знании открывает обширные перспективы для целостного и всестороннего осмысления иноязычного образовательного процесса, дополняя дискурс когнитивной педагогики. Поток как психическое состояние полной вовлеченности в деятельность характеризуется четкостью целей, устойчивой обратной связью, соответствием навыков вызовам, повышенной сосредоточенностью, уходом от текущих забот, контролем ситуации, выходом из саморефлексии, ускорением времени, смещением акцента с результата на процесс. Поток, движимый эмоциональной сферой человека, преодолевает полюса апатии, тревожности и скуки, предоставляя ресурс для повышенного уровня решения поставленных задач. Важно умение вызывать поток, управлять им и направлять его в нужное русло, ориентируясь на позитивные и негативные эмоциональные предикторы, анализируя характеристики предрасположенности и включенности, а также состояние антипотока. Поиск счастья в потоке реализуется на основе получения удовлетворения от личностного роста в диалектике энтропийного и неэнтропийного состояний психики. Проводятся прямые параллели теории потока с концепцией «ближайшего развития» Л.С. Выготского, объясняющей условия успешного обучения. Рассматриваются варианты методической имплементации потока в иноязычную аудиторию через интерактивные, групповые, проектные формы учебной деятельности, геймификацию, автономию обучающихся, творческий подход под чутким руководством преподавателя. С философско-педагогических позиций состояние потока предстает в качестве энергичного явления, раскрывающего экзистенциальный потенциал личности и содержание подлинного образовательного континуума, предполагающего субъективацию знания и выход из объективации формального учебного процесса, его гуманизацию в противовес технологическому обезличиванию, что особенно выпукло проявляется в специфике иноязычного образования.

**Ключевые слова:** поток, иноязычное образование, позитивная психология, методика обучения иностранным языкам, философия образования

### **Для цитирования**

---

Пузанов А.П. Дискурс «потока» в иноязычном образовании // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 2 (70). С. 133–141. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-133-141>

---

© Пузанов А.П., 2025

---

## THE DISCOURSE OF "FLOW" IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

**Alexander P. Puzanov**

Bunin Yelets State University, Yelets, Russia, alexpuzanov@list.ru,  
<https://orcid.org/0000-0001-7986-8627>

**Abstract.** *The paper provides an analytical review of the flow theory by M. Csikszentmihalyi, a prominent representative of positive psychology, in the context of methodology and methods of teaching a foreign language. "The emotional turn" in the humanities opens up vast prospects for a holistic and comprehensive understanding of the foreign language educational process, complementing the discourse of cognitive pedagogy. Flow as a mental state of full involvement in an activity is characterized by clarity of goals, stable feedback, compliance of skills with challenges, increased concentration, escape from current concerns, control of the situation, exit from self-reflection, acceleration of time, shifting the emphasis from the result to the process. Flow, driven by the emotional sphere of a person, overcomes the poles of apathy, anxiety and boredom, providing a resource for an increased level of solving the tasks. It is important to be able to cause a flow, manage it and direct it in the right way, focusing on positive and negative emotional predictors, analyzing the characteristics of predisposition and involvement, as well as the state of anti-flow. The search for happiness in the flow is realized on the basis of receiving satisfaction from personal growth in the dialectic of entropic and negentropic states of the psyche. Direct parallels are drawn between the theory of flow and the concept of "proximal development" by L.S. Vygotsky, explaining the conditions for successful learning. Options for methodical implementation of the flow in a foreign-language audience through interactive, group, project forms of educational activity, gamification, autonomy of students, a creative approach under the sensitive guidance of a teacher are considered. From a philosophical and pedagogical standpoint, the state of flow appears as an energetic phenomenon that reveals the existential potential of the individual and the content of a genuine educational continuum, which presupposes the subjectification of knowledge and an exit from the objectification of the formal educational process, its humanization as opposed to technological depersonalization, that is especially clearly manifested in the specifics of foreign language education.*

**Keywords:** *flow, foreign language education, positive psychology, methods of teaching foreign languages, philosophy of education*

### For citation

---

Puzanov, A.P. (2025). The discourse of "flow" in foreign language education. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (2), 133–141. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-133-141>

В последние десятилетия ведется активная дискуссия в междисциплинарном поле психологии, педагогики, лингвистики об «эмоциональном повороте» (White, 2018) или даже «аффективной революции» (Pons, de Rosnay, Cuisinier, p. 72) в научном знании, обусловленных тем фактом, что наконец должное внимание в гуманитарной науке стало уделяться эмоциональной природе человека, влиянию эмоций на все сферы деятельности, включая, безусловно, и образование. Засилье эмпиризма и жесткие требования измеримости и проверяемости научных результатов количественными методами зачастую отпугивали исследователей от такой субъективной, неудобной и мало прогнозируемой сферы как эмоции. При подобном числе переменных, какое мы имеем в случае

---

с аффективной стороной нашего существования, велик риск заблуждений и ошибочных суждений вследствие разнообразия условий эксперимента, выборки участников, их личностных, возрастных, гендерных и прочих характеристик, помноженных на постоянную динамику и неустойчивость эмоциональных состояний человека. Вместе с тем данную тенденцию игнорирования эмоций в науке удалось преодолеть как в международном дискурсе, так и среди отечественных специалистов, наработавших к настоящему времени солидную базу исследований в этой области, что нашло отражение, в частности, в методическом поиске иноязычного образования.

Однако, в отечественной методологии и методике все еще остаются без внимания такие базовые концепты эмоционального дискурса современной позитивной психологии как теория потока (*flow theory*), основы которой заложил М. Чиксентмихайи еще в 1970-х гг. Не удалось найти ни одной обстоятельной публикации на русском языке, посвященной «потоку». Поэтому имеет смысл ознакомиться и проанализировать концепцию потока в интересующем нас пространстве иноязычного образования с разных ракурсов, не ограничиваясь при этом психологическими рамками и методической рецептурой, но выходя на более высокий уровень философско-образовательного обобщения, что неизбежно диктуется сложностью и многомерностью самого феномена образования.

Позитивная психология предлагает подход, прямо противоположный реакционной педагогике, выраженной министром народного просвещения царской России графом Е.В. Путьяным: «Дите надобно учить так, чтоб его рвало, тошнило от ученья» (Днепров, 2008). Сам Чиксентмихайи в своей жизни и научном творчестве старался противостоять лозунгу над входом его школы: «Корни знания горьки, но его плоды сладки». Он полагал, что знание не обязательно должно быть горьким, но, напротив, подвижимо получением удовольствия не только от результата, но и от самого процесса (Csikszentmihalyi, 2014, pp. 129–130).

Поток описывается как «оптимальный опыт», психическое состояние, которое характеризует повышенная концентрация и погруженность в деятельность, что приводит к улучшенным показателям решения поставленных задач (Egbert, 2003, p. 499). Выделяются несколько условий протекания потока (Csikszentmihalyi, 2014, p. 133):

1. Ясность целей — человек ежесекундно понимает, что ему нужно.
2. Постоянная обратная связь — в каждый момент присутствует понимание, насколько хорошо удается справляться с задачей.
3. Навыки соответствуют вызовам — возможности действий находятся в балансе со способностью к их осуществлению.
4. Усиленная концентрация — внимание сфокусировано на текущей задаче.
5. Проблемы оставлены — незначимые побуждения вытесняются из сознания.
6. Возможность контроля — ощущение, что успех находится в своих руках.
7. Самосознание отключается — появляется чувство выхода за пределы своего «я».
8. Меняется чувство времени — как правило, кажется, что оно ускоряется.
9. Процесс становится самодовлеющим — он обретает самоценность.

Теория потока применима к разным сферам человеческой деятельности и является основой для пиковых достижений в той или иной области, включая обучение иностранным языкам. Публикация Д. Эгберт (2003) положила начало имплементации потока в иноязычное образование. Были и предшественники, такие как С. Крэшен, выдвинувший «принцип забывания», описывающий опыт, аналогичный потоку, согласно которому «лучший материал — тот, что настолько интересен и релевантен, что обу-

чающийся может даже забыть о том, что сообщение закодировано на иностранном языке» (1982, р. 500).

Рассмотрим ряд компонентов потока подробнее. Дж. Хектнер и М. Чиксентмихайи отмечают, что «для того, чтобы поддерживать состояние потока, необходимо встречать новые вызовы, отвечающие возрастающим возможностям, и оттачивать навыки, чтобы справиться с вызовами» (1996, р. 5). Восходящий канал потока образуется между тревогой и скукой. Оптимальный баланс находится на пересечении высокой степени вызова и высокого мастерства. Сочетание сильного вызова и слабых навыков порождают тревогу, а недостаточный вызов и развитое умение вызывают скуку (рис. 1) (Egbert, 2003, р. 502). В схеме С. Вэлена также добавлена апатия как результирующая низкого уровня навыков и вызова (рис. 2) (Egbert, 2003, р. 502). Усложненный график включает волнение, контроль, возбуждение и релаксацию (рис. 3) (Csikszentmihalyi, 2014, р. 139).



Рис. 1. «Канал потока» с балансом навыков и вызовов



Рис. 2. Баланс навыков и вызовов



Рис. 3. Соотношение между вызовами и навыками

Дальнейшие исследования показали, что не все так однозначно, как кажется на первый взгляд. Р. Шмидт и У. Сэвидж (1992) доказали, что досуговая деятельность, которая не требовала вызова и особых навыков, также вызывала состояние потока. Поэтому трудно не согласиться с Дж. Эббот, что поток — это многомерное явление, основанное на взаимодействии трех слагаемых: человека, деятельности и социального кон-

---

текста (2000, p. 54). Х. Лю и С. Сун (2021) описывают три стадии данного процесса: «предшественники потока» (навыки, вызов и четкая цель), «опыт протекания потока» (удовольствие, концентрация внимания, взаимодействие учащихся, искажение времени и прочее), а также «последствия потока» (достижения, удовлетворение, изменение отношения и поведения).

Эгберт отмечает, что «непреднамеренно сфокусированное внимание является определяющим для достижения потока», в то время как «планирование, использование сознательных стратегий, напротив, препятствуют потоку» (2003, p. 504). Р. Митчелл определяет ситуации, вызывающие поток, как важные, необходимые, значимые; Т. Кеннеди обращает внимание в этом контексте на благоприятное, безопасное окружение, а А. Финч, П. Макинтайр и Р. Гарднер делают акцент на отсутствии языковой тревожности (Egbert, 2003, p. 505). В свою очередь многими авторами подчеркивается важность автономии учащихся, определенной степени свободы в выборе стратегий изучения иностранного языка, использования ими своих тем и идей в конструировании учебной деятельности при соответствующей поддержке со стороны педагога. Барьерами для потока могут стать многочисленные перебивания и перерывы, а также учебная рутина (Egbert, 2003, p. 506).

А. Собханманеш обращает акцентируется на таких важных концептах как предрасположенность к потоку (*flow proneness*), т.е. склонность испытывать данное состояние и передавать его своим воспитанникам, и вовлеченность (*engagement*), дающая более широкое представление о включенности в учебу по сравнению с традиционной теорией мотивации (Sobhanmanesh, 2022, pp. 2–3). Не менее важным является включенность самого педагога в процесс «эмоциональной регуляции (*emotional regulation*)» и «эмоционального управления (*emotional management*)», обеспечивающие организационный каркас протекания потока во время занятия (Sobhanmanesh, 2022, p. 2).

Теория эмоционального интеллекта Г. Гарднера также коррелирует с состоянием потока (Sobhanmanesh, 2022, p. 10). Еще в 1990-х главный популяризатор данного идейного течения Д. Гоулман писал, что «способность входить в поток есть эмоциональный интеллект на максимуме» (1995, p. 180). Собханманеш проводит исследование 75 преподавателей иностранного языка на предмет взаимовлияния эмоционального интеллекта, «большой пятерки (*the Big Five*)» личностных черт (сознательность, открытость опыту, доброжелательность, невротизм, экстраверсия) и состояния потока, которое показало наличие значимой связи этих структурных компонентов за исключением доброжелательности; при этом сознательность и открытость опыту оказались самыми сильными предикторами потока (2022, p. 1). В классе иностранного языка предлагается акцентировать внимание на позитивных эмоциях как главном топливе для вхождения и пребывания в потоке, а также контролировать свои эмоции и эмоции учащихся (p. 11).

Наряду с термином потока существует понятие антипотока (*anti-flow*), характеризующее состояние разорванности органичного протекания, в нашем случае, учебного процесса в иноязычной аудитории. Ж.-М. Девэле (2025), исследуя негативные и позитивные эмоции как предпосылки потока, приходит к выводу, что удовольствие от овладения иностранным языком является значимым позитивным предиктором потока, в то время как скука от изучения иностранного языка определяется как значимый негативный предиктор, стимулирующий таким образом антипоток. Влияние тревожности в иноязычной аудитории не обнаружило значимого негативного эффекта на поток (De-waele et al., 2025), что говорит о возможности «оседлать» в том числе и негативные эмоции, сублимируя их в позитивное русло, для погружения в потоковое состояние.

Исходя из понимания счастья как главной цели жизни Чиксентмихайи видит поток в качестве одного из средств его достижения, противопоставляя статическому го-

---

---

меостазу динамический рост и самореализацию личности. Он утверждает, что «обучение необходимо для счастья, обучение — это поиск счастья» (Csikszentmihalyi, 2014, p. 156), и «чтобы быть счастливым, необходим рост» (p. 163); при этом недостаточно лишь внешних изменений, требуется пересмотр осознания всей ситуации (p. 160), что в определенной мере перекликается, в частности, с экзистенциальным подходом к определению смысла и сути настоящих перемен в человеке. В этом ключе важно разделять два базовых энергийных состояния человека: психическую энтропию, эквивалентную дезорганизации и хаосу, рассеянному вниманию и конфликту входящей информации с внутренними установками, и психическую неэнтропию, которая характеризуется гармонией, концентрацией внимания и отсутствием конфликта сознания с вводными данными внешней среды (Csikszentmihalyi, 2014, p. 156). При этом энтропия не обязательно имеет исключительно отрицательный смысл, также как неэнтропия не является безусловно положительной. Здесь важно динамическое равновесие. В свою очередь искомое состояние потока очевидно больше соответствует отрицательной энтропии.

Ю.В. Альметев, рассуждая о потенциале потока в иноязычном образовании, справедливо обращает внимание на пересечение аффективной теории М. Чиксентмихайи с когнитивной концепцией Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития» (Almetev, 2018). Ведь, действительно, сложные задания, которые представляют вызов для обучающегося и несколько превосходят его текущий уровень навыков — это основа для возникновения и протекания потока. С одной стороны, есть «зона комфорта» с простыми задачами, где не происходит процесс обучения ввиду отсутствия вызова, а с другой стороны примыкает «зона фрустрации», где в силу чрезмерной сложности заданий и нехватки необходимых умений ученик не способен включиться в обучение (Almetev, 2018).

Что касается конкретных методических экспликаций на иноязычное образование, то здесь открывается огромное поле возможностей как для актуальных форм онлайн-обучения, так и для оффлайн практики традиционной школы. Группа финских педагогов, придерживаясь концепции мультисенсорных подходов обучению языку (*Multi-sensory approaches to language learning (MALL)*), предлагают максимизировать интерактивность на основе использования устных диалогических заданий с сильным культурным компонентом, развития автономии учащихся с привлечением их к принятию решений, геймификации, вовлечения в функциональную учебную деятельность, включая участие в проектах, групповой работе и выполнении творческих заданий (Rivera-Macias et al., 2023). При этом педагог играет ключевую формирующую и стимулирующую роль, что определяет поток как специально организованное и направляемое состояние, которое требует предварительной подготовки и сознательного управления.

Теория потока представляет значительный интерес для философии образования. Поток, будучи энергийным явлением, обогащает наше понимание истоков подлинного образования, противопоставляя традиционной когнитивной педагогике и методике обучения иностранным языкам эмоционально-мотивационную парадигму для экзистенциальной педагогики желания и страсти к учебе. Роль учителя меняется с транслирующей на мотивирующую, с транслятора на вдохновителя, основная задача которого заключается в формировании установки на учебу (*learning stance*). Умение трансцендировать, выходить из объектности, субъективация знания, самооценность деятельности здесь и сейчас, проблемность и вызов, преодоление и выход из ограниченности своего «я», преодоление формализующей объективации времени и свобода как важнейший экзистенциал образования, саморегуляция, интерес как ключ к успеху в обучении — все это обеспечивается приращением энергии, что есть цель и содержание потока, возрастание и эманация экзистенциальной сущности человека, раскрытие его микрокосма.

---

---

Чиксентмихайи делает отсылки к гуманистическим посылам марксизма, говоря о преодолении отчуждения от продуктов своего труда, когда человек фактически лишается возможности полноценного саморазвития, не имея обратной связи в ограниченном пространстве сборочной линии завода или классной комнаты (Csikszentmihalyi, 2014, pp. 175–176). Подобная рационализация деятельности, не учитывающая эмоциональную природу человека и экзистенциальное ядро личности, неизбирательно объективирует образовательный процесс, когда на первый план выходят количественные критерии эффективности, нацеленность на результат, подменяя самооценку творческого процесса открытием нового, небывшего знания.

К этому присовокупляется вытеснение человека и человеческого машиной, технологией даже из творческих сфер, о чем предупреждал еще около ста лет назад Н.А. Бердяев (Бердяев, 1933). Искусственному интеллекту не требуется состояние потока, он безличен и бесстрастен в своей объективности, лишен этики и морали, будучи средством, которое имеет все шансы подменить цели человеческой жизни. Машина не может сделать из информации знание, которое становится таковым только, когда проходит через личность, опыт и ценностную сетку человека. Предостережение К.Д. Ушинского, что «пустая голова не мыслит», особенно злободневно сегодня, когда нас пытаются убедить, что знания не нужны, и все можно найти во всемирной паутине интернета — установка, которая превращает человека в потребителя информационного корма и управляемого биоробота. Поэтому нельзя исключать из горизонта нашего понимания человеческое, слишком человеческое, наши эмоции, которые в случае с потоком в рамках позитивной психологии могут значительно усиливать творческий потенциал человека, раскрывать его личность и скрытые возможности сознания, что в случае с преподаванием иностранного языка как предмета, имеющего наиболее широкое гуманитарное наполнение, особенно важно.

Иноязычное образование — это не набор методических советов по обучению иностранным языкам, но образ жизни, образ мысли и действия языковой личности, принимающей в себя иноязычную культуру наряду с собственной, расширяя свое лингвокультурное сознание, выходя из себя к другому и обретая лучшее понимание своего, при этом не отвергая чужого, но делая его своим. Эмоциональный заряд потока в этом процессе сложно переоценить, поскольку он выступает своего рода связующим звеном между когнитивной и экзистенциальной сферами, своим резонансом усиливая индивидуальность и личностную значимость знания. Осмысление потока и применение его в практике иноязычного образования имеет возможность значительно интенсифицировать процесс обучения иностранным языкам как в институциональном ключе, так и в контексте непрерывного образования на протяжении всей жизни. Определенный корпус психолого-педагогических и психолингвистических исследований в рамках теории потока неполон и ждет своего дополнения и развития как в прикладном методическом ключе, так и в основательном философско-педагогическом осмыслении.

## **Литература**

- Бердяев Н.А. Человек и машина. (Проблема социологии и метафизики техники) // Путь. 1933. № 38. С. 3–38.
- Днепров Э.Д. Ушинский и современность. М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. 224 с.
- Abbott J. “Blinking out” and “having the touch”: Two fifth-grade boys talk about flow experiences in writing // Written Communication. 2000. Vol. 17. No. 1. Pp. 53–92. <https://doi.org/10.1177/0741088300017001003>

- 
- Almetev Y. Theory of Flow: Implications for Foreign Language Education // WUT 2018 — IX International Conference “Word, Utterance, Text: Cognitive, Pragmatic and Cultural Aspects”. 2018. Pp. 279–285. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.04.02.41>
- Csikszentmihalyi M. Applications of Flow in Human Development and Education. The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi. Springer, 2014. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9094-9>
- Dewaele J.-M., MacIntyre P., Albakistani A., Kamal Ahmed I., Albakistani A. Emotional, attitudinal and sociobiographical sources of flow in online and in-person EFL classrooms // *Applied Linguistics*. 2025. Vol. 46. No. 1. Pp. 91–109. <https://doi.org/10.1093/applin/amad071>
- Egbert J. A study of flow theory in the foreign language classroom // *Modern Language Journal*. 2003. Vol. 87. No. 4. Pp. 499–518. <https://doi.org/10.1111/1540-4781.00204>
- Goleman D. *Emotional Intelligence: Why it Can Matter More than IQ*. London: Bloomsbury Publishing, 1995.
- Hektner J., Csikszentmihalyi M. A longitudinal exploration of flow and intrinsic motivation in adolescents. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. New York, 1996.
- Krashen S. *Principles and practice in second language acquisition*. New York: Pergamon Press, 1982.
- Liu H., Song X. Exploring “Flow” in young Chinese EFL learners’ online English learning activities // *System*. 2021. Vol. 96. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102425>
- Pons F., de Rosnay M., Cuisinier F. *Cognition and Emotion // Social and emotional aspects of learning*. Ed. by S. Jarvela. Elsevier, 2011. Pp. 70–76.
- Rivera-Macias B., Lydén H., Heikinmatti S., Leminen A. Facilitating Flow in Foreign Language Learning // *Laurea Journal*. 2023. <https://journal.laurea.fi/facilitating-flow-in-foreign-language-learning/#70645068>
- Schmidt R., Savage W. Challenge, skill, and motivation // *PASAA*. 1992. Vol. 22. Pp. 14–28.
- Sobhanmanesh A. English as a Foreign Language Teacher Flow: How Do Personality and Emotional Intelligence Factor in? // *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. 793955. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.793955>
- Whalen S. Assessing flow experiences in highly able adolescent learners. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association in Chicago, IL. 1997.
- White C.J. The Emotional Turn in Applied Linguistics and TESOL: Significance, Challenges and Prospects // *Emotions in Second Language Teaching. Theory, Research and Teacher Education*. Ed. by J. de Dios Martínez Agudo. Springer, 2018. Pp. 19–34. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-75438-3>

## References

- Abbott, J. (2000). “Blinking out” and “having the touch”: Two fifth-grade boys talk about flow experiences in writing. *Written Communication*, 17(1), 53–92.
- Almetev, Y. (2018). Theory of Flow: Implications for Foreign Language Education. In *WUT 2018 — IX International Conference “Word, Utterance, Text: Cognitive, Pragmatic and Cultural Aspects”* (pp. 279–285). <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.04.02.41>
- Berdyaev, N.A. (1933). Man and Machine. (The Problem of Sociology and Metaphysics of Technology). *Put’*, (38), 3–38. (In Russ.)
- Csikszentmihalyi, M. (2014). *Applications of Flow in Human Development and Education. The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9094-9>
- Dewaele, J.-M., MacIntyre, P., Albakistani, A., Kamal Ahmed, I., & Albakistani, A. (2025). *Emotional, attitudinal and sociobiographical sources of flow in online and in-person EFL classrooms*. *Applied Linguistics*, 46(1), 91–109. <https://doi.org/10.1093/applin/amad071>
- Dneprov, E.D. (2008). *Ushinsky and Modernity*. Moscow: Izdatel'skiy dom GU VShE. (In Russ.)
- Egbert, J. (2003). A study of flow theory in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, 87(4), 499–518. <https://doi.org/10.1111/1540-4781.00204>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it Can Matter More than IQ*. London: Bloomsbury Publishing.
-

- 
- Hektner, J., & Csikszentmihalyi, M. (1996). *A longitudinal exploration of flow and intrinsic motivation in adolescents. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*. New York.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. New York: Pergamon Press.
- Liu, H., & Song, X. (2021). Exploring “Flow” in young Chinese EFL learners’ online English learning activities. *System*, 96. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102425>
- Pons, F., de Rosnay, M., & Cuisinier, F. (2011). Cognition and Emotion. In S. Jarvela (Ed.), *Social and emotional aspects of learning* (pp. 70–76). Elsevier.
- Rivera-Macias, B., Lydén, H., Heikinmatti, S., & Leminen, A. (2023). Facilitating Flow in Foreign Language Learning. *Laurea Journal*. Retrieved from <https://journal.laurea.fi/facilitating-flow-in-foreign-language-learning/#70645068>
- Schmidt, R., & Savage, W. (1992). Challenge, skill, and motivation. *PASAA*, 22, 14–28.
- Sobhanmanesh, A. (2022). English as a Foreign Language Teacher Flow: How Do Personality and Emotional Intelligence Factor in? *Frontiers in Psychology*, (13), 793955. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.793955>
- Whalen, S. (1997). *Assessing flow experiences in highly able adolescent learners. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association in Chicago, IL*.
- White, C.J. (2018). The Emotional Turn in Applied Linguistics and TESOL: Significance, Challenges and Prospects. In J. de Dios Martínez Agudo (Ed.), *Emotions in Second Language Teaching. Theory, Research and Teacher Education* (pp. 19–34). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-75438-3>

---

### **Информация об авторе**

**Пузанов Александр Павлович**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: alexpuzanov@list.ru

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 16.04.2025. Принята к печати 8.05.2025.

---

### **Information about the author**

**Alexander P. Puzanov**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Oriental and European Languages, Translation and Linguodidactics, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street; e-mail: alexpuzanov@list.ru

---

### **Conflicts of interest**

The author declares no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 16 April 2025. Accepted 8 May 2025.

Научная статья

УДК 372.851

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-142-156>

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ: РЕШЕНИЕ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИНАМИЧЕСКОЙ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ GEOGEBRA**

---

**Т.М. Сафронова<sup>1</sup>, А.Н. Паршина<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup> Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец, Россия

<sup>1</sup> [stm657@mail.ru](mailto:stm657@mail.ru)

<sup>2</sup> [parshina\\_an@mail.ru](mailto:parshina_an@mail.ru)

**Резюме.** *Статья посвящена проблеме организации исследовательской деятельности школьников на уроках геометрии посредством решения учебно-исследовательских стереометрических задач с применением систем динамической математики (на примере интерактивной геометрической среды GeoGebra). В условиях цифровой трансформации современного общества перед российской школьной системой стоит задача формирования личности, обладающей развитыми критическим и креативным мышлением для решения широкого спектра комплексных задач. В связи с этим Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего и среднего образования определяют в качестве приоритетной цели образования развитие исследовательских компетенций учащихся, однако на практике внедрение исследовательской деятельности в образовательный процесс сталкивается с рядом проблем, одним из вариантов решения которых является интеграция исследовательской деятельности в повседневные уроки математики и, в частности, ее раздела — геометрии. Решение учебно-исследовательских задач разной сложности позволяет учащимся осваивать этапы исследовательской деятельности — от постановки проблемы до интерпретации результатов. В статье рассматриваются функциональные особенности и преимущества интеграции динамической математической среды GeoGebra в процесс решения учебно-исследовательских задач на уроках геометрии. Авторами разработан цикл учебно-исследовательских стереометрических задач для учащихся 10–11 классов, которые могут быть использованы в рамках изучения тем «Многогранники», «Цилиндр, конус, шар», «Объемы тел»; описан механизм повышения исследовательского потенциала и, как следствие, сложности разработанных задач для организации математического исследования на уроке. Приведен пример традиционного (консервативного) решения таких задач, а также решения с использованием системы GeoGebra.*

**Ключевые слова:** *исследовательская деятельность, учебно-исследовательские задачи, цифровые технологии, обучение геометрии, GeoGebra*

### **Для цитирования**

Сафронова Т.М., Паршина А.Н. Организация исследовательской деятельности школьников: решение учебно-исследовательских геометрических задач с применением динамической математической программы GeoGebra // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 2 (70). С. 142–156. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-142-156>

---

© Сафронова Т.М., Паршина А.Н., 2025

---

## **ORGANIZATION OF RESEARCH ACTIVITIES OF SCHOOLCHILDREN: SOLVING EDUCATIONAL AND RESEARCH GEOMETRIC PROBLEMS USING THE DYNAMIC MATHEMATICAL PROGRAM GEOGEBRA**

**Tatiana M. Safronova<sup>1</sup>, Alina N. Parshina<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup> Bunin Yelets State University, Yelets, Russia

<sup>1</sup> stm657@mail.ru

<sup>2</sup> parshina\_an@mail.ru

**Abstract.** *The article is devoted to the problem of organization of research activities of schoolchildren in Geometry lessons by solving educational and research stereometric problems using dynamic mathematics systems (using the interactive geometric environment GeoGebra as an example). In the context of digital transformation of modern society, the Russian school system faces the challenge of developing individuals with developed critical and creative thinking to solve a wide range of complex problems. In this regard, the Federal State Educational Standards of basic general and secondary education define the development of students' research competencies as a priority educational goal, but in practice, the introduction of research activities into the educational process faces a number of problems, one of the solutions to which is the integration of research activities into everyday Mathematics lessons and, in particular, its section — Geometry. Solving educational and research problems of varying complexity allows students to master the stages of research activities — from problem statement to results interpretation. The article discusses the functional features and advantages of integration of the dynamic mathematical environment GeoGebra into the process of solving educational and research problems in Geometry lessons. The authors have developed a cycle of educational and research stereometric problems for students in grades 10–11, which can be used in the context of studying the topics “Polyhedra”, “Cylinder, Cone, Sphere”, “Volumes of Bodies”; a mechanism for increasing the research potential and, as a consequence, the complexity of the developed problems for organizing mathematical research in the classroom is described. An example of a traditional (conservative) solution to such problems is given, as well as a solution using the GeoGebra system.*

**Keywords:** *research activities, educational and research problems, digital technologies, teaching Geometry, GeoGebra*

### **For citation**

---

Safronova, T.M., & Parshina, A.N. (2025). Organization of research activities of schoolchildren: solving educational and research geometric problems using the dynamic mathematical program GeoGebra. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (2), 142–156. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2025-70-2-142-156>

Перед российской школьной системой образования на сегодняшний день стоит целый спектр вызовов, обусловленных динамичной трансформацией и, в частности, цифровизацией, современного общества. Среди таких вызовов — необходимость формирования личности с развитыми критическим мышлением (способностью к самостоятельному поиску и критическому анализу информации, формулировке объективных выводов) и креативным мышлением (способностью к поиску и генерации нестандартных и оптимальных идей) для решения различных комплексных задач, как-то: производственных, социальных, научных и др. В ответ на актуальный запрос общества Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего и среднего образования (далее — ФГОС ООО и ФГОС СОО) определили развитие исследовательских компе-

---

---

тенций у учащихся одной из приоритетных целей образования<sup>1</sup>). В этом контексте исследовательская деятельность выступает ключевым компонентом образовательного процесса, основой формирования научного мышления и готовности выпускника школы адаптироваться к вызовам цифровой эпохи и вносить вклад в научно-техническое развитие общества.

На практике реализация цели по внедрению исследовательской деятельности в образовательный процесс сталкивается с рядом проблем, ограничивающих эффективность развития исследовательских компетенций у учащихся. Среди таких проблем:

- восприятие школьниками исследовательской работы преимущественно как формальности, связанной с получением оценки, что обусловлено низкой мотивацией из-за отсутствия практической ориентации заданий исследовательского характера;
- недостаточная подготовка педагогов к организации исследовательской деятельности в школе (так, по данным ЮНЕСКО за 2023 г., 52 % учителей сообщили о нехватке соответствующих знаний);
- преобладание в реальной практике подходов в обучении, ориентированных на усвоение готовых знаний, а не на развитие познавательной самостоятельности учащихся: учебные программы редко включают элементы исследовательской деятельности, учителя сталкиваются с дефицитом методических материалов;
- жесткие временные рамки учебных программ, в которые вынуждены укладываться учителя, тем самым не обладая достаточным временем для организации исследовательской деятельности учащихся.

Одним из вариантов решения вышеупомянутого комплекса проблем видится интеграция элементов исследовательской деятельности в повседневные уроки, а именно «формирование опыта исследовательской деятельности у массового школьника <...> через решение задач на уроке» (Бельман, Платонова, 2024; Воронько 2007), в частности через решение учебно-исследовательских задач (Ворванина, 2015; Далингер, 2016). По мнению авторов, уникальные возможности для моделирования исследовательских ситуаций предоставляет математика, в частности ее раздел геометрия, поскольку суть этого предмета заключается в поиске закономерностей, построении гипотез, проверке логических конструкций и применении методов доказательства — все это базовые элементы научного исследования. Решение учебно-исследовательских задач разной сложности, проектирование математических моделей реальных процессов, экспериментирование с геометрическими объектами позволяют учащимся осваивать этапы исследовательской деятельности — от постановки проблемы до интерпретации результатов. Подобная практика способствует не только углублению предметных знаний, но и формированию метапредметных навыков: способности к абстрактно-логическому и наглядно-образному мышлению, анализу ошибок, рефлексии и коммуникации.

В соответствии с требованиями современного ФГОС СОО к предметным результатам освоения курса математики, а именно «...владение навыками использования готовых компьютерных программ при решении задач...»<sup>2</sup>, а также с учетом необходимости соблюдения принципа наглядности в учебном процессе объективным трендом становится применение цифровых технологий в школьном образовании. В контексте

---

<sup>1</sup> Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 г. № 413 (ред. от 27.12.2023) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования». URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=477383> (дата обращения: 25.12.2024); Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 г. № 287 (ред. от 22.01.2024) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_389560/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389560/) (дата обращения: 25.12.2024).

<sup>2</sup> Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 ...

---

рассматриваемой проблемы цифровые инструменты выступают не просто вспомогательными средствами для сбора и анализа данных, экспериментальной деятельности, моделирования и презентации результатов, но и мощным ресурсом для развития исследовательских навыков учащихся.

Для эффективной организации исследовательской деятельности школьников в рамках уроков математики применяются интерактивные геометрические среды (ИГС), среди которых особой популярностью во всем мире пользуется интерактивное программное обеспечение GeoGebra — динамическая математическая среда, объединяющая элементы геометрии, алгебры, анализа и статистики в едином интерфейсе. Среди ключевых функциональных особенностей GeoGebra можно выделить:

- мультиплатформенность: доступность как в виде приложения для девайса, так и в веб-версии, т.е. удобство в использовании в учебном процессе вне зависимости от технической оснащенности образовательного учреждения;

- динамическое построение геометрических фигур: возможность создавать объекты, а также изменять их параметры в реальном времени без нарушения логических связей между элементами и тем самым демонстрировать зависимость между ними;

- возможность создания интерактивных материалов, т.е. подготовки заданий, обучающих модулей, которые могут быть адаптированы под разные уровни обученности учащихся.

Использование GeoGebra для организации исследовательской деятельности на уроках геометрии открывает перед педагогом широкие возможности для реализации деятельностного подхода в обучении, развития познавательной самостоятельности учащихся. Преимуществами применения GeoGebra на уроках геометрии являются:

- формирование эмпирического мышления: за счет экспериментирования с геометрическими фигурами школьники учатся выдвигать гипотезы о свойствах и отношениях, проверять их визуально или через измерения, что напоминает структуру научного исследования (наблюдение — выдвижение гипотезы — эксперимент — формулировка выводов);

- развитие пространственного мышления: абстрактность и сложность визуализации многих геометрических понятий является традиционной трудностью, с которой сталкиваются школьники при изучении геометрии, однако динамическая визуализация в GeoGebra обеспечивает наглядность восприятия геометрических зависимостей и закономерностей, тем самым помогая преодолевать учащимся этот барьер (Садовничий, Туркменов, 2015);

- экономия времени на уроке за счет автоматизации процесса создания чертежей: традиционный метод решения задач требует существенных затрат времени на точное рисование, коррекцию ошибок и перечерчивание, в то время как GeoGebra позволяет сместить акцент именно на исследовательский аспект задачи с ее технической реализации;

- повышение мотивации и вовлеченности учащихся в образовательный процесс за счет интерактивности и визуальной насыщенности среды GeoGebra.

В качестве методического инструментария для организации учебно-исследовательской деятельности школьников в процессе обучения геометрии авторами был разработан цикл учебно-исследовательских стереометрических задач для учащихся 10–11 классов, которые могут быть использованы в рамках изучения тем «Многогранники», «Цилиндр, конус, шар», «Объемы тел». Фабулы задач цикла апеллируют к архитектурно-инженерной тематике, построены на идее сравнительной оценки эргономичности помещений с последующим выбором наиболее оптимального проектного решения. За-

---

дачи сопровождаются справочной информацией, например, формулой коэффициента комфортности помещения.

Такие задачи в зависимости от темы урока могут иметь разные интерпретации и разные уровни сложности. Например, задачи на нахождение коэффициента комфортности:

- одного помещения (легкий уровень);
- двух и более помещений (средний уровень): нахождения более приемлемых или, наоборот, худших условий;
- в зависимости от изменения исходных параметров помещения(-ий) (повышенный уровень).

Математическое исследование в рамках разработанных задач организуется за счет дополнения фабулы уточняющими вопросами, которые варьируют оригинальные вводные условия и, в случае задач повышенного уровня сложности, побуждают учащихся самостоятельно провести исследование за счет подбора параметров геометрических фигур в соответствии с новыми требованиями. Такой методический прием позволяет повысить исследовательский потенциал решаемой задачи.

Ниже приведен пример одной из задач цикла, в котором продемонстрирована возможность традиционного, т.е. консервативного, решения (с построением рисунка и оформлением решения в тетради) и с использованием цифровых технологий (с помощью динамической интерактивной среды GeoGebra).

### **Задача**

Восьмиклассница Маша увлекается коллекционированием игрушек, изготовленных на 3D-принтере, ее коллекция насчитывает уже более 1000 различных экземпляров. Летом семья Маши переехала из квартиры в частный дом, и перед ремонтом дома родители разрешили выбрать дочери комнату, в которой будет размещена ее внушительная коллекция. На выбор Маше были отведены 4 комнаты (не подходящие под жилые помещения, т.к. все они нестандартно спроектированы):

- первая комната имеет форму наклонной треугольной призмы, длина стен и пола которой соответственно равны  $7 \times 7 \times 9$  м, при этом каждое боковое ребро равно 4 м и составляет с плоскостью пола угол  $45$  градусов, а с линией стены у пола —  $56$  градусов;
- вторая комната располагается на втором этаже и имеет форму шарового сегмента с радиусом сферы 10 м, радиус пола равен 7 м, а высота наивысшей точки составляет 3 м;
- третья комната имеет форму наклонной призмы, в основании которой лежит квадрат, ее высота при этом равна длине у пола, наклон стены (бокового ребра призмы, равного 5 м) составляет  $60$  градусов;
- четвертая комната имеет форму прямой призмы с длиной стены у пола 5 м, в основании которой лежит ромб, при этом диагонали комнаты составляют с основанием пола углы, составляющие  $30$  и  $60$  градусов.

Маша хочет выбрать ту комнату, в которой будет комфортнее находиться. Определите, какую из комнат выберет Маша для размещения своей коллекции игрушек.

### **Традиционное (консервативное) решение**

В начале решения учащимся требуется оценить, что известно и что следует найти. Известно: количество комнат и их параметры. Для ответа на вопрос задачи требуется найти коэффициент комфортности каждой из комнат по формуле:

$$K = \frac{36\pi V^2}{S^3},$$

где  $S$  — площадь полной поверхности помещения, включая пол и потолок,  $V$  — объем помещения.

Найдем коэффициент комфортности для первой комнаты  $K_1$ , для этого требуется вычислить площадь полной поверхности и объем комнаты ( $S_{п.п.1}$  и  $V_1$ ).

1. Объем комнаты формы наклонной треугольной призмы найдем по формуле:

$$V_1 = S_{п.п.1} \cdot h_1,$$

где  $S_{п.п.1}$  — площадь пола первой комнаты (площадь основания призмы (треугольника)),  $h_1$  — высота потолка (наклонной призмы).

Учащимся целесообразно построить чертеж в тетрадах (рис. 1).

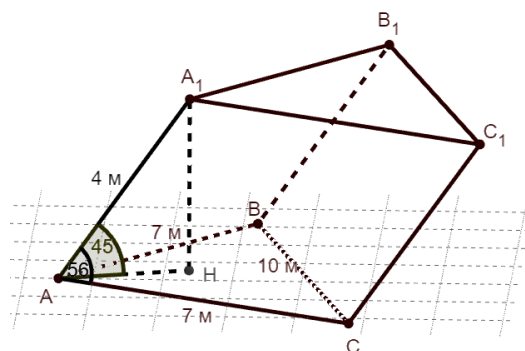


Рис. 1. Чертеж первой комнаты

Площадь основания найдем по формуле Герона:

$S_{п.п.1} = \sqrt{p(p - AC)(p - AB)(p - BC)}$ , где  $p$  — полупериметр треугольника;  $AB$ ,  $AC$  и  $BC$  — стороны треугольника равные 7, 7, 10, соответственно.

$$p = \frac{AC + AB + BC}{2} = \frac{7 + 7 + 10}{2} = 12 \text{ (м)};$$

$$S_{п.п.1} = \sqrt{12(12 - 7)(12 - 7)(12 - 10)} = \sqrt{12 \cdot 5 \cdot 5 \cdot 2} = 10\sqrt{6} \text{ (м}^2\text{)}.$$

Высоту  $h_1 = A_1H$  найдем из прямоугольного треугольника  $AA_1H$ . По условию  $\angle AA_1H = 45^\circ$ , тогда  $A_1H = AA_1 \sin 45^\circ = 4 \cdot \frac{\sqrt{2}}{2} = 2\sqrt{2}$  (м). Отсюда  $V_1 = 10\sqrt{6} \cdot 2\sqrt{2} = 40\sqrt{3}$  (м<sup>3</sup>) — объем первой комнаты.

2. Площадь полной поверхности вычислим как сумму площадей трех стен (четыреугольники  $AA_1C_1C$ ,  $AA_1B_1B$ ,  $CC_1B_1B$ ), пола ( $\triangle ABC$ ) и потолка ( $\triangle A_1B_1C_1$ ):

$$S_{п.п.1} = S_{AA_1C_1C} + S_{AA_1B_1B} + S_{CC_1B_1B} + S_{\triangle ABC} + S_{\triangle A_1B_1C_1}.$$

$S_{\triangle ABC} = S_{\triangle A_1B_1C_1} = S_{п.п.1} = 10\sqrt{6}$ ; так как  $AC \parallel A_1C_1$ ,  $AB \parallel A_1B_1$ ,  $BC \parallel B_1C_1$ , то  $AA_1 = BB_1 = CC_1$ ,  $AB = AC$  (по условию), следовательно,  $S_{AA_1C_1C} = S_{AA_1B_1B}$ .

$$S_{AA_1C_1C} = \frac{1}{2} AC \cdot AA_1 \sin 56^\circ = \frac{1}{2} \cdot 7 \cdot 4 \cdot 0,82 = 11,48 \text{ (м}^2\text{)};$$

$$S_{CC_1B_1B} = BC \cdot CC_1 = 10 \cdot 4 = 40 \text{ (м}^2\text{)}.$$

Отсюда  $S_{п.п.1} = 11,48 + 11,48 + 40 + 10\sqrt{6} + 10\sqrt{6} \approx 112$  (м<sup>2</sup>) — площадь полной поверхности первой комнаты.

3. Коэффициент комфортности первой комнаты вычислим по формуле:

$$K_1 = \frac{36\pi V_1^2}{S_{п.п.1}^3} = \frac{36 \cdot 3,14 \cdot (40\sqrt{3})^2}{112^3} = \frac{542\,592}{1\,404\,928} \approx 0,39.$$

Найдем коэффициент комфортности для второй комнаты  $K_2$  (рис. 2). Для этого требуется вычислить площадь полной поверхности и объем комнаты ( $S_{п.п.2}$  и  $V_2$ ).

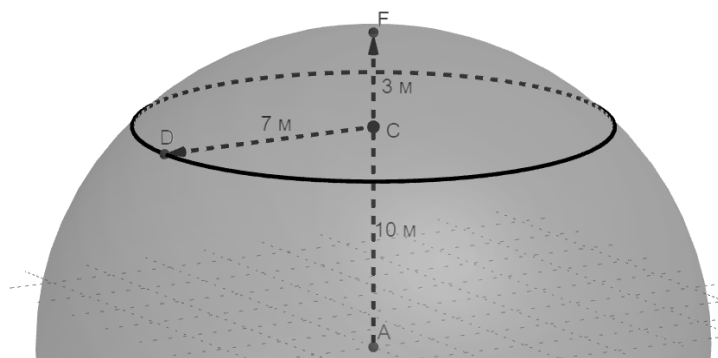


Рис. 2. Чертеж второй комнаты

1. Для нахождения объема второй комнаты (шарового сегмента) воспользуемся формулой:  $V = \pi h^2 \left( R - \frac{1}{3}h \right)$ . Преобразуем формулу для нашего случая, получим:

$$V_2 = \pi FC^2 \left( AF - \frac{1}{3}FC \right);$$

$$V_2 = 3,14 \cdot 3^2 \left( 10 - \frac{1}{3} \cdot 3 \right) = 254,34 \text{ (м}^3\text{)} \text{ — объем второй комнаты.}$$

2. Для нахождения площади полной поверхности второй комнаты требуется сложить площадь стен (боковой поверхности  $S_{\text{бок.}}$ ) и пола (основания шарового сегмента  $S_{\text{осн.}}$ ):

$$S_{\text{п.п.2}} = S_{\text{бок.}} + S_{\text{осн.}};$$

$$S_{\text{п.п.2}} = 2\pi DC \cdot FC + \pi DC^2;$$

$S_{\text{п.п.2}} = 2 \cdot 3,14 \cdot 7 \cdot 3 + 3,14 \cdot 7^2 = 285,74 \text{ (м}^2\text{)}$  — площадь полной поверхности второй комнаты.

3. Коэффициент комфортности второй комнаты вычислим по формуле:

$$K_2 = \frac{36\pi V_2^2}{S_{\text{п.п.2}}^3} = \frac{36 \cdot 3,14 \cdot 254,34^2}{285,74^3} = \frac{7\,312\,425,976224}{23\,329\,913,103224} \approx 0,31.$$

Найдем коэффициент комфортности для третьей комнаты  $K_3$  (рис. 3), для этого требуется вычислить площадь полной поверхности и объем комнаты ( $S_{\text{п.п.3}}$  и  $V_3$ ).

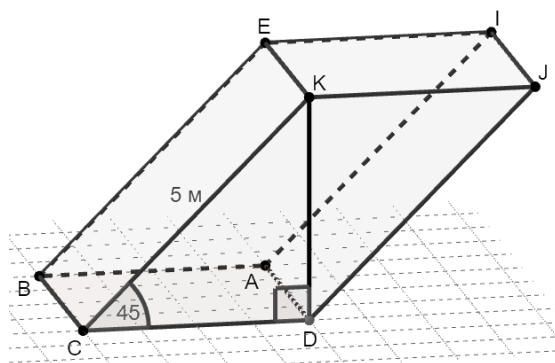


Рис. 3. Чертеж третьей комнаты

1. Для нахождения объема третьей комнаты (наклонной призмы, в основании которой лежит квадрат) воспользуемся формулой:  $V_3 = S_{ABCD} \cdot KD$ , где  $KD$  — высота потолка,  $S_{ABCD}$  — площадь основания (квадрата).

KD найдем из треугольника KCD, по условию  $\angle KCD=45^\circ$ , отсюда  $KD = CK \sin 45^\circ$ .

$$KD = 5 \cdot \frac{\sqrt{2}}{2} = 2,5\sqrt{2}.$$

По условию ABCD — квадрат и  $KD = CD$ , следовательно,  $S_{ABCD} = KD^2 = (2,5\sqrt{2})^2 = 12,5 \text{ (м}^2\text{)}$ . Тогда  $V_3 = 12,5 \cdot 2,5\sqrt{2} \approx 44 \text{ (м}^3\text{)}$  — объем третьей комнаты.

2. Площадь полной поверхности вычислим как сумму площадей четырех стен (четыреугольники BSKE, CDJK, DAIJ, ABEI), пола (квадрат ABCD) и потолка (квадрат IJKE). Так как  $S_{ABCD} = S_{IJKE}$ ,  $S_{CDJK} = S_{ABEI}$ ,  $S_{BSKE} = S_{DAIJ}$ , то формула вычисления площади полной поверхности примет вид:

$$S_{\text{п.п.3}} = 2(S_{ABCD} + S_{CDJK} + S_{BSKE});$$

$$S_{ABCD} = 12,5 \text{ м}^2;$$

$$S_{CDJK} = [\text{находим как площадь параллелограмма}] = CD \cdot KD = 2,5\sqrt{2} \cdot 2,5\sqrt{2} = 12,5\sqrt{2} \text{ (м}^2\text{)};$$

$$S_{BSKE} = BC \cdot CK = 2,5\sqrt{2} \cdot 5 = 12,5\sqrt{2}.$$

Подставим все найденные значения в формулу:  $S_{\text{п.п.3}} = 2(12,5 + 12,5\sqrt{2} + 12,5\sqrt{2}) \approx 96 \text{ (м}^2\text{)}$  — площадь полной поверхности третьей комнаты.

3. Коэффициент комфортности третьей комнаты вычислим по формуле:

$$K_3 = \frac{36\pi V_3^2}{S_{\text{п.п.3}}^3} = \frac{36 \cdot 3,14 \cdot 44^2}{96^3} = \frac{218\,845,44}{884\,736} \approx 0,25.$$

Найдем коэффициент комфортности для четвертой комнаты  $K_4$  (рис. 4), для этого требуется вычислить площадь полной поверхности и объем комнаты ( $S_{\text{п.п.4}}$  и  $V_4$ ).

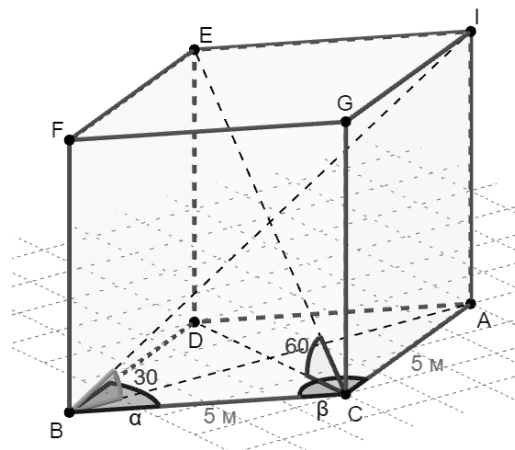


Рис. 4. Чертеж четвертой комнаты

1. Найдем  $V_4$ . Из  $\triangle IBA$ :  $AI = AB \operatorname{tg} 30^\circ$  (1)

Из  $\triangle EDC$ :  $DE = CD \operatorname{tg} 60^\circ$  (2)

Разделим (2) : (1) и получим:

$$1 = \frac{CD \operatorname{tg} 60^\circ}{AB \operatorname{tg} 30^\circ};$$

$$1 = \frac{CD \cdot \sqrt{3}}{AB \cdot \frac{1}{\sqrt{3}}};$$

$$1 = \frac{3CD}{AB};$$

$$AB = 3CD. \quad (3)$$

Из  $\triangle DBC$ :

$$DC^2 = DB^2 + BC^2 - 2DB \cdot BC \cos \alpha;$$

$$DC^2 = 5^2 + 5^2 - 2 \cdot 5 \cdot 5 \cos \alpha;$$

$$DC^2 = 50 - 50 \cos \alpha;$$

$$DC^2 = 50(1 - \cos \alpha). \quad (4)$$

Из  $\triangle BCA$ :

$$AB^2 = BC^2 + AC^2 - 2BC \cdot AC \cos \beta;$$

$\alpha + \beta = 180^\circ$  (как односторонние), следовательно,  $\beta = 180^\circ - \alpha$ .

$$AB^2 = BC^2 + AC^2 - 2BC \cdot AC \cos(180^\circ - \alpha);$$

$$AB^2 = BC^2 + AC^2 + 2BC \cdot AC \cos \alpha;$$

$$AB^2 = 5^2 + 5^2 + 2 \cdot 5 \cdot 5 \cos \alpha;$$

$$AB^2 = 50 + 50 \cos \alpha;$$

$$AB^2 = 50(1 + \cos \alpha).$$

Учитывая (3), имеем:

$$3CD^2 = 50(1 + \cos \alpha). \quad (5)$$

Разделим (5) : (4) и получим:

$$9 = \frac{1 + \cos \alpha}{1 - \cos \alpha};$$

$$9 - 9 \cos \alpha = 1 + \cos \alpha;$$

$$\cos \alpha + 9 \cos \alpha = 8;$$

$$10 \cos \alpha = 8;$$

$$\cos \alpha = 0,8.$$

Из (4) найдем DC:  $DC = \sqrt{50(1 - \cos \alpha)} = \sqrt{50(1 - 0,8)} = \sqrt{50 \cdot 0,2} = \sqrt{10}$ .  
Отсюда  $DE = \sqrt{10} \cdot \sqrt{3} = \sqrt{30}$ .

$$S_{ABCD} = \frac{1}{2} \cdot DB \cdot BC \cdot \sin \alpha;$$

$$\sin \alpha = \sqrt{1 - \cos^2 \alpha};$$

$$\sin \alpha = \sqrt{1 - 0,64};$$

$$\sin \alpha = \sqrt{0,36};$$

$$\sin \alpha = 0,6;$$

$$S_{ABCD} = \frac{1}{2} \cdot 5 \cdot 5 \cdot 0,6 = 7,5 \text{ (м}^2\text{)};$$

$V_4 = S_{ABCD} \cdot DE = 7,5\sqrt{30} \approx 41 \text{ (м}^3\text{)}$  — объем четвертой комнаты.

2. Площадь полной поверхности вычислим как сумму площадей четырех стен (прямоугольники BCGF, CGIA, DAIE, DBFE), пола (ромб ABCD) и потолка (ромб IGFE). Так как  $S_{ABCD} = S_{IGFE}$  и  $S_{BCGF} = S_{CGIA} = S_{DAIE} = S_{DBFE}$ , то формула вычисления площади полной поверхности примет вид:

$$S_{\text{пл.4}} = 2S_{ABCD} + 4S_{BCGF};$$

$S_{\text{п.п.4}} = 2 \cdot 7,5 + 4 \cdot 5 \cdot \sqrt{30} \approx 125 \text{ (м}^2\text{)}$  — площадь полной поверхности четвертой комнаты.

3. Коэффициент комфортности четвертой комнаты вычислим по формуле:

$$K_4 = \frac{36\pi V_4^2}{S_{\text{п.п.4}}^3} = \frac{36 \cdot 3,14 \cdot 41^2}{125^3} = \frac{190\,020,24}{1\,953\,125} \approx 0,1.$$

После того как учащиеся вычисляют коэффициент комфортности всех четырех комнат, им требуется выбрать наибольшее значение коэффициента ( $K_1 \approx 0,39$ ). Таким образом, ответом на задачу будет следующее утверждение: игрушки Маши будут располагаться в первой комнате, так как коэффициент комфортности для этой комнаты самый большой.

### Решение задачи с использованием цифровых технологий

1. Рассмотрим первую комнату формы наклонной треугольной призмы. Отметим на плоскости три контрольные точки, на которых будет строиться призма (используем инструмент ТОЧКА (рис. 5(a)).

Далее с помощью инструмента ПРИЗМА (рис. 5(б)) указываем основание призмы ( $\triangle ABC$  со сторонами, равными 7, 7, 10) затем указываем вершину  $A_1$ , после этого призма «выдавливается» автоматически. При этом следует контролировать характеристики, представленные в условии (боровое ребро составляет с плоскостью пола угол 45 градусов, а с линией стены у пола — 56 градусов).

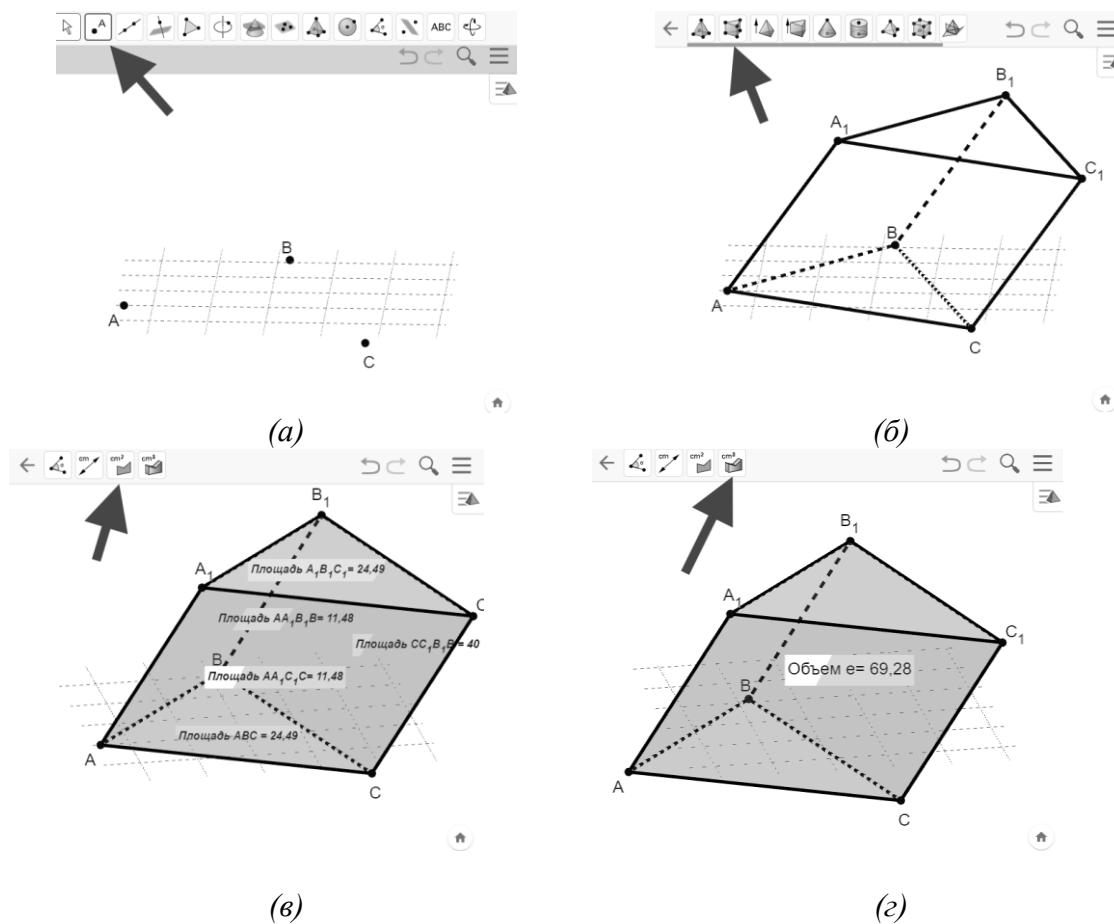


Рис. 5. Построение чертежа первой комнаты в GeoGebra

Для нахождения площади полной поверхности переходим во вкладку УГОЛ, затем с помощью инструмента ПЛОЩАДЬ выбираем все грани призмы, площадь каждой вычисляется автоматически (рис. 5(в)). После этого складываем площадь каждой грани и получаем площадь полной поверхности второй комнаты.

$$S_1 = S_{AA_1C_1C} + S_{AA_1B_1B} + S_{CC_1B_1B} + S_{\Delta ABC} + S_{\Delta A_1B_1C_1}.$$

$$S_1 = 11,48 + 11,48 + 40 + 24,49 + 24,49 = 111,94 \approx 112.$$

Для нахождения объема наклонной призмы переходим во вкладку УГОЛ, выбираем инструмент VOLUME, выбираем призму, объем вычисляется автоматически (рис. 5(г)):  $V_1 \approx 69,28 \text{ м}^3$  — объем первой комнаты.

Коэффициент комфортности первой комнаты вычислим по формуле:

$$K_1 = \frac{36\pi V_1^2}{S_1^3} = \frac{36 \cdot 3,14 \cdot 69,28^2}{112^3} \approx \frac{542\,560,17}{1\,404\,928} \approx 0,39.$$

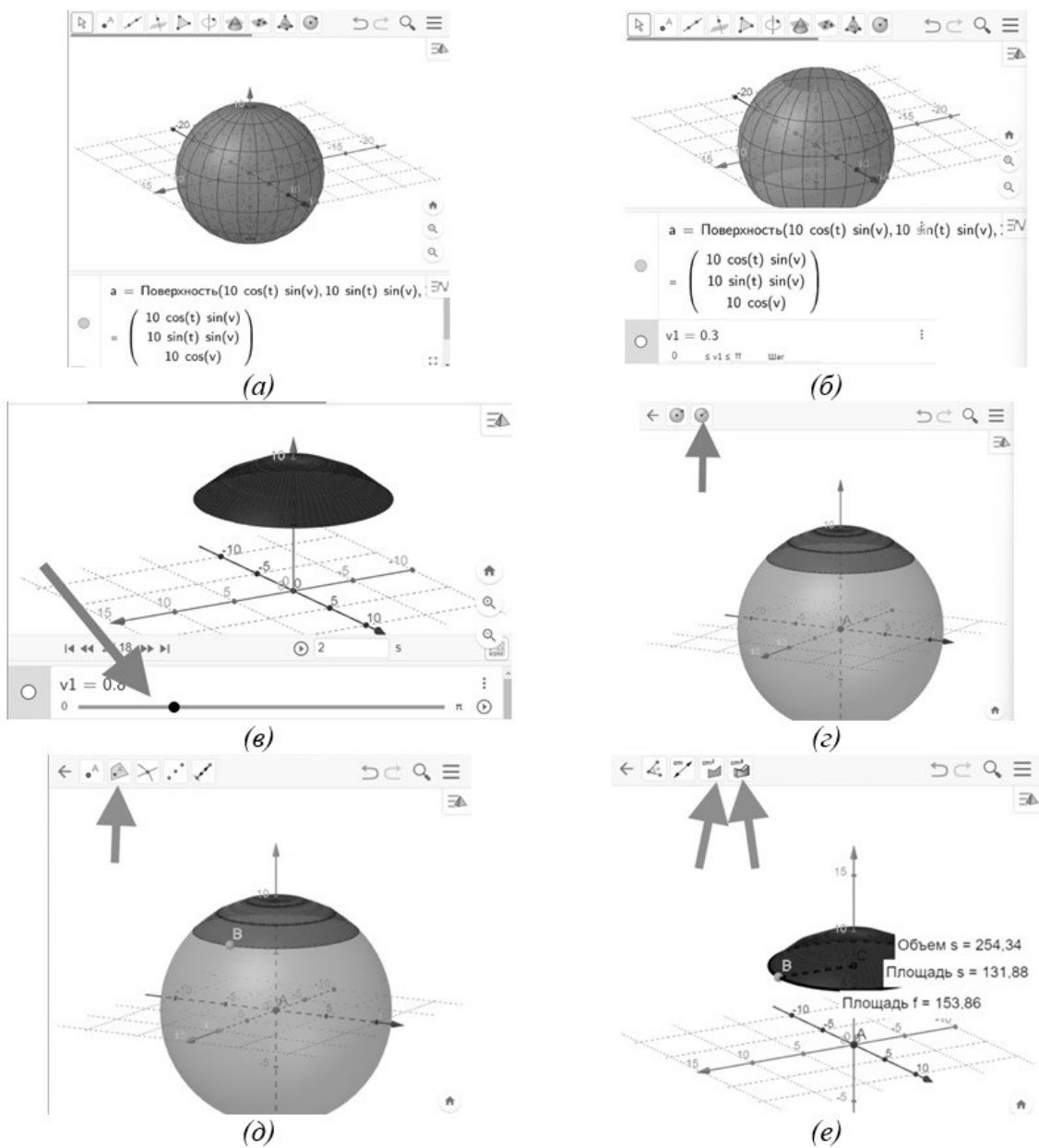


Рис. 6. Построение чертежа второй комнаты в GeoGebra

2. Рассмотрим вторую комнату формы шарового сегмента.

Для построения шарового сегмента введем в строку ВВОД ДАННЫХ формулу:  
 $a = \text{Surface}(10 \cos(t) \sin(v), 10 \sin(t) \sin(v), 10 \cos(v), t, 0, 2 \pi, v, 0, \pi)$ .

Автоматически образуется сфера радиусом 10 м (рис. 6(a)). Выделяем показатель «v», меняем промежуток  $-5 \leq v \leq 5$ , на  $0 \leq v \leq \pi$  (рис. 6(б)) и меняем в формуле  $\pi$  на «v1». После выполнения всех действий образуется шаровой сегмент высоту которого можно регулировать с помощью ползунка (рис. 6(в)). С помощью инструмента СФЕРА ПО ЦЕНТРУ И РАДИУСУ выбираем центр сферы (точка А), в открывшемся окне вводим значение радиуса равное 10 м, сфера «выдавливается» автоматически (рис. 6(г)). С помощью инструмента ТОЧКА НА ОБЪЕКТЕ отмечаем точку пересечения сферы с сферическим сегментом (точка В) (рис. 6(д)). Используя инструмент ОКРУЖНОСТЬ ПО ТОЧКЕ И ОСИ указываем ось и точку В, окружность на границе сферического сегмента «выдавливается» автоматически. С помощью инструментов VOLUME и ПЛОЩАДЬ находим объем комнаты  $V_2 \approx 254,34 \text{ м}^3$  и площадь поверхности сферического сегмента  $S_s \approx 131,88 \text{ м}^2$ , площадь основания  $S_f \approx 153,86 \text{ м}^2$  (рис. 6(е)). Вычислим площадь полной поверхности комнаты:

$$S_2 = S_s + S_f = 131,88 + 153,86 = 285,74 \text{ (м}^2\text{)}.$$

Коэффициент комфортности второй комнаты вычислим по формуле:

$$K_2 = \frac{36\pi V_2^2}{S_2^3} = \frac{36 \cdot 3,14 \cdot 254,34^2}{285,74^3} \approx \frac{7\,312\,425,98}{23\,329\,913,10} \approx 0,31.$$

3. Рассмотрим третью комнату формы наклонной призмы, в основании которой лежит квадрат.

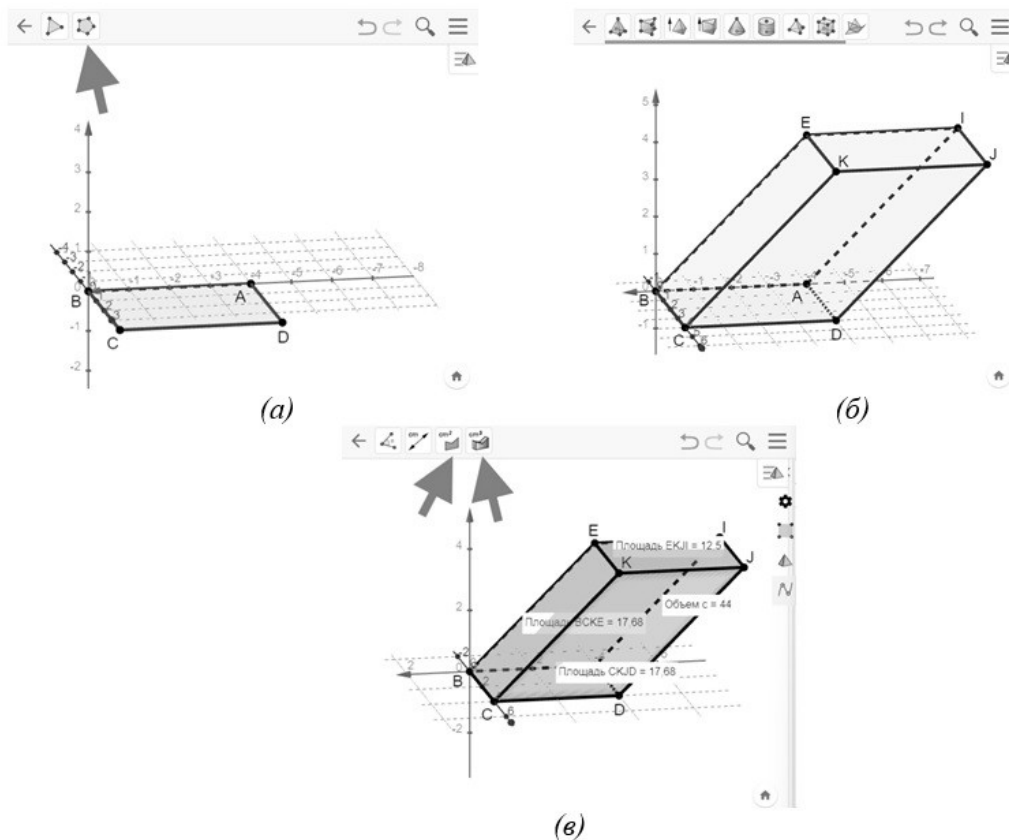


Рис. 7. Построение чертежа третьей комнаты в GeoGebra

Отметим на плоскости 2 точки А и В, с помощью инструмента ПРАВИЛЬНЫЙ МНОГОУГОЛЬНИК выбираем точку А и В, после чего в открывшемся окне вводим число сторон правильного многоугольника, квадрат «выдавливается» автоматически (рис. 7(а)). Отмечаем в плоскости zOy точку E(-4, 0,4), которая будет являться одной из вершин наклонной призмы. С помощью инструмента ПРИЗМА выбираем основание и верхнюю вершину (точку E), призма «выдавливается» автоматически (рис. 7(б)).

С помощью инструментов VOLUME и ПЛОЩАДЬ находим объем комнаты  $V_3 = 44 \text{ м}^3$  и  $S_3 = 2(12,5 + 17,68 + 17,68) \approx 96 \text{ м}^2$  — площадь полной поверхности третьей комнаты (рис. 7(в)).

Рассчитаем коэффициент комфортности третьей комнаты:

$$K_3 = \frac{36\pi V_3^2}{S_3^3} = \frac{36 \cdot 3,14 \cdot 44^2}{96^3} = \frac{218\,845,44}{884\,736} \approx 0,25.$$

4. Рассмотрим четвертую комнату формы прямой призмы.

При решении традиционным способом мы выяснили, что высота параллелепипеда  $DE = \sqrt{30} \approx 5,5$  (м). После выполнения всех построений, используя инструменты VOLUME и ПЛОЩАДЬ находим объем  $V_4 = 41 \text{ м}^3$  и площадь полной поверхности четвертой комнаты  $S_4 = 2S_{HEFG} + 4S_{BCGF}$ :

$S_4 = 2 \cdot 7,5 + 4 \cdot 5 \cdot 5,5 \approx 125 \text{ м}^2$  — площадь полной поверхности четвертой комнаты (рис. 8).

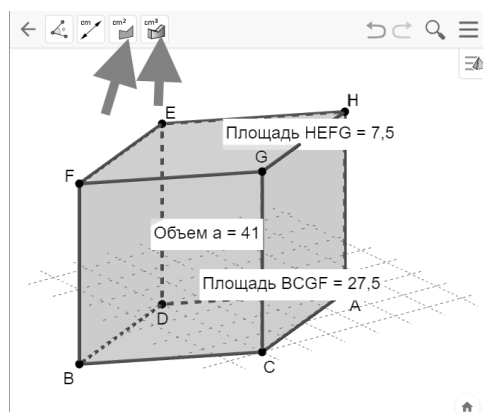


Рис. 8. Построение чертежа четвертой комнаты в GeoGebra

Коэффициент комфортности четвертой комнаты вычислим по формуле:

$$K_4 = \frac{36\pi V_4^2}{S_4^3} = \frac{36 \cdot 3,14 \cdot 41^2}{125^3} = \frac{190\,020,24}{1\,953\,125} \approx 0,1.$$

После сравнения всех коэффициентов учащиеся делают вывод аналогичный тому, который был сформулирован при решении традиционным (консервативным) способом.

После получения результатов решения и формулировки первичного вывода, учитель может повысить уровень сложности данной задачи и, как следствие, ее исследовательский потенциал посредством дополнения уточняющими вопросами оригинальной фабулы, например: «Проведя необходимые расчеты и получив результат, Маша не на шутку расстроилась, ведь ей приглянулась своей оригинальностью вторая комната. При каких параметрах этой комнаты ее коэффициент комфортности был бы максимальным? Как бы изменилась форма этой комнаты после модификации параметров?».

---

При поиске ответа на уточняющие вопросы традиционное (консервативное) решение стало бы время- и трудозатратной рутинной работой, в то время как использование GeoGebra позволило бы школьникам сфокусироваться на процессе исследования, экономя время урока из-за отсутствия необходимости проведения однообразных ручных расчетов и графических построений.

В заключение отметим:

– интеграция элементов исследовательской деятельности в уроки математики, в частности геометрии, имеет большой потенциал формирования исследовательских компетенций школьников;

– решение учебно-исследовательских задач разной сложности и экспериментирование с геометрическими объектами позволяют учащимся осваивать этапы исследовательской деятельности — от постановки проблемы до интерпретации результатов.

GeoGebra является мощным инструментом для организации исследовательской деятельности на уроках геометрии. Ее ключевые особенности — мультиплатформенность, динамичность, интерактивность — создают благоприятные условия для развития у учащихся критического и креативного мышления. Кроме того, использование GeoGebra существенно экономит время, затрачиваемое на рутинные построения, и повышает эффективность учебного процесса. Как следствие, внедрение данной ИГС в практику преподавания геометрии способствует достижению приоритетных целей образования.

## Литература

- Бельман С.А., Платонова С.В. Организация исследовательской деятельности: от первых шагов до задач математического моделирования // *CONTINUUM. Математика. Информатика. Образование*. 2024. № 3 (35). С. 8–17. <https://doi.org/10.24888/2500-1957-2024-3-8-17>
- Ворванина И.В. Учебно-исследовательские задания как средство развития самостоятельной деятельности учащихся профильных математических классов // *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*. 2015. № 9. С.226–229.
- Воронько Т.А. Задачи как средство формирования опыта исследовательской деятельности учащихся // *Наука и школа*. 2007. № 5. С. 47–49.
- Далингер В.А. Интегративные учебные проекты по математике и информатике как средство организации учебно-исследовательской деятельности учащихся // *Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий*. 2016. № 1 (17). С. 136–141.
- Садовничий Ю.В., Туркменов Р.М. Методические особенности использования интерактивной геометрической среды GeoGebra при изучении темы «Решение нестандартных уравнений» // *Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования*. 2015. № 2. С. 78–85.

## References

- Belman, S.A., & Platonova, S.V. (2024). Organization of research activities: from the first steps to mathematical modeling tasks. *CONTINUUM. Matematika. Informatika. Obrazovaniye*, (3), 8–17. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2500-1957-2024-3-8-17>
- Dalinger, V. A. (2016). Integrative educational projects on Mathematics and Informatics as means of the organization of educational and research activity of pupils. *Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informatsionnykh tekhnologiy*, (1), 136–141. (In Russ.)
- Sadovnichy, U.V., & Turkmenov, R.M. (2015). Methodical features of using an interactive geometric environment GeoGebra in studying topics “Solution of non-standard equations”. *Vestnik RUDN. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya*, (2), 78–85. (In Russ.)
- Voronko, T.A. (2007). Tasks as a means of forming the experience of students’ research activities. *Science and School*, (5), 47–49. (In Russ.)

---

Vorvanina, I.V. (2015). Teaching and research assignments as a means of self-activity of pupils of specialized Math classes. *Gumanitarnyye, sotsial'no-ekonomicheskiye i obshchestvennyye nauki*, (9), 226–229. (In Russ.)

---

### **Информация об авторах**

**Сафронова Татьяна Михайловна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики, физики и методики обучения Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: stm657@mail.ru

**Паршина Алина Николаевна**, магистрант института цифровых технологий и математики Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: parshina\_an@mail.ru

---

### **Вклад авторов**

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

---

### **Заявление о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

### **История статьи**

Поступила в редакцию 4.05.2025. Принята к печати 16.05.2025.

---

### **Information about the authors**

**Tatiana M. Safronova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics, Computer Science, Physics and Teaching Methods, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, Kommunarov Street; e-mail: stm657@mail.ru

**Alina N. Parshina**, Master's Degree Student, Institute of Digital Technologies and Mathematics, Bunin Yelets State University; Russia, 399770, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street; e-mail: : parshina\_an@mail.ru

---

### **Contribution of the authors**

The authors contributed equally to this article.

---

### **Conflicts of interest**

The authors declare no conflicts of interests.

---

### **Article history**

Received 4 May 2025. Accepted 16 May 2025.

---

## **К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ**

---

Адрес редакции: 399770, Липецкая область, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1.

Телефон: 8 (47467) 6-09-46 (ответственный секретарь — Александр Евгеньевич Крикунов).

E-mail: [nj-psy@elsu.ru](mailto:nj-psy@elsu.ru)

Журнал «Психология образования в поликультурном пространстве» является научным журналом, в котором рассматриваются проблемы педагогики и психологии. Выходит с 2004 года. Журнал учрежден Елецким государственным университетом имени И.А. Бунина, является подписным периодическим научным изданием. Выходят 4 номера в год.

Журнал зарегистрирован в Международном центре ISSN в Париже (номер 188К 2073-8439), что обеспечивает информацию о нем в соответствующих международных реферативных изданиях.

Журнал включен в «Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук» (ВАК).

Полные требования к публикации размещены на сайте <http://elsu.ru/journal>

---

## **INFORMATION FOR THE AUTHORS**

---

Address of the editorial office: 399770, Lipetsk region, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street.

Tel. 8 (47467) 6-09-46 (executive secretary — Aleksandr E. Krikunov).

E-mail: [nj-psy@elsu.ru](mailto:nj-psy@elsu.ru)

The journal “Educational Psychology in Polycultural Space” is a scientific journal which considers pedagogical and psychological problems. It has been published since 2004. The journal was founded by Bunin Yelets State University; it is a subscription periodical scientific publication. There are 4 issues a year.

The journal is registered in the International center ISSN in Paris (number 188K 2073-8439) that ensures the information about it in corresponding international abstract publications.

The journal is included in “The list of Russian reviewed scientific journals, in which main scientific results of doctoral and candidate’s theses must be published”.

Full information is presented on site <http://elsu.ru/journal>

*Научный журнал*

Психология  
образования  
в поликультурном  
пространстве

*№ 2 (70) / 2025*

*Редактор — Н.П. Безногих*

*Корректор — И.И. Окружко*

*Техническое исполнение — В.М. Гришин*

**Знак информационной продукции 12+**

Подписано в печать 19.06.2025

Дата выхода в свет 20.06.2025

Бумага 79,0 п.л. Формат А-4. Гарнитура Times.

Печать трафаретная

Тираж 1000 экз. Заказ № 40

Свободная цена

Адрес редакции и издателя:

399770, Липецкая область, г. Елец, ул. Коммунаров, 28,1

E-mail: [nj-psy@elsu.ru](mailto:nj-psy@elsu.ru)

Сайт редколлегии: <http://www1.elsu.ru/journal>

Подписной индекс журнала **№ 43283** в объединенном каталоге «Пресса России»

Отпечатано с готового оригинал-макета на участке оперативной полиграфии

Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина

399770, Липецкая область, г. Елец, ул. Коммунаров, 28,1

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»

399770, Липецкая область, г. Елец, Коммунаров, 28,1