

э л е к т р о н н ы й ж у р н а л

Психолого-педагогические исследования

Psychological-Educational Studies

е л е к т р о н и с ж о у р н а л

Психодиагностический инструментарий
для оценки индивидуально-психологических
особенностей обучающихся
на разных уровнях образования

Psychodiagnostic Tools for Assessing
the Individual Psychological Characteristics
at Different Levels of Education

2025 Том 17. № 3
2025. Vol. 17, no. 3

Психолого-педагогические исследования

Международный научный журнал
«Психолого-педагогические исследования»

Редакционная коллегия

Рубцов В.В. (Россия) – главный редактор
Марголис А.А. (Россия) – первый заместитель главного редактора
Шведовская А.А. (Россия) – заместитель главного редактора

Алехина С.В. (Россия), Ахутина Т.В. (Россия), Болотов В.А. (Россия), Бурлакова И.А. (Россия), Гаврилова Т.В. (Россия), Ениколопов С.Н. (Россия), Зверева Н.В. (Россия), Ильин В.А. (Россия), Исаев Е.И. (Россия), Кабардов М.К. (Россия), Кудрявцев В.Т. (Россия), Ланцбург М.Е. (Россия), Марютина Т.М. (Россия), Ослон В.Н. (Россия), Поливанова К.Н. (Россия), Портер Дж. (Великобритания), Сериков В.В. (Россия), Сорокова М.Г. (Россия), Шумакова Н.Б. (Россия)

Переводчик

Макушин А.Ю.

Редактор и корректор

Буторина А.А.

УЧРЕДИТЕЛЬ И ИЗДАТЕЛЬ

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»

Адрес редакции

127051 Россия, Москва, ул. Сретенка, д. 29, ком. 209.
Телефон: +7 (495) 608-16-27

E-mail: psyedu@mgppu.ru

Сайт: https://psyjournals.ru/psyedu_ru

Индексируется:

ВАК Минобрнауки России, Российский Индекс Научного Цитирования (РИНЦ), RSCI, EBSCO, ProQuest, ERIH PLUS, Международный каталог научных периодических изданий открытого доступа (DOAJ)

Издается с 2007 года

Периодичность: 4 раза в год

Свидетельство о регистрации СМИ:

Эл № ФС77-69835 от 29.05.2017

Все права защищены. Название журнала, логотип, рубрики, все тексты и иллюстрации являются собственностью ФГБОУ ВО МГППУ и защищены авторским правом. Перепечатка материалов журнала и использование иллюстраций допускается только с письменного разрешения редакции.

© ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», 2025

Psychological-Educational Studies

international Scientific Journal
“Psychological-Educational Studies”

Editorial board

Rubtsov, V.V. (Russia) – editor-in-chief
Margolis A.A. (Russia) – first deputy editor-in-chief
Shvedovskaya A.A. (Russia) – deputy editor-in-chief

Alekhina S.V. (Russia), Akhutina T.V. (Russia), Bolotov V.A. (Russia), Burlakova I.A. (Russia), Gavrilova T.V. (Russia), Enikolopov S.N. (Russia), Zvereva N.V. (Russia), Il'in V.A. (Russia), Isaev E.I. (Russia), Kabardov M.K. (Russia), Kudryavtsev V.T. (Russia), Lantsburg M.E. (Russia), Maryutina T.M. (Russia), Oslon V.N. (Russia), Polivanova K.N. (Russia), Porter Dzh. (UK), Serikov V.V. (Russia), Sorokova M.G. (Russia), Shumakova N.B. (Russia)

Translator

Makushin A.Yu.

Editor and proofreader

Butorina A.A.

FOUNDER & PUBLISHER

Moscow State University of Psychology and Education (MSUPE)

Editorial office address

Sretenska Street, 29, office 209 Moscow, Russia, 127051
Phone: + 7 495 608-16-27

E-mail: psyedu@mgppu.ru

Web: https://psyjournals.ru/en/psyedu_ej

Indexed in:

Higher qualification commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Russian Index of Scientific Citing database, RCSI, EBSCO Publishing, ProQuest, DOAJ, ERIH PLUS

Published quarterly since 2007

The mass medium registration certificate:

El FS77- 69835 number. Registration date 29.05.2017.

All rights reserved. Journal title, logo, rubrics, all text and images are the property of MSUPE and copyrighted. Using reprints and illustrations is allowed only with the written permission of the publisher.

© MSUPE, 2025



Содержание журнала «Психолого-педагогические исследования», Том 17. № 3-2025

Тематический выпуск «Психодиагностический инструментарий для оценки индивидуально-психологических особенностей обучающихся на разных уровнях образования»

Тематические редакторы: Сорокова М.Г., Одинцова М.А.

Рубрики, авторы, статьи

Страницы

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П.

Апробация модифицированной методики «Конструирование по образцу» для оценки уровня развития наглядно-образного мышления у детей младшего дошкольного возраста 5—22

Шумакова Н.Б., Щепланова Е.И., Кошелева Ю.П., Сорокова М.Г.

Диагностика интеллектуальных способностей детей: стандартизация методики «Тест интеллектуальных способностей первоклассников» 23—41

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А.

Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический инструмент для детей с умственной отсталостью 42—58

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П., Хузеева Г.Р.

Методика изучения опосредованного запоминания, особенностей мышления и регуляции деятельности «Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей шести и семи лет 59—78

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщиков Д.Н.

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков» 79—98

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А.

Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке подростков и юношей мужского пола: может ли светлая триада остановить антисоциальную креативность? 99—114

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабилова М.Р.

Исследование информационно-смыслового поля личности: эмпирическая оценка характеристик опросника 115—133

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Астафьева Г.А.

Способы обучения студентов вузов эффективному пониманию иноязычного цифрового текста 134—148

Волкова Е.Н., Сорокоумова Г.В.

Цифровая грамотность Российских подростков в модели The Youth Digital Skills 149—163

Indicator (YDSI)

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Григорьева М.В., Шаров А.А., Локаткова О.Н.

Личностные стратегии формирования адаптационной готовности студентов и педагогов 164—177

Contents of the e-journal “Psychological-Educational Studies”

“Psychodiagnostic tools for assessing the individual psychological characteristics at different levels of education”

Thematic editors: M.G.Sorokova, M.A.Odintsova

<i>Columns, manuscripts, authors</i>	<i>Pages</i>
DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY	
Burlakova I.A., Radchikova N.P.	
Approbation of the modified "Sample Reproduction" technique for assessing the level of visual-imaginative thinking development in preschool children	5—22
Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P., Sorokova M.G.	
Assessment of children's intellectual abilities: standardization of the "Test of intellectual abilities for first graders" methodology	23—41
Alekseeva O.S., Rzhanova I.E., Guskova V.E., Burdukova Yu.A.	
Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V) as a diagnostic instrument for children with intellectual disabilities	42—58
Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva G.R.	
The method of studying mediated memorization, thinking features and regulation of activity "Pictogram": standardization of the norm for children of six and seven years	59—78
Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lashchikov D.N.	
Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"	79—98
Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A.	
Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of adolescents and young men. May light triad stop malevolent creativity?	99—114
Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.	
Study of information-semantic field of personality: an empirical analysis characteristic of the questionnaire	115—133
METODOLOGY and TECHNOLOGY of EDUCATION	
Astafyeva G.A.	
Ways of teaching university students to effectively understand foreign-language digital text	134—148
Volkova E.N., Sorokoumova G.V.	
Digital literacy of Russian teenagers in the youth Digital Skills Indicator (yDSI) model	149—163
EDUCATIONAL PSYCHOLOGY	

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ | DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Научная статья | Original paper

Апробация модифицированной методики «Конструирование по образцу» для оценки уровня развития наглядно-образного мышления у детей младшего дошкольного возраста

И.А. Бурлакова , Н.П. Радчикова

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
(ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация

 burlakovaia@mgppu.ru

Резюме

Актуальность. В практике психологической диагностики фактически отсутствуют методики, позволяющие оценить наглядно-образное мышление, которое в дошкольном возрасте начинает свое развитие и является основной формой мыслительной деятельности младших дошкольников. На основе теоретических представлений об умственном развитии (А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, Н.Н. Поддьяков) Т.В. Лаврентьевой была разработана методика «Конструирование по образцу», с помощью которой можно оценить уровень умственного развития детей от 3 до 4,5 лет. **Цель** данного исследования заключается в проверке психометрических свойств данной методики. **Методы и материалы.** Методику «Конструирование по образцу» выполнили 722 ребенка из разных регионов России в возрасте от 3 до 4,5 лет. Для проверки внешней валидности методики воспитатели дополнительно оценивали по 6-балльной шкале успешность на занятиях и способность думать и размышлять для каждого из воспитанников по следующим занятиям: 1) ознакомление с окружающим; 2) формирование элементарных математических представлений; 3) развитие речи; 4) рисование; 5) лепка; 6) аппликация; а также общую способность думать и размышлять. Надежность определялась с помощью стандартизированной альфы Кронбаха. **Результаты.** Статистический анализ подтвердил, что задания методики выстроены с усложнением, обусловленным мерой освоения действий по использованию образца в качестве средства решения. Результаты корреляционного анализа оценок воспитателей и успешности выполнения заданий методики «Конструирование по образцу» свидетельствуют о валидности методики. Валидность методики подтверждается также тем, что более старшие дети выполняют задания успешнее. Надежность подтверждается внутренней согласованностью. **Выводы.** Полученные

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
Апробация модифицированной методики
«Конструирование по образцу» для оценки уровня
развития наглядно-образного мышления у детей
младшего дошкольного возраста
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
Approbation of the modified "Sample
Reproduction" technique for assessing the level of
visual-imaginative thinking development in
preschool children
Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

результаты подтвердили валидность и надежность методики и ее возможность дифференцировать детей младшего дошкольного возраста по уровню развития у них наглядно-образного мышления.

Ключевые слова: умственное развитие, наглядно-образное мышление, конструирование по образцу, младший дошкольный возраст, диагностика, валидность, надежность

Финансирование. Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации от 09.02.2024 № 073-00037-24-01 «Разработка пакета стандартизированного психодиагностического инструментария в цифровом формате для оценки индивидуально-психологических особенностей обучающихся на разных уровнях образования».

Благодарности. Авторы благодарят за помощь в сборе данных руководителя научно-методического центра сопровождения педагогических работников О.И. Леонову и начальника отдела мониторинга качества профессионального образования Л.М. Прокопьеву.

Дополнительные данные. Наборы данных доступны по адресу:
<https://doi.org/10.48612/MSUPE/9zun-2hf3-z5ef>

Для цитирования: Бурлакова, И.А., Радчикова, Н.П. (2025). Апробация модифицированной методики «Конструирование по образцу» для оценки уровня развития наглядно-образного мышления у детей младшего дошкольного возраста. *Психолого-педагогические исследования*, 17(3), 5—22. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170301>

Approbation of the modified "Sample Reproduction" technique for assessing the level of visual-imaginative thinking development in preschool children

I.A. Burlakova ✉, N.P. Radchikova

Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation

✉ burlakovaia@mgppu.ru

Abstract

Context and relevance. Currently, psychological diagnostic practices lack methodologies for assessing visual-imagery thinking, which begins to develop during preschool years and constitutes the primary form of cognitive activity in early childhood. Basing on theoretical perspectives of cognitive development (A.V. Zaporozhets, L.A. Venger, N.N. Poddyakov), T.V. Lavrentyeva developed the "Sample Reproduction" method, which allows assessing the cognitive development level of children aged 3 to 4.5 years. **Objective.** The objective of this study to evaluate the psychometric properties of the *Sample Reproduction* method.

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
Апробация модифицированной методики
«Конструирование по образцу» для оценки уровня
развития наглядно-образного мышления у детей
младшего дошкольного возраста
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
Approbation of the modified "Sample
Reproduction" technique for assessing the level of
visual-imaginative thinking development in
preschool children
Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

Methods and materials. The *Sample Reproduction* method was administered to 722 children from various regions of Russia, aged 3 to 4.5 years (mean age = 45 ± 3 months). To assess external validity, teachers evaluated each child's success in classroom activities and ability to think and reflect, using a 6-point scale across the following domains: 1) familiarization with the environment; 2) formation of elementary mathematical concepts; 3) speech development; 4) drawing; 5) plasticine modeling; 6) collage making. Additionally, teachers provided an overall assessment of the child's general ability to think and reflect. **Results.** Statistical analysis confirmed that the tasks of the methodology are structured with complexity, determined by the degree of mastery of actions using a sample as a solution tool. The results of the correlation analysis between educators' assessments and the success of completing the tasks of the "Sample Reproduction" methodology indicate its validity. The validity of the methodology is supported by the fact that older children perform the tasks more successfully. To draw conclusions regarding the use of the methodology in working with children with disabilities, a study on a sample with a significantly larger number of children in this category is required. **Conclusions.** The findings confirmed the validity of the methodology and its ability to differentiate early preschool children basing on their level of visual-imagery thinking development.

Keywords: mental development, visual-figurative thinking, Sample Reproduction method, early preschool age, diagnostics, validity, reliability

Funding. The study was carried out within the framework of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 02/09/2024 No. 073-00037-24-01 "Development of a standardized psychodiagnostic tools package in digital format for assessing the individual psychological characteristics of students at different levels of education".

Acknowledgements. The authors are grateful to O.I. Leonova, the Head of the Federal Center for Scientific and Methodological Support of the Pedagogical Staff, and L.M. Prokopyeva, the Head of the Professional Education Quality Monitoring Department, for assistance in collecting data.

Supplemental data. Datasets available from <https://doi.org/10.48612/MSUPE/9zun-2hf3-z5ef>

For citation: Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025) Approbation of the modified "Sample Reproduction" technique for assessing the level of visual-imaginative thinking development in preschool children. *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 5—22. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170301>

Введение

Среди проблем психологической диагностики умственного развития дошкольников необходимо выделить одну, которая чрезвычайно важна – фактически полное отсутствие инструментария для оценки развития наглядно-образного мышления в младшем дошкольном возрасте при том, что именно уровень его развития во многом определяет полноту решения

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
Апробация модифицированной методики
«Конструирование по образцу» для оценки уровня
развития наглядно-образного мышления у детей
младшего дошкольного возраста
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
Approbation of the modified "Sample
Reproduction" technique for assessing the level of
visual-imaginative thinking development in
preschool children
Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

возрастных задач (Брунер, Олвер, Гринфилд, 2013; Венгер, 2010; Люблинская, 2009; Пиаже, 1994; Развитие мышления..., 1985).

Особенностью этого типа мышления является то, что при решении мыслительных задач осуществляются действия со специфическими образами – представлениями об объектах и их частях, отображающими существенные связи, отношения и закономерности – наглядными моделями (Венгер, 1982, 1983). Важно отметить, что «...оперирование представлениями лишь проявления более сложных характеристик действий наглядно-образного мышления. Последнее предполагает, прежде всего, дифференциацию плана представлений от плана реальной действительности, возможность замещать реальные объекты представлениями о них и относить результаты оперирования представлениями к самой действительности» (Диагностика умственного развития дошкольников, 1978, с. 26). Именно возникновение у младших дошкольников умения действовать в плане представлений образами конкретных объектов рассматривается учеными «как узловой момент их психического развития» (Развитие мышления..., 1985, с. 98).

Однако методики, которые позволяют выявить особенности развития наглядно-образного мышления и овладения детьми действий именно данного типа мышления, в диагностической практике фактически отсутствуют. Основу диагностических комплектов по выявлению особенностей развития мыслительной деятельности детей младшего дошкольного возраста составляют, во-первых, преимущественно методики, «пришедшие» из практики работы с детьми с проблемами в развитии без необходимой модификации и адаптации, во-вторых, это в основном методики на восприятие и внимание, на овладение элементарными представлениями об окружающем, на способность ребенка к обобщениям и классификации объектов (Диагностическое обследование..., 2020; Павлова, Руденко, 2008; Психолого-педагогическая диагностика..., 2007; Рожков, 2004; Рычкова, Лаврова, 2000; Семаго, 2006; Филиппова, Жуганова, 2023)¹.

Очевидно, что как для изучения особенностей мыслительной деятельности детей, так и для организации эффективной образовательной или коррекционно-развивающей работы с младшими дошкольниками важно иметь возможность выявлять особенности их умственного развития. Поэтому поиск (или разработка) средств, которые позволяли бы осуществлять диагностику именно наглядно-образного мышления детей этой возрастной группы, чрезвычайно актуален и необходим не только для научных исследований, но и для эффективной образовательной практики.

Инструментом, который позволяет разрешить указанное противоречие, является методика «Конструирование по образцу», разработанная Т.В. Лаврентьевой (Психолог в дошкольном учреждении, 2002) на основе теоретических положений об умственном развитии детей дошкольного возраста (Венгер, 1978; Запорожец, 2000; Поддьяков, 1977; Развитие мышления..., 1985), о роли подражательной деятельности младшего дошкольника в формировании наглядно-образного мышления, в переходе к нему от наглядно-действенной формы (Развитие мышления..., 1985). Было показано, что «подражание – это особая деятельность, которая служит исходной основой формирования как плана действий по представлению, так и других важных психологических новообразований, возникающих в

¹ К сожалению, современных исследований особенностей развития наглядно-образного мышления в дошкольном возрасте не было выявлено, за исключением работ, направленных на изучение данного вида мышления у детей с ОВЗ – с интеллектуальными нарушениями, с ЗПР, нарушениями слуха и зрения и т.п.

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
Апробация модифицированной методики
«Конструирование по образцу» для оценки уровня
развития наглядно-образного мышления у детей
младшего дошкольного возраста
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
Approbation of the modified "Sample
Reproduction" technique for assessing the level of
visual-imaginative thinking development in
preschool children
Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

дошкольном детстве» (Развитие мышления..., 1985, 100). Наличие элементов образного мышления необходимо как для выполнения или повторения непосредственно наблюдаемых действий взрослого, так и для подражания «скрытым преобразованиям ситуации» (Развитие мышления..., 1985, 101). «Данная форма характеризуется тем, что практические преобразования ситуации заменяются представляемыми преобразованиями» (Развитие мышления..., 1985, 98).

Методика «Конструирование по образцу» направлена на диагностику наглядно-образного мышления детей от 3 до 4,5 лет. Ребенку предлагается последовательно выполнить три постройки из кубиков по предложенному взрослым образцу. Кубики – три разные, хорошо знакомые детям геометрические тела, «строительные детали». Постройки для воспроизведения постепенно усложняются за счет разворота фигур и пространственного расположения относительно друг друга. Задания позволяют выявить способность ребенка создавать постройку из кубиков по образцу, которым служит конструкция, построенная взрослым. Создать тождественную образцу постройку ребенок сможет по-разному: либо он ориентируется при ее воспроизведении на материализованный образец, либо такой способностью он еще не обладает, и ему необходимо видеть способ создания конструкции. Именно по способу выполнения диагностических задач определяется уровень развития наглядно-образного мышления.

Проведенное исследование было направлено на апробацию методики «Конструирование по образцу» и психометрическую проверку ее валидности. Для проведения апробации методика была модифицирована и использовалась авторами в одном из оптимальных вариантов ее использования на практике:

- введена более тонкая дифференцированная оценка по пяти уровням,
- описан набор деталей для проведения методики в стандартизированном варианте,
- подобраны пары заданий одинакового уровня сложности,
- более логично и рационально описана процедура проведения.

Данные изменения в методике позволяют ее использовать для оценки наглядно-образного мышления как и методику «Конструирование по образцу», описанную Т.В. Лаврентьевой.

Надежность определялась с помощью применения стандартизированной альфы Кронбаха.

Для оценки валидности использовался специально разработанный опросник для воспитателей. Выбор содержания опросника основывался, прежде всего, на роли наглядно-образного мышления в продуктивных деятельности и освоении представлений об окружающем.

В исследованиях российских ученых (Запорожец, 2000; Венгер, 1986; Люблинская, 2009; Изотова, Молчанова, Авдулова, Хузеева, Радчикова, 2024) было убедительно показано, что от степени освоения действий этого типа мышления зависит эффективность обучения детей, их успешность в различных детских видах деятельности – конструировании, рисовании, игре и др. Кроме того, данное решение было принято на основании многочисленных исследований наглядно-образного мышления и детских деятельности как одного из условий его развития (Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, А.М. Леушина, А.А. Люблинская, В.С., Мухина, Н.Н. Поддьяков и др.).

Педагогов просили оценить (по шестибалльной шкале) успешность каждого ребенка в таких занятиях, как рисование, лепка, аппликация, и на занятиях по ознакомлению с

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
Апробация модифицированной методики
«Конструирование по образцу» для оценки уровня
развития наглядно-образного мышления у детей
младшего дошкольного возраста
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
Approbation of the modified "Sample
Reproduction" technique for assessing the level of
visual-imaginative thinking development in
preschool children
Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

окружающим и формированию элементарных математических представлений. Кроме того, предлагалось дать общую оценку способности каждого из детей думать и размышлять.

Материалы и методы

Участники исследования. В исследовании приняли участие 722 ребенка из Самарской области, Саратовской области и Чувашской Республики в возрасте от 3 лет (36 месяцев) до 4,5 лет (54 месяца). Средний возраст составил 45 ± 3 месяцев (медиана = 45 месяцев; внутриквартильный размах = 4 месяца). Выборка была достаточно сбалансированная по полу (401 девочка; 55,5%). Дети были преимущественно из городских поселений (722 человека; 91,1%) и обучались по основной образовательной программе (по адаптированной основной образовательной программе обучались только 23 человека; 3,2%).

Методики. Все участники исследования выполняли методику «Конструирование по образцу», состоящую из трех заданий (Психолог в дошкольном учреждении..., 2002). Инструкция, текст методики и правила оценки заданий приведены в Приложении. Дополнительно воспитатели оценивали по 6-балльной шкале (в баллах от 0 до 5, где 5 – очень высокий уровень, 1 – низкий уровень, 0 – если с ребенком необходимо проводить специальную индивидуальную работу) успешность на занятиях и способность думать и размышлять для каждого из воспитанников по следующим занятиям: 1) ознакомление с окружающим; 2) формирование элементарных математических представлений; 3) развитие речи; 4) рисование; 5) лепка; 6) аппликация; а также общую способность думать и размышлять.

Процедура. Организация исследования осуществлялась совместно с Федерацией психологов образования России. Представителями региональных отделений ФПО России (на добровольной основе) были выбраны дошкольные образовательные организации, которые имели необходимые условия и были готовы провести психометрическую проверку методики «Конструирование по образцу» с детьми второй младшей и средней групп в ограниченные сроки.

Методика проводилась индивидуально в соответствии с инструкцией. Каждому ребенку предлагалось построить из своих трех кубиков точно такую же постройку, как получилось у взрослого. Первая постройка выполняется взрослым за «ширмой» (экраном, листочком и т.п.), чтобы у детей не было возможности видеть способ выполнения, а затем по образцу постройки ребенок строил свою конструкцию из кубиков. Если ребенок выполнял воспроизведение образца без ошибок, ему давалось следующее задание – построить следующую конструкцию, которую взрослый возвел также за «ширмой». Если же ребенок допустил ошибки при воспроизведении образца, ему предлагается другая конструкция аналогичного уровня сложности, но возведение постройки осуществляется без «ширмы», что дает возможность ребенку наблюдать способ действия. По такой же логике ребенок выполняет все три задания, т.е. воспроизводит последовательно три конструкции различной сложности.

По ходу выполнения задания взрослый фиксирует неточности и ошибки (если их допускает ребенок) – нарушение поворота деталей и/или пространственного расположения деталей относительно друг друга.

Результаты исследования представлены в открытом доступе в репозитории RusPsyDATA (Бурлакова и др., 2024).

Статистический анализ. Так как результаты методики «Конструирование по образцу» представляют собой порядковую шкалу, для сравнения двух групп использовался критерий

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
 Апробация модифицированной методики
 «Конструирование по образцу» для оценки уровня
 развития наглядно-образного мышления у детей
 младшего дошкольного возраста
 Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
 Approbation of the modified "Sample
 Reproduction" technique for assessing the level of
 visual-imaginative thinking development in
 preschool children
 Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

Манна-Уитни, для сравнения успешности выполнения трех заданий между собой – критерий хи-квадрат Фридмана.

Результаты и обсуждение

Описательная статистика (частотная таблица) по выполнению всех заданий методики приведена в табл. 1. Видно, что задания постепенно усложняются: если первое задание не смогли сделать только 0,6% детей, то третье – уже 5,5%; падает и доля детей, справившихся с воспроизведением постройки без ошибок (с 65% до 22,7%). Статистический анализ также подтверждает значимые различия между выполнением различных заданий (χ^2 Фридмана ($N = 722$, $df = 2$) = 521,96; $p < 0,0001$). В то же время можно сказать, что все три задания направлены на выявление способности ребенка использовать образец как средство решения поставленной познавательной задачи; коэффициент конкордации оказался = 0,36, а стандартизированная альфа Кронбаха = 0,79, что говорит о том, что чем лучше ребенок справляется с первым заданием, тем выше у него шансы справиться и со вторым, и с третьим. Это также говорит о внутренней согласованности заданий и внутренней надежности методики.

Таблица 1 / Table 1

Частота встречаемости различных уровней конструирования (N = 722)

Frequency of different levels of construction (n = 722)

	Задание / Task	1	2	3
	Уровни конструирования / Construction Levels	N / %		
0	Нецеленаправленные пробы; воспроизводит постройку, сделанную взрослым без экрана, после поэтапного показа постановки деталей / Unstructured tests; the child reproduces the construction demonstrated by an adult without a screen, following a step-by-step demonstration of element placement	4	23	40
		0,6	3,2	5,5
1	Постройка, сделанная без экрана, выполняется с ошибками и неточностями; помощь взрослого не принимается / The construction made without a screen, contains errors and inaccuracies; the child does not accept adult assistance	9	24	66
		1,2	3,3	9,1
2	Ребенок с первой постройкой, выполненной за экраном, не справляется; постройку, сделанную без экрана, воспроизводит с ошибками и неточностями, которые исправляет после повторения инструкции: постройка должна быть точно такой же, как у взрослого / The child fails to complete the first construction done behind the screen; the construction done without the screen is reproduced with errors and inaccuracies, which are corrected after repeating the instructions: the construction must be exactly the same as the adult's	36	81	97
		5,0	11,2	13,4
3	Ребенок с первой постройкой, выполненной за экраном, не справляется; воспроизводит без ошибок постройку, сделанную без экрана / The child fails to complete the first construction task	73	150	129
		10,1	20,8	17,9

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
 Аprobация модифицированной методики
 «Конструирование по образцу» для оценки уровня
 развития наглядно-образного мышления у детей
 младшего дошкольного возраста
 Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
 Approbation of the modified "Sample
 Reproduction" technique for assessing the level of
 visual-imaginative thinking development in
 preschool children
 Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

	behind the screen but accurately reproduces the construction made without a screen			
4	Воспроизводит постройку, выполненную за экраном, с неточностями и ошибками, которые исправляет после повторения инструкции: постройка должна быть точно такой же, как у взрослого / The child reproduces the construction created behind the screen with inaccuracies and errors, which are corrected after repeating the instruction: "Your construction should look exactly like the adult's model"	131	225	226
		18,1	31,2	31,3
5	Ребенок точно воспроизводит конструкцию, созданную за ширмой / The child accurately reproduces the construction created behind the screen	469	219	164
		65,0	30,3	22,7

Для проверки валидности методики были использованы данные опроса воспитателей по семи показателям. Оценки воспитателей по всем семи показателям получились очень согласованными (стандартизированная альфа Кронбаха = 0,94; факторный анализ (метод главных компонент; КМО = 0,92; критерий сферичности Бартлетта $\chi^2 = 4817,03$; $p < 0,001$) выделяет только один фактор по критерию Кайзера, который объясняет 74,7% общей дисперсии), поэтому можно вычислять и общий балл как сумму баллов по всем показателям. Результаты корреляционного анализа оценок воспитателей и успешности выполнения заданий методики «Конструирование по образцу» представлены в табл. 2. Они показывают, что практически все оценки как по отдельным видам занятий, так и по общей сумме баллов положительно и статистически значимо коррелируют с результатами методики «Конструирование по образцу». Положительные умеренные связи (от 0,32 до 0,49) говорят о том, что успешность детей на занятиях основывается на уровне развития у них наглядно-образного мышления, способности использовать образец в качестве средства решения познавательных задач.

Таблица 2 / Table 2

Коэффициенты корреляции (Спирман) между успешностью выполнения заданий методики и оценками воспитателями успешности на различных занятиях
Correlation coefficients (Spearman) between the success in completing the tasks methodology and teachers' assessments of performance in various activities

Показатель (оценка воспитателя) / Indicator (Educator's Assessment)	Конструирование по образцу / Sample Reproduction		
	Задание 1 / Task 1	Задание 2 / Task 2	Задание 3 / Task 3
Ознакомление с окружающим / Environmental awareness	0,39	0,43	0,43
Формирование элементарных математических представлений / Formation of basic mathematical concepts	0,39	0,46	0,42

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
 Апробация модифицированной методики
 «Конструирование по образцу» для оценки уровня
 развития наглядно-образного мышления у детей
 младшего дошкольного возраста
 Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
 Approbation of the modified "Sample
 Reproduction" technique for assessing the level of
 visual-imaginative thinking development in
 preschool children
 Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

Развитие речи / Speech development	0,33	0,37	0,37
Рисование / Drawing	0,33	0,40	0,40
Лепка / Sculpting	0,32	0,40	0,39
Аппликация / Applique	0,38	0,44	0,43
Способность думать, размышлять / Ability to think, reflect	0,40	0,48	0,45
Сумма баллов по всем показателям / Total score across all indicators	0,41	0,49	0,47

Примечание: все коэффициенты корреляции статистически значимы при $p < 0,001$.

Note: all correlation coefficients are statistically significant at $p < 0,001$.

О валидности методики может говорить и тот факт, что с возрастом дети выполняют задания успешнее. Сравнение двух групп детей, различающихся по возрасту на полгода (дети 3–3,5 лет (от 36 до 42 месяцев, $N = 174$) и дети 4–4,5 лет (от 48 до 54 месяцев, $N = 164$)), показало, что со всеми заданиями дети более старшего возраста справляются лучше (табл. 3). Тем не менее оценки величины эффектов говорят о том, что этот эффект невелик и только для задания 2 достигает средней величины. В связи с небольшими величинами эффектов нормативные значения могут быть рассчитаны на группу детей 3–4,5 лет.

Сравнение детей по полу (табл. 3) хотя и показало статистически значимые различия по заданиям 1 и 3, но оценки величин эффектов так малы (d Коэна $< 0,20$), что можно заключить, что девочки и мальчики одинаково хорошо справляются с заданиями методики, что позволило считать нормы для всей выборки.

Таблица 3 / Table 3

Сравнение детей разных групп по успешности выполнения заданий
Comparison of different groups of children basing on their performance in the method

Задания методики «Конструирование по образцу» / Tasks of the "Sample Reproduction" method	Описательная статистика / Descriptive statistics				Критерий Манна-Уитни / Mann–Whitney U Test		Оценка эффекта / Effect assessment	
	M ± s		Me [LQ; UQ]		U	p	d	η²
	Возраст / Age							
	3–3,5 года / years	4–4,5 года / years	3–3,5 года / years	4–4,5 года / years				
Задание 1 / Task 1	4,3 ± 1,0	4,6 ± 0,9	5 [4; 5]	5 [5; 5]	11416,0	0,0015	0,35	0,03
Задание 2 / Task 2	3,4 ± 1,3	3,9 ± 1,2	3 [3; 4]	4 [3; 5]	10460,5	0,0001	0,47	0,05

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
 Апробация модифицированной методики
 «Конструирование по образцу» для оценки уровня
 развития наглядно-образного мышления у детей
 младшего дошкольного возраста
 Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
 Approbation of the modified "Sample
 Reproduction" technique for assessing the level of
 visual-imaginative thinking development in
 preschool children
 Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

Задание 3 / Task 3	3,0 ± 1,6	3,6 ± 1,4	3 [2; 4]	4 [3; 5]	11228, 5	0,000 7	0,33	0,03
	Пол / Gender							
	Мужской / Male	Женский / Female	Мужской / Male	Женский / Female				
Задание 1 / Task 1	4,3 ± 1,1	4,5 ± 0,9	5 [4; 5]	5 [4; 5]	58302, 0	0,029 6	0,16	0,01
Задание 2 / Task 2	3,6 ± 1,4	3,7 ± 1,2	4 [3; 5]	4 [3; 5]	62555, 5	0,517 0	0,05	0,01
Задание 3 / Task 3	3,1 ± 1,5	3,4 ± 1,4	3 [2; 4]	4 [2; 5]	57625, 0	0,015 6	0,18	0,01
	ОВЗ / Child with disabilities							
	Да / Yes	Нет / No	Да / Yes	Нет / No				
Задание 1 / Task 1	4,3 ± 1,0	4,6 ± 0,9	4 [3; 5]	5 [4; 5]	10739, 5	0,007 0	0,20	0,01
Задание 2 / Task 2	3,4 ± 1,3	3,9 ± 1,2	3 [2; 4]	4 [3; 5]	10760, 5	0,007 3	0,20	0,01
Задание 3 / Task 3	3,0 ± 1,6	3,6 ± 1,4	3 [2; 4]	4 [2; 4]	10300, 5	0,002 4	0,23	0,01

Примечание: М – среднее значение; s – стандартное отклонение; Me – медиана; LQ – нижний квартиль; UQ – верхний квартиль; U – эмпирическое значение критерия Манна-Уитни; p – уровень статистической значимости критерия Манна-Уитни; d – d Коэна; η^2 – частная эта квадрат.

Note: M – mean value; s – standard deviation; Me – median; LQ – lower quartile; UQ – upper quartile; U – empirical Mann–Whitney U test value; p – statistical significance level of the Mann–Whitney U test; d – Cohen's d; η^2 – partial eta-squared.

Предполагалось, что дети с ОВЗ будут хуже выполнять задания методики. Действительно, некоторые такие тенденции можно увидеть при сравнении (табл. 3). Небольшая величина эффекта может объясняться как отсутствием различий, так и небольшим размером выборки детей с ОВЗ (N = 42), тогда как подавляющее большинство детей было без ОВЗ (N = 680).

Заключение

Диагностическая методика «Конструирование по образцу» (Т.В. Лаврентьева), направленная на выявление уровня развития наглядно-образного мышления у младших дошкольников, успешно прошла процедуру апробации. Результаты позволяют говорить о том, что методика соответствует психометрическим требованиям (внешняя и дифференциальная валидность, внутренняя надежность), дает возможность дифференцировать детей по уровню развития у них действий наглядно-образного мышления.

Ограничения. Ограничениями данного исследования являются недостаточное количество детей с ОВЗ, соответственно, и недостаточность данных о выполнении диагностических заданий детьми данной категории. Еще одним ограничением исследования можно считать то,

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
Апробация модифицированной методики
«Конструирование по образцу» для оценки уровня
развития наглядно-образного мышления у детей
младшего дошкольного возраста
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
Approbation of the modified "Sample
Reproduction" technique for assessing the level of
visual-imaginative thinking development in
preschool children
Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

что наборы фигур для каждого задания подбирались на основании только теоретической аргументации их одинаковой сложности для каждого задания и возрастающей сложности от задания к заданию. И если возрастающую сложность, определяемую пространственным расположением деталей относительно друг друга и ракурсом деталей, можно подтвердить статистическим анализом полученных данных, то для проверки одинаковой сложности двух фигур в отдельно взятом задании данных недостаточно. Для этого потребуется отдельное исследование. Данные ограничения становятся одновременно перспективами дальнейших исследований.

Limitations. The limitations of this study are the insufficient number of children with disabilities, respectively, and the lack of data on the performance of diagnostic tasks by children in this category. Another limitation of the study is that the sets of figures for each task were selected based only on theoretical arguments of their equal complexity for each task and increasing complexity from task to task. And if the increasing complexity, determined by the spatial arrangement of the parts relative to each other and the angle of the parts, can be confirmed by statistical analysis of the data obtained, then there is not enough data to verify the same complexity of two figures in a single task. This will require a separate study. These limitations are simultaneously becoming prospects for further research.

Список источников / References

1. Алёхин, А.Н., Беляева, С.И. (2023). Особенности мышления современных дошкольников с задержкой психического развития. *Клиническая и специальная психология*, 12(3), 57–77. <https://doi.org/10.17759/cpse.2023120303>
Alekhin, A.N., Belyaeva, S.I. (2023). Features of Thinking of Modern Preschool Children with Mental Retardation. *Clinical Psychology and Special Education*, 12(3), 57–77. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/cpse.2023120303>
2. Бурлакова, И.А., Леонова, О.И., Прокопьева, Л.М. (2024). *Конструирование по образцу (автор Т.В. Лаврентьева): Набор данных*. RusPsyData: Репозиторий психологических исследований и инструментов. <https://doi.org/10.48612/MSUPE/9zun-2hf3-z5ef>
Burlakova, I.A., Leonova, O.I., Prokopyeva, L.M. (2024). *Sample Reproduction (author T.V. Lavrenteva): data collection*. RusPsyData: Repository of Psychological Research and Tools. (In Russ.). <https://doi.org/10.48612/MSUPE/9zun-2hf3-z5ef>
3. Брунер, Дж., Олвер, Р., Гринфилд, П. (2013). *Исследования развития познавательной деятельности*. М.: Смысл.
Bruner, J., Olver, R., Greenfield, P. (2013). *Research on the development of cognitive activity*. Moscow: Smysl. (In Russ.).
4. Венгер, Л.А. (1983). Овладение опосредствованным решением познавательных задач и развитие когнитивных способностей ребенка. *Вопросы психологии*, (2), 43–50.
Venger, L.A. (1983). Mastering Mediated Decision of Cognitive Tasks and development of cognitive abilities of the child. *Voprosy Psikhologii*, (2), 43–50. (In Russ.).
5. Гришин, И.С., Семенов, И.Н. (2022). Развивающая роль образно-логических игр в формировании у дошкольников пространственного мышления как когнитивного ресурса человеческого капитала. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*, 11(2А), 146–161. <https://doi.org/10.34670/AR.2022.16.39.011>
Grishin, I.S., Semenov, I.N. (2022). The developing role of figurative-logical games in the

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
 Аprobация модифицированной методики
 «Конструирование по образцу» для оценки уровня
 развития наглядно-образного мышления у детей
 младшего дошкольного возраста
 Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
 Approbation of the modified "Sample
 Reproduction" technique for assessing the level of
 visual-imaginative thinking development in
 preschool children
 Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

- formation of spatial thinking in preschoolers as a cognitive resource of human capital. *Psychology. Historical and Critical Reviews and Modern Researches*, 11(2A), 146–161. (In Russ.). <https://doi.org/10.34670/AR.2022.16.39.011>
6. *Диагностика умственного развития дошкольников.* (1978). (Л.А. Венгер, В.В. Холмовская, ред.). М.: Педагогика. *Diagnosis of Mental Development of Preschoolers.* (1978). (L.A. Venger, V.V. Kholmogorskaya, Eds.). Moscow: Pedagogika. (In Russ.).
 7. *Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста: методическое пособие.* (2020). (Н.В. Серебрякова, ред.). СПб.: КАРО. *Diagnostic examination of children of early and younger preschool age: Methodical Guide.* (2020). (N.V. Serebryakova, Ed.). St. Petersburg: KARO. (In Russ.).
 8. Дьяченко, О.М. (1997). К проблеме диагностики умственного развития детей дошкольного возраста (3–7 лет). *Психологическая наука и образование*, 2(2), 20–27. Dyachenko, O.M. (1997). On the Problem of Diagnosing Mental Development of Preschool Children (3–7 years). *Psychological Science and Education*, 2(2), 20–27. (In Russ.).
 9. Ермолова, Т.В., Литвинов, А.В., Савицкая, Н.В., Круковская, О.А. (2022). Наукотметрическое пространство зарубежных исследований по психологии дошкольного возраста. *Современная зарубежная психология*, 11(2), 8–19. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110201>
 Ermolova, T.V., Litvinov, A.V., Savitskaya, N.V., Krukovskaya, O.A. (2022). Scientometric domain of foreign studies on the psychology of preschool age. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 11(2), 8–19. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110201>
 10. Запорожец, А.В. (2000). *Психология действия: избранные психологические труды.* М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК». Zaporozhets, A.V. (2000). *The Psychology of an Act. Selected Psychological Works.* Moscow: Moscow Psychological-Social Institute; Voronezh: MODEK Publishing. (In Russ.).
 11. Изотова, Е.И., Молчанова, Г.В., Авдулова, Т.П., Хузеева, Г.Р., Радчикова, Н.П. (2024). Методологическое обоснование междисциплинарного комплекса диагностики физического и психического развития детей как инструмента выявления рисков освоения образовательных программ дошкольного образования. *Теория и практика физической культуры*, 1(1027), 88–90. Izotova, E.I., Molchanova, G.V., Avdulova, T.P., Khuzeeva, G.R., Radchikova, N.P. (2024). Methodological Justification of an Interdisciplinary Complex for Diagnosing Physical and Mental Development of Children as a Tool for Identifying Risks in Mastering Educational Programs of Preschool Education. *Theory and Practice of Physical Culture*, 1(1027), 88–90. (In Russ.).
 12. Клопотова, Е.Е., Федоров, В.В. (2024). Методика «Схематизация» в цифровом формате для оценки уровня развития наглядно-образного мышления старших дошкольников. *Психолого-педагогические исследования*, 16(3), 35–51. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160303>
 Klopotova, E.E., Fedorov, V.V. (2024). “Schematization” Test in digital format for Assessment of the Development of Imaginative Thinking of Senior Preschoolers. *Psychological-Educational Studies*, 16(3), 35–51. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160303>
 13. Кузьмина, Ю.В. (2023). Психометрика и когнитивные исследования: противоречия и

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
 Апробация модифицированной методики
 «Конструирование по образцу» для оценки уровня
 развития наглядно-образного мышления у детей
 младшего дошкольного возраста
 Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
 Approbation of the modified "Sample
 Reproduction" technique for assessing the level of
 visual-imaginative thinking development in
 preschool children
 Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

- возможности кооперации. *Вопросы образования*, (3), 113–144.
<https://doi.org/10.17323/vo2023-16875>
- Kuzmina, Yu.V. (2023). Psychometrics and Cognitive Research: Contradictions and Possibility for Cooperation. *Voprosy Obrazovaniya*, (3), 113–144. (In Russ.).
<https://doi.org/10.17323/vo2023-16875>
14. Люблинская, А.А. (2009). *Ранние формы мышления ребенка*. СПб.: Речь. Lyublinskaya, A.A. (2009). *Early Forms of Child's Thinking*. St. Petersburg: Rech. (In Russ.).
 15. Минская, Г.И. (1954). *Переход от наглядно-действенного к рассуждающему мышлению у детей дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. пед. наук (по психологии)*. Науч.-исслед. ин-т психологии АПН РСФСР. М. Minskaya, G.I. (1954). *Transition from Visual-Active to Reasoning Thinking in Preschool Children: Abstract of PhD Dissertation in Pedagogical Sciences (Psychology)*. Research Institute of Psychology APS RSFSR. Moscow. (In Russ.).
 16. Молчанова, Г.В., Гогоберидзе, А.Г., Яфизова, Р.И. (2024). Междисциплинарный комплекс диагностики освоения детьми старшего дошкольного возраста образовательной программы (ФОП ДО). *Психолого-педагогические исследования*, 16(3), 52–68.
<https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160304>
 Molchanova, G.V., Gogoberidze, A.G., Yafizova, R.I. (2024). Interdisciplinary Diagnostic Complex for Assessing the Mastery of Educational Programs by Senior Preschool Children (Federal educational program of preschool education). *Psychological-Educational Studies*, 16(3), 52–68. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160304>
 17. Насибуллина, А.Д., Меерзон, Т.И. (2017). Исследование динамики уровня умственного развития младших дошкольников в условиях учреждения дополнительного образования. *Мир науки*, 5(2). URL: <file:///C:/Users/USER-TEST/Downloads/issledovanie-dinamiki-urovnya-umstvennogo-razvitiya-mladshih-doshkolnikov-v-usloviyah-uchrezhdeniya-dopolnitelnogo-obrazovaniya.pdf> (дата обращения: 21.03.2025). Nasibullina, A.D., Meerzon, T.I. (2017). Study of Dynamics of Mental Development Level in Younger Preschoolers in Conditions of Additional Education Institution. *World of Science*, 5(2). (In Russ.). URL: <file:///C:/Users/USER-TEST/Downloads/issledovanie-dinamiki-urovnya-umstvennogo-razvitiya-mladshih-doshkolnikov-v-usloviyah-uchrezhdeniya-dopolnitelnogo-obrazovaniya.pdf> (viewed: 21.03.2025).
 18. Павлова, Н.Н., Руденко, Л.Г. (2008). *Экспресс-диагностика в детском саду*. М.: Генезис. Pavlova, N.N., Rudenko, L.G. (2008). *Express Diagnostics in Kindergarten*. Moscow: Genesis. (In Russ.).
 19. Пиаже, Ж. (2022). *Речь и мышление ребенка*. М.: АСТ. Piaget, J. (1945). *The Language and Thought of the Child*. Moscow: AST. (In Russ.).
 20. Поддьяков, Н.Н. (1977). *Мышление дошкольника*. М.: Педагогика. Poddyakov, N.N. (1977). *Thinking of Preschooler*. Moscow: Pedagogika. (In Russ.).
 21. Полунина, Я.И. (2018). Исследование уровня развития наглядно-образного мышления дошкольников. *Вестник современных исследований*, 10-7(25), 96–97. URL: https://kpfu.ru/staff_files/F_663362797/mr.2018.10.07.pdf (дата обращения: 18.03.2025). Polunina, Ya.I. (2018). Study of the Level of Development of Visual-Imaginative Thinking in Preschoolers. *Bulletin of Modern Research*, 10-7(25), 96–97. (In Russ.). URL: https://kpfu.ru/staff_files/F_663362797/mr.2018.10.07.pdf (viewed: 18.03.2025).

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
 Апробация модифицированной методики
 «Конструирование по образцу» для оценки уровня
 развития наглядно-образного мышления у детей
 младшего дошкольного возраста
 Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
 Approbation of the modified "Sample
 Reproduction" technique for assessing the level of
 visual-imaginative thinking development in
 preschool children
 Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

22. *Психолог в дошкольном учреждении: методические рекомендации к практической деятельности.* (2002). (Т.В. Лаврентьева, ред.). М.: Гном и Д.
Psychologist in Preschool Institution: Methodical Recommendations for Practical Activities. (2002). (T.V. Lavrenteva, Ed.). Moscow: Gnom i D. (In Russ.).
23. *Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие.* (2007). (Е.А. Стребелева, ред.). 3-е издание. М.: Просвещение.
Psychological and pedagogical diagnostics of the development of children of early and preschool age: Methodical Guide. (2007). (E.A. Strebeleva, Ed.). 3rd Edition. Moscow: Prosveshchenie. (In Russ.).
24. *Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника.* (1985). (Н.Н. Поддьяков, А.Ф. Говоркова, ред.). М.: Педагогика.
The development of thinking and mental education of preschoolers. (1985). (N.N. Poddyakov, A.F. Govorkova, Eds.). Moscow: Pedagogika. (In Russ.).
25. *Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания.* (1986). (Л.А. Венгер, ред.). М.: Педагогика.
The development of cognitive abilities in the process of preschool education. (1986). (L.A. Venger, Ed.). Moscow: Pedagogika. (In Russ.).
26. Рожков, О.П. (2004). *Особенности развития познавательной сферы детей раннего и младшего дошкольного возраста: Дис. ... канд. психологических наук: 19.00.07 Педагогическая психология.* М.
 Rozhkov, O.P. (2004). *Features of Development of Cognitive Sphere in Early and Younger Preschool Children: PhD Dissertation in Psychological Sciences: 19.00.07 Pedagogical Psychology.* Moscow. (In Russ.).
27. Рычкова, Л.С., Лаврова, Г.Н. (2000). *Дифференциальная диагностика уровня психического развития детей 2–7-летнего возраста.* Челябинск: Изд. ЮУрГУ.
 Rychkova, L.S., Lavrova, G.N. (2000). *Differential diagnostics of the level of mental development of children aged 2–7 years.* Chelyabinsk: Publishing House of SUSU. (In Russ.).
28. Семаго, Н.Я., Семаго, М.М. (2006). *Теория и практика оценки психического развития ребенка: дошкольный и младший школьный возраст.* СПб: Речь.
 Semago, N.Ya., Semago, M.M. (2006). *Theory and practice of assessing a child's mental development. Preschool and primary school age.* St. Petersburg: Rech. (In Russ.).
29. Тарасов, С.В., Зуева, И.О., Федерякин, Д.А. (2023). Измерение образовательного прогресса на основе когнитивных операций. *Вопросы образования*, (3), 172–196.
<https://doi.org/10.17323/vo-2023-16902>
 Tarasov, S.V., Zueva, I.O., Federjakin, D.A. (2023). Measuring Learning Progress Based on Cognitive Operations. *Voprosy Obrazovaniya*, (3), 172–196. (In Russ.).
<https://doi.org/10.17323/vo-2023-16902>
30. Фатихова, Л.Ф. (2012). Дифференциальная диагностика наглядных форм мышления дошкольников с интеллектуальными нарушениями. *Специальное образование*, (4), 72–80.
 Fatikhova, L.F. (2012). Differential Diagnosis of Visual Forms of Thinking in Preschoolers with Intellectual Disabilities. *Special Education*, (4), 72–80. (In Russ.).
31. Филиппова, С.А., Жуганова, А.А. (2023). Развитие наглядно-действенного мышления у младших дошкольников в конструировании. В: *Развитие современной науки и*

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
 Апробация модифицированной методики
 «Конструирование по образцу» для оценки уровня
 развития наглядно-образного мышления у детей
 младшего дошкольного возраста
 Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
 Approbation of the modified "Sample
 Reproduction" technique for assessing the level of
 visual-imaginative thinking development in
 preschool children
 Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

образования: Актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей VI Международной научно-практической конференции (с. 375–378). Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение».
 Filippova, S.A., Zhuganova, A.A. (2023). Development of Visual-Active Thinking in Younger Preschoolers through Construction. *Development of Modern Science and Education: Current Issues, Achievements, and Innovations: Collection of Papers of the VI International Scientific and Practical Conference* (pp. 375–378). Penza: MCNS "Science and Education". (In Russ.).

Приложение / Appendix

Методика «Конструирование по образцу» / Method "Sample Reproduction"

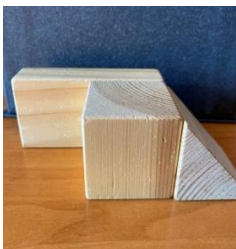
В качестве материала используются два комплекта, каждый состоит из трех деталей строительного материала разной формы (кубик – ребро не менее 4 см, кирпичик, треугольная призма), но одного цвета. У экспериментатора и ребенка – идентичные комплекты деталей.

Взрослый раскладывает детали для себя и ребенка. Важно, чтобы ребенок убедился, что комплекты деталей у взрослого и у него одинаковые.

Экспериментатор за экраном (ширмой или листом бумаги) создает конструкцию из строительных деталей: «Я построю из своих кубиков постройку, а ты сделай такую же из своих». Затем открывает конструкцию и просит ребенка: «Построй из своих кубиков точно так же».

Если ребенок не справляется с заданием, то ему предлагается постройка того же уровня сложности, но строится конструкция без экрана (рисунок).

Предлагаются последовательно три постройку, усложняющиеся по ракурсу деталей и их расстановке относительно друг друга.

Уровень трудности / Complexity Level	С экраном / Behind a screen	Без экрана / Without a screen
Задание 1 / Task 1		
Задание 2 / Task 2		

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
 Апробация модифицированной методики
 «Конструирование по образцу» для оценки уровня
 развития наглядно-образного мышления у детей
 младшего дошкольного возраста
 Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
 Approbation of the modified "Sample
 Reproduction" technique for assessing the level of
 visual-imaginative thinking development in
 preschool children
 Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.



Рис. Последовательность заданий методики «Конструирование по образцу» (пары заданий по трем уровням сложности)

Fig. Sequence of Tasks in the "Sample Reproduction" Method (Task Pairs at Three Levels of Complexity)

Оценка и уровни выполнения заданий:

5 баллов – высокий уровень – точное воспроизведение конструкции (после того, как взрослый убирает экран) на основе зрительного соотнесения с образцом, т.е. ребенок воспроизводит без ошибок постройку, выполненную за экраном.

4 балла – уровень выше среднего – постройка воспроизведена (после того, как взрослый убирает экран) с неточностями (нарушение поворота деталей и/или пространственного расположения деталей относительно друг друга), которые ребенок самостоятельно исправляет после просьбы взрослого: «Посмотри, пожалуйста, внимательно. Важно, чтобы у тебя фигурки стояли точно так же, как у меня», т.е. ребенок воспроизводит постройку, выполненную за экраном, с неточностями и ошибками, которые исправляет после повторения инструкции: постройка должна быть точно такой же, как у взрослого.

3 балла – средний уровень – ребенок не справился с исправлением неточностей в конструкции, взрослый предлагает ему другую постройку того же уровня сложности, но выполняет ее без экрана – ребенок имеет возможность наблюдать процесс создания конструкции. На этом уровне ребенок точно воспроизводит конструкцию, которую взрослый сделал без экрана, т.е. ребенок с первой постройкой, выполненной взрослым за экраном, не справляется; воспроизводит без ошибок постройку, сделанную без экрана.

2 балла – уровень ниже среднего – ребенок воспроизводит постройку, которую сделал взрослый без экрана, с неточностями и ошибками (нарушение поворота деталей и/или пространственного расположения деталей относительно друг друга), которые ребенок исправляет после просьбы взрослого: «Посмотри, пожалуйста, внимательно. Важно, чтобы у тебя фигурки стояли точно так же, как у меня», т.е. ребенок с первой постройкой, выполненной взрослым за экраном, не справляется; постройку, сделанную без экрана, воспроизводит с ошибками и неточностями, которые исправляет после повторения инструкции: постройка должна быть точно такой же, как у взрослого.

1 балл – низкий уровень – ребенок воспроизводит постройку, которую сделал взрослый без экрана, с неточностями и ошибками, которые не может исправить после просьбы взрослого, т.е. постройка, сделанная взрослым без экрана, выполняется с ошибками и неточностями; помощь взрослого не принимается.

0 баллов – «ненормативное выполнение» – нецеленаправленные пробы;

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
Апробация модифицированной методики
«Конструирование по образцу» для оценки уровня
развития наглядно-образного мышления у детей
младшего дошкольного возраста
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
Approbation of the modified "Sample
Reproduction" technique for assessing the level of
visual-imaginative thinking development in
preschool children
Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

воспроизводит постройку, сделанную взрослым без экрана, после поэтапного показа постановки деталей.

Информация об авторах

Бурлакова Ирина Анатольевна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, заведующий кафедрой дошкольной педагогики и психологии, факультет психологии образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0313-7518>, e-mail: burlakovaia@mgppu.ru

Радчикова Наталия Павловна, кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник Научно-практического центра по комплексному сопровождению психологических исследований PsyDATA, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5139-8288>, e-mail: nataly.radchikova@gmail.com

Information about the authors

Irina A. Burlakova, PhD in Psychology, Senior Researcher, Head, Department of Preschool Pedagogy and Psychology, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0313-7518>, e-mail: burlakovaia@mgppu.ru

Nataly P. Radchikova, PhD in Psychology, Leading Researcher of Scientific and Practical Center for Comprehensive Support of Psychological Research «PsyDATA», Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5139-8288>, e-mail: nataly.radchikova@gmail.com

Вклад авторов

Бурлакова И.А. — идеи исследования; планирование исследования; контроль за проведением исследования; аннотирование, написание и оформление рукописи.

Радчикова Н.П. — анализ данных; применение статистических, математических или других методов для анализа данных; визуализация результатов исследования.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

Contribution of the authors

Irina A. Burlakova — ideas; planning of the research; control over the research; annotation, writing and design of the manuscript.

Nataly P. Radchikova — data analysis; application of statistical, mathematical or other methods for data analysis; visualization of research results.

All authors participated in the discussion of the results and approved the final text of the manuscript.

Бурлакова И.А., Радчикова Н.П. (2025)
Апробация модифицированной методики
«Конструирование по образцу» для оценки уровня
развития наглядно-образного мышления у детей
младшего дошкольного возраста
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 5—22.

Burlakova I.A., Radchikova N.P. (2025)
Approbation of the modified "Sample
Reproduction" technique for assessing the level of
visual-imaginative thinking development in
preschool children
Psychological-Educational Studies, 17(3), 5—22.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Декларация об этике

Для участия детей в исследовании получены согласия от родителей

Ethics statement

Parental consent has been obtained for children to participate in the study.

Поступила в редакцию 23.04.2025
Поступила после рецензирования 01.09.2025
Принята к публикации 05.09.2025
Опубликована 30.09.2025

Received 2025.04.23
Revised 2025.09.01
Accepted 2025.09.05
Published 2025.09.30

Научная статья | Original paper

Диагностика интеллектуальных способностей детей: стандартизация методики «Тест интеллектуальных способностей первоклассников»

Н.Б. Шумакова^{1, 2}✉, Е.И. Щебланова¹, Ю.П. Кошелева^{1, 2}, М.Г. Сорокова²

¹ Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований,
Москва, Российская Федерация

² Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Российская
Федерация

✉ n_shumakova@mail.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Интеллектуальные способности являются значимым индикатором готовности детей к обучению и предиктором академической успешности, что обуславливает актуальность их диагностики в период до школьного обучения и в его начале. Представления об общем интеллекте и разных аспектах интеллектуальных способностей, его обуславливающих, значимых для успешного обучения в школе, легли в основу предложенной методики оценки интеллектуальных способностей. **Цель.** Стандартизировать методику оценки интеллектуальных способностей детей от 5–6-летнего до 8–9-летнего возраста «Тест интеллектуальных способностей первоклассников» (ТИСП). **Гипотеза.** Методика ТИСП может быть использована в качестве валидного инструмента экспресс-оценки интеллектуальных способностей детей, поступающих в первый класс школы, и первоклассников. **Методы и материалы.** В исследовании приняли участие 1491 детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста (первоклассников) из детских садов и школ, проживающих в разных регионах Российской Федерации и г. Москве ($M = 7,3$, $SD = 0,9$, 51,8% девочек). Общие интеллектуальные способности оценивались с помощью «Теста интеллектуальных способностей первоклассников» (ТИСП). Для определения критериальной и дифференциальной валидности ТИСП использовались Цветные прогрессивные матрицы Равена. **Результаты.** Результаты подтвердили пятифакторную структуру и внутреннюю согласованность теста, а также его критериальную и дифференциальную валидность на двух группах детей – старшего дошкольного и младшего школьного возраста (первоклассниках). **Выводы.** Показано, что методика ТИСП может быть рекомендована для экспресс-диагностики общего умственного развития, а также некоторых способностей и умений, измеряемых

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

с помощью теста у детей подготовительных групп детского сада и
первоклассников с целью определения интеллектуальной готовности к
школьному обучению и проектирования оптимальной образовательной
траектории учащихся.

Ключевые слова: интеллектуальные способности, методика измерения
интеллектуальных способностей, валидность, надежность, дошкольники,
младшие школьники

Финансирование. Исследование выполнено в рамках государственного задания
Министерства просвещения Российской Федерации от 09.02.2024 № 073-00037-24-01
«Разработка пакета стандартизированного психодиагностического инструментария в
цифровом формате для оценки индивидуально-психологических особенностей обучающихся
на разных уровнях образования».

Благодарности. Авторы благодарят за помощь в сборе данных для исследования руководство
и коллективы детских садов и школ Самарской и Волгоградской областей, Республики Саха
(Якутия) и г. Москвы Российской Федерации.

Дополнительные данные. Наборы данных, методика ТИСП, инструкция и ключи доступны
по адресу: <https://doi.org/10.48612/MSUPE/9ekr-gahb-8a8h>

Для цитирования: Шумакова, Н.Б., Щебланова, Е.И., Кошелева, Ю.П., Сорокова, М.Г. (2025).
Диагностика интеллектуальных способностей детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников». *Психолого-педагогические исследования*,
17(3), 23—41. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170302>

Assessment of children's intellectual abilities: standardization of the "Test of intellectual abilities for first graders" methodology

N.B. Shumakova^{1, 2} ✉, E.I. Shcheblanova¹, Y.P. Kosheleva^{1, 2}, M.G. Sorokova¹

¹ Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russian
Federation

² Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation

✉ n_shumakova@mail.ru

Abstract

Context and relevance. Intellectual abilities are a significant indicator of children's
readiness for learning and a predictor of academic success, which underscores the
importance of their assessment before and at the beginning of school education. The
concepts of general intelligence and various aspects of intellectual abilities that
determine it—important for successful learning at school—formed the basis of the

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

proposed methodology for assessing intellectual abilities. **Objective.** To standardize the methodology for assessing the intellectual abilities of children aged 5–6 to 8–9 years, using the "Test of intellectual abilities of first graders" (TISP). **Hypothesis.** The TISP methodology can be used as a valid tool for express assessment of the intellectual abilities of children entering the first grade of school and first graders. **Methods and materials.** The study involved 1491 senior preschool and primary school children (first graders) from kindergartens and schools living in different regions of the Russian Federation and Moscow ($M = 7,3$, $SD = 0,9$, 51,8% girls). General intellectual abilities were assessed using the "Test of intellectual abilities of first graders" (TISP). Raven's Colored Progressive Matrices were used to determine the criterion and differential validity of TISP. **Results.** The results confirmed the five-factor structure and internal consistency of the test, as well as its criterion and differential validity in two groups of children – senior preschool and primary school age (first graders). **Conclusions.** The study has shown that the TISP method can be recommended for express diagnostics of general mental development and development of intellectual abilities according to several indicators measured using a test in children of preparatory groups of kindergartens and first graders in order to determine the intellectual readiness for school education and design the optimal educational trajectory of students.

Keywords: intellectual abilities, methodology for measuring intellectual abilities validity, reliability, preschoolers, primary schoolchildren

Funding. The study was carried out within the framework of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 09.02.2024 No. 073-00037-24-01 "Development of a package of standardized psychodiagnostics tools in digital format for assessing the individual psychological characteristics of students at different levels of education".

Acknowledgements. The authors thank the management and staff of kindergartens and schools in Samara and Volgograd regions, the Republic of Sakha (Yakutia) and the city of Moscow, Russian Federation, for their assistance in collecting data for the study.

Supplemental data. Datasets are available from <https://doi.org/10.48612/MSUPE/9ekr-gahb-8a8h>.

For citation: Shumakova, N.B., Shcheblanova, E.I., Kosheleva, Y.P., Sorokova, M.G. (2025). Assessment of children's intellectual abilities: standardization of the "Test of intellectual abilities for first graders" methodology. *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 23—41. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170302>

Введение

Все возрастающая роль интеллектуальных способностей в деятельности человека в современном высокотехнологичном мире стимулирует и высокий спрос на исследования в области интеллекта и методов его измерения. Так, спустя более чем столетие с момента

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

появления первых тестов измерения интеллекта количество разработок в этой области продолжает возрастать (Breit, 2021; Pallentin, 2023; Schubert, 2024). Важность интеллектуальных способностей в решении широкого круга задач, приобретении знаний детьми и взрослыми, в академической, профессиональной и, наконец, жизненной успешности показана в многочисленных исследованиях (Алексеева, 2021; Двойнин, 2020; Caemmerer, 2018; Józsa, 2022). В связи с этим особую актуальность имеют исследования развития интеллектуальных способностей детей и их диагностики в дошкольном и младшем школьном возрасте, так как в этот период детства мыслительные процессы развиваются высокими темпами и влияние обучения на их развитие наиболее существенно. Это обуславливает значение такой организации учебно-познавательной деятельности учащихся, которая будет учитывать особенности их интеллектуального развития, достигнутый уровень развития интеллектуальных способностей «успешных» и «неуспешных» детей. Основываясь на результатах определения готовности ребенка к школьному обучению и измерения его интеллектуальных способностей, можно спланировать наиболее подходящую образовательную траекторию, чтобы обеспечить необходимые вызовы для дальнейшего развития или предпринять шаги для профилактики трудностей обучения и снижения риска школьной неуспешности (Солдатенко, 2024; Borbélyová, 2023; Józsa, 2022).

Потребность в научно обоснованных методах выявления интеллектуального потенциала и оценки интеллектуальных способностей детей не нова. Значительный репертуар методик измерения как общих интеллектуальных способностей, так и разных их аспектов тому подтверждение. Среди самых распространенных методик в нашей стране можно отметить тест Векслера (WPPSI), методику Э. Замбацьявечене, прогрессивные матрицы Равена. В то же время исследователи отмечают и дефицит надежных диагностических методик, позволяющих проводить оценку интеллектуального развития детей в период их подготовки к обучению в школе и на его самом первом этапе. Многие методики, большинство из которых представляют собой адаптированные зарубежные тесты, были стандартизированы слишком давно или на выборке детей, не соответствующей требованию репрезентативности. Кроме того, они, как правило, достаточно трудоемкие, требующие значительных временных затрат для их проведения, что ограничивает возможности их применения для скрининговых исследований, потребность в которых возрастает в связи с задачами психодиагностики для повышения эффективности обучения, включая определение оптимальной траектории обучения детей. Неслучайно поэтому в последние годы наблюдается все возрастающее внимание к поиску, созданию и стандартизации методик измерения интеллектуальных способностей, позволяющих в короткие сроки получать надежный результат (Langener, 2022; Pallentin, 2023; Schubert, 2024), а также к разработке и стандартизации компьютерных вариантов диагностики, что также расширяет возможности для проведения скрининговых исследований (Клопотова, 2024; Shapovalov, 2021). Дефицит таких методик в нашей стране обусловил постановку цели настоящего исследования: разработать и стандартизировать методику оценки интеллектуальных способностей детей от 5–6 до 8–9 лет, стоящих на пороге школы или обучающихся в первом классе, пригодную для скринингового исследования, позволяющую

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

получить ориентировочную информацию о достигнутом уровне развития общих интеллектуальных способностей.

Для достижения этой цели мы проанализировали современные методики измерения интеллектуальных способностей детей и остановили свой выбор на методике экспресс-диагностики интеллектуальных способностей (МЭДИС), предложенной в начале 90-х годов Е.И. Щеблановой с коллегами (Щебланова, 1994). Эта методика разработана на основе хорошо известного за рубежом теста когнитивных способностей KFT 1—3, созданного в Мюнхенском университете, который позволяет получить оценку как общего интеллекта (IQ), так и профиля интеллектуальных способностей (Heller, 2008). Методика МЭДИС как вариант экспресс-диагностики не включает в себя всех показателей, характеризующих профиль умственного развития ребенка, поэтому рассматривается как важная составляющая комплексного обследования, направленного на определение готовности к обучению и целесообразности обучения по программам повышенной сложности. Причины выбора МЭДИС: тест состоит из 4-х субтестов, позволяющих охватить разные стороны интеллектуальной деятельности и получить ориентировочную информацию как об общих интеллектуальных способностях, так и о некоторых важных способностях и умениях, значимых для успешного обучения и находящихся в зоне ближайшего развития младшего школьника; задания представлены в рисуночной форме и не требуют умения читать; на выполнение теста достаточно 20–25 минут, наконец, тест может проводиться как индивидуально, так и в группе детей.

В то же время стандартизация теста была выполнена более 30-ти лет назад, что уже вызывает необходимость в проведении рестандартизации, так как исследования интеллектуального развития детей дошкольного возраста свидетельствуют о произошедших изменениях у современных детей, в сравнении с предшествующими поколениями, кроме того, сам тест был представлен в бланковом формате, имел две параллельные формы А и В и ориентирован преимущественно на детей до 7 лет. Учитывая современную тенденцию к расширению возрастного диапазона детей подготовительной группы детского сада и учащихся 1-х классов (фактически от 5 до 8 лет), мы поставили задачу усложнения теста для обеспечения его валидности с учетом реалий времени и расширения возрастного диапазона детей, поступающих в первый класс. Кроме того, мы ставили задачу создания компьютерной версии тестирования. В соответствии с поставленными задачами Н.Б. Шумаковой и Е.И. Щеблановой была переработана, дополнена и усложнена методика диагностики интеллектуальных способностей МЭДИС, в результате чего спроектирован краткий ориентировочный тест, который может применяться как для детей 6–7 лет (поступающих в первый класс), так и для первоклассников, получивший название «Тест интеллектуальных способностей первоклассников» (ТИСП), стандартизации которого посвящено настоящее исследование.

Материалы и методы

Участники исследования. В исследовании приняли участие 1491 детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста (первоклассников) из детских садов и школ,

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

проживающих в разных субъектах Российской Федерации и населенных пунктах (Самарская и Волгоградская области, Республика Саха и г. Москва), в возрасте от 5–6 до 8–9 лет ($M = 7,3 \pm 0,9$ лет, среди них 48,2% мальчиков). Распределение по полу, возрасту и особенностям развития (дети с ОВЗ) соответствует генеральной совокупности детей, готовящихся к школьному обучению и обучающихся в первом классе. Участники исследования были разбиты на две группы – группу дошкольников: группа 1 ($M = 6,9$, $SD = 0,8$ лет, 46,9% мальчиков), группу школьников, учащихся 1-х классов: группа 2 ($M = 7,8$, $SD = 0,8$ лет, 49,3% мальчиков), что соответствует уровню готовности к школьному обучению у дошкольников и уровню адаптации к нему у первоклассников. Самая многочисленная возрастная группа – дети 7 лет – равномерно распределена в группах 1 и 2 (дети-дошкольники и дети младшего школьного возраста – первоклассники соответственно). Социально-демографические характеристики участников исследования представлены в репозитории психологических исследований и инструментов Московского государственного психолого-педагогического университета (Щебланова и др., 2024).

Методики исследования. Участники исследования выполняли задания «Теста интеллектуальных способностей первоклассников» (ТИСП), состоящего из 5 субтестов по 6 заданий в каждом и одного тренировочного задания. В каждом задании нужно было выбрать одну из предложенных картинок. Методика, инструкции к проведению и ключи представлены в репозитории психологических исследований и инструментов МГППУ (Щебланова и др., 2024).

Характеристика методики ТИСП

Согласно теоретической модели, предполагается, что разные субтесты имеют отношение к разным аспектам интеллектуальных способностей, представляющих единый фактор – общий интеллект. Первые 4 субтеста построены по тому же принципу, что и субтесты методики МЭДИС, но содержат больше заданий (6 вместо 5), которые отличаются большей сложностью. Последний, 5-й субтест «Аналогии» качественно отличает методику ТИСП от МЭДИС, так как задания этого типа в последней отсутствуют, но являются значимыми для получения информации о достигнутом уровне способности ребенка к анализу и синтезу, что считается ядром общих интеллектуальных способностей во многих теориях интеллекта, в том числе в теории С.Л. Рубинштейна. Таким образом, ТИСП включает «классические» субтесты, характерные для самых известных методик, предполагающих получение информации об общем интеллекте (например, WPPSI, CAT), но не охватывает все показатели умственного развития ребенка.

1. Осведомленность/понимание. Направлен на выявление общей осведомленности и понимания слов. Ребенок должен выбрать среди предложенных рисунков тот, который соответствует названному в задании предмету или действию.

2. Исключение лишнего (5-й лишний). Направлен на выявление логического мышления: способности выявлять общие признаки и свойства предметов и сравнивать их. Ребенок должен выбрать среди предложенных пяти изображений предметов тот, который не подходит ко всем остальным.

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

3. Понимание количественных, качественных, пространственных соотношений. Направлен на выявление способности к логическому умозаключению на основании выделения одного или двух соотношений, способности понимать информацию о пространстве, взаиморасположении и взаимодействии объектов. Например, ребенок должен выбрать из 4–5 предложенных изображений предмет, который выше (или раньше, ближе, больше) одного, но ниже (или позже, дальше, меньше) третьего.

4. Математические способности. Включает задания на сообразительность, понимание количества, арифметические задачи. Для выполнения всех заданий теста ребенок должен уметь производить простейшие арифметические действия и считать в пределах 20.

5. Субтест «Аналогии». Направлен на выявление логического мышления: способности выявлять свойства и устанавливать связи между предметами. Предполагает высокий уровень аналитико-синтетической деятельности, что делает предложенный тест более сложным, чем его предшественник. На основе установления связи между парой предложенных картинок ребенок должен подобрать к данной картинке одну из предложенных четырех так, чтобы связь между предметами в новой паре картинок была аналогична образцу.

Ответы сопоставлялись с ключом и оценивались как правильный ответ (1 балл в случае совпадения с ключом) и неправильный (0 баллов в случае несовпадения). Максимальный балл – 30 баллов.

Для определения критериальной и дифференциальной валидности были использованы Цветные прогрессивные матрицы Равена, предназначенные для детей с нормальным и отклоняющимся развитием (Прогрессивные матрицы, 2011). Дети выполняли три серии – Серию А, АВ и В по 12 заданий в каждой. За правильный ответ начислялся 1 балл, за неправильный – 0 баллов.

Процедура исследования. Исследование проводилось в компьютерной форме индивидуально или в малых группах, анонимно – данным каждого ребенка присваивался уникальный номер ID. Методики предъявлялись последовательно с перерывом на отдых. Время тестирования занимало от 15 до 35 минут (без учета перерыва). Родители детей дали информированное согласие на участие ребенка в исследовании. Данные были собраны в мае–июле и сентябре 2024 г.

Результаты

Для оценки конструктивной валидности методики ТИСП на российской выборке определялись стандартизованные суммарные эффекты (прямые) по модели, основанной на структуре теста, включающей 5 субтестов с 6-ю заданиями (без тренировочных). Для проверки согласованности модели с данными применялась программа Amos SPSS. Факторные нагрузки показали хорошую сходимость модели с пятифакторной структурой с 30 заданиями методики, объясняющими 36,8% общей дисперсии. Процент объясненной дисперсии по отдельным факторам составляет 17,5%, 5,7%, 4,7%, 4,5% и 4,4% соответственно; остальные факторы вносят от 2,4 до 4,3% дисперсии. Каждый фактор вносит свой вклад в общий фактор, измеряющий интеллектуальные способности детей и оценивающий уровень интеллекта.

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

Метод максимального правдоподобия с использованием вращения квартимакс с нормализацией Кайзера подтверждает сводимость заданий теста к одному фактору – уровню интеллекта. Показатели теста КМО = 0,88 и критерия сферичности Бартлетта (Хи-квадрат = 3780,31, $df = 276$, $p < 0,0001$) говорят об адекватности выборки и хорошей факторизуемости корреляционной матрицы. Результаты факторного анализа показывают варьирование факторных нагрузок от 0,6 до 0,2. Следует обратить внимание на задание 29 с наименьшей нагрузкой по всему тесту, которое вызывает, вероятно, большее затруднение в выявлении закономерности по сравнению с остальными.

Результаты анализа соответствия структуры методики теоретической модели и полученных данных с помощью конфирматорного факторного анализа (КФА) в целом дали хорошие показатели соответствия модели исходным данным: CMIN/DF = 2,275; GFI = 0,961; SRMR = 0,032, RMSEA = 0,029 ($< 0,05$); 90%-ный доверительный интервал для RMSEA [0,027; 0,032]; AGFI = 0,954; CFI = 0,89, $N = 1471$, что подтверждает структуру теста с пятью субтестами и входящими в них заданиями методики на российской выборке.

Внутренняя согласованность. Наличие или отсутствие взаимосвязей между субтестами методики ТИСП проверялось с помощью двухфакторного дисперсионного анализа Фридмана для связанных выборок. $\chi^2 = 1\,881,41$, $df = 4$, $p = 0,0001$ подтверждает различия между всеми субтестами. Попарное сравнение субтестов с помощью критерия Вилкоксона также показывает различия между ними, кроме сравнения субтестов 4 и 5 ($p = 0,742$). Различия статистически значимы как между всеми субтестами, так и при их попарном сравнении по группам детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста (первоклассников) при $p = 0,001$ (у детей группы 2 различия между субтестами 3 и 4 статистически значимы на уровне $p = 0,041$), что позволяет рассматривать их отдельно как самостоятельные группы.

Описательная статистика по пяти субтестам методики «Теста интеллектуальных способностей первоклассников» (ТИСП) по группам 1 и 2 представлена в табл. 1.

Таблица 1 / Table 1

Описательная статистика по субтестам ТИСП (N = 1491)
Descriptive statistics on subtests of the TISP (N = 1491)

Статистика / Statistics	Субтест 1 / Subtest 1	Субтест 2 / Subtest 2	Субтест 3 / Subtest 3	Субтест 4 / Subtest 4	Субтест 5 / Subtest 5
Группа 1 – дошкольники (M = 6,9; N = 753) / Group 1 – preschool children (M = 6,9; N = 753)					
Среднее / M	4,98	4,52	3,60	3,76	3,89
Станд. отклон. / SD	1,11	1,40	1,16	1,34	1,56
Медиана / Me	5,0	5,0	4,0	4,0	4,0
Асимметрия $s(A) = 0,089$	-1,08	-0,76	-0,53	-0,56	-0,46

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

Экссесс s(E) = 0,178	0,77	-0,07	-0,21	-0,59	-0,49
Группа 2 – первоклассники (M = 7,8; N = 738) / Group 2 – first graders (M = 7,8; N = 738)					
Среднее / M	5,28	4,76	3,78	3,95	3,79
Станд. отклон. / SD	0,98	1,23	1,20	1,21	1,44
Медиана / Me	6,0	5,0	4,0	4,00	4,0
Асимметрия s(A) = 0,09	-1,64	-1,16	-0,72	-0,97	-0,59
Экссесс s(E) = 0,18	2,87	1,28	0,35	0,09	-0,24

Примечание: s(A) – стандартная ошибка асимметрии, s(E) – стандартная ошибка эксцесса.

Note: s(A) is the standard error of skewness, s(E) is the standard error of kurtosis.

Показатели асимметрии и эксцесса табл. 1 не выходят за значение 2σ . Средние значения субтестов ТИСПа практически совпадают с медианами (различия составляют не более 0,75 балла). Диапазон возможных значений по субтестам: достигаются нулевое и максимальное значение – 6 баллов, кроме субтеста 1, где минимальное значение фиксируется в 1 балл.

Внутренняя согласованность (надежность) субтестов ТИСП рассчитывалась с помощью показателей альфа Кронбаха и коэффициента половинного расщепления Гутмана по выборке в целом (N = 1491). Результаты приведены в табл. 2.

Таблица 2 / Table 2

Показатели внутренней согласованности α , β и корреляции Спирмена для субтестов ТИСП

Indicators of internal consistency of α , β , and Spearman correlation for subtests of the TISP

Субтест / Subtest	Внутренняя согласованность / Internal consistency		Корреляция между шкалами / Correlation between scales			
	α	β	2	3	4	5
1	0,47	0,48	0,40**	0,35**	0,42**	0,30**
2	0,51	0,55		0,40**	0,47**	0,36**
3	0,35	0,33			0,46**	0,31**
4	0,47	0,29				0,35**
5	0,49	0,44				

Примечание: ** – $p < 0,01$; α – альфа Кронбаха, основанная на стандартизованных пунктах, β – коэффициент половинного расщепления Гутмана.

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

Note: ** – $p < 0,01$; α – Cronbach's alpha, based on standardized points, β – Gutmann half-splitting coefficient.

Показатели внутренней согласованности (показатель альфа Кронбаха и коэффициент половинного расщепления Гутмана) демонстрируют среднюю внутреннюю валидность по всем субтестам, кроме субтестов 3 и 4. Следует обратить внимание на то, что субтест 3 «Понимание соотношений» показывает положительную среднюю корреляцию с субтестом 4 «Математика» ($r = 0,46$, $p = 0,01$), что может отражать их сходство по измерению интеллектуальных способностей, связанных с сопоставлением величин, что, вероятно, снижает показатели их внутренней согласованности по каждому субтесту. Аналогичные показатели внутренней согласованности на данной выборке имеют показатели серий заданий по тесту интеллекта для детей (цветные прогрессивные матрицы Равена). Все корреляции между субтестами прямые средние (диапазон от 0,47 до 0,31, кроме корреляции между субтестами 1 и 5), что также подтверждает их вклад в общий показатель интеллектуальных способностей детей в возрасте от 5-6 до 8-9 лет.

Критериальная и дифференциальная валидность. Для проверки критериальной валидности методики были рассчитаны корреляции всех субтестов методики ТИСП с сериями теста интеллектуальных способностей «Цветные прогрессивные матрицы Равена» (тест Равена) (Прогрессивные матрицы, 2011). Данные расчеты проводились на выборке $N = 1369$ (без учета Москвы и Московской области). Результаты представлены в табл. 3.

Таблица 3 / Table 3

Коэффициенты корреляции Спирмена между субтестами ТИСП и тестом Равена
Spearman correlation coefficients between subtests of the TISP and the Raven test

	Субтесты методики ТИСП / TISP					
	1	2	3	4	5	Итого / Total
Тест Равена / Raven test						
Серия А / Series A	0,26**	0,38**	0,39**	0,38**	0,26**	0,48**
Серия АВ / Series AB	0,26**	0,35**	0,37**	0,39**	0,19**	0,44**
Серия В / Series B	0,29**	0,41**	0,37**	0,43**	0,28**	0,50**
Итого / Total	0,32**	0,45**	0,43**	0,48**	0,30**	0,56**

Примечание: ** – $p < 0,01$.

Note: ** – $p < 0,01$.

Согласно табл. 3, результаты хорошо согласуются друг с другом – серии заданий по тесту Равена и субтесты ТИСП. В основном наблюдаются умеренные корреляции в диапазоне от 0,43 до 0,35 ($p < 0,01$) – субтесты 2, 3 и 4, слабые корреляции – субтесты 1 и 5. Общий вклад субтестов в показатель интеллекта по тесту Равена варьирует от 0,48 до 0,32 с сохранением тенденции по субтестам. То же подтверждается и силой связи вклада ТИСП в показатели

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

интеллекта по сериям теста Равена – диапазон от 0,50 до 0,44 ($p < 0,01$). Сила связи между двумя тестами – $r = 0,56$, $p < 0,01$, что подтверждает критериальную валидность ТИСП.

Дифференциальная валидность выявлялась по контекстному параметру – полу и типу образовательного учреждения (учатся дети в школе или нет). Различия выявлялись с помощью критерия Манна-Уитни для независимых выборок. Результаты представлены в табл. 4.

Таблица 4 / Table 4

Сравнение показателей группы 1 и 2 по субтестам ТИСПа

Comparison of the indicators in groups 1 and 2 according to the subtests of the TISP

Субтесты ТИСП / Subtests of the TISP	M ± SD		Статистика U Манна-Уитни / U Mann- Whitney Statistics	p, уровень значимости / p, the level of significance
	Группа 1 – дошкольники (N = 753) / Group 1 – preschoolers (N = 753)	Группа 2 – первоклассники (N = 738) / Group 2 – first graders (N = 738)		
Субтест 1 / Subtest 1	4,98±1,11	5,28±0,98	232697,5	0,000
Субтест 2 / Subtest 2	4,52±1,40	4,76±1,23	254300,0	0,001
Субтест 3 / Subtest 3	3,60±1,16	3,78±1,20	251012,5	0,002
Субтест 4 / Subtest 4	3,76±1,34	3,95±1,21	255645,0	0,002
Субтест 5 / Subtest 5	3,89±1,56	3,78±1,21	266095,5	0,889
Все субтесты / All subtests	20,74±4,75	21,56±4,28	250534,5	0,000

Результаты анализа по табл. 4 показали, что значимые различия наблюдаются по всем субтестам ТИСП, кроме субтеста 5. Результаты показывают, что интеллектуальные способности выше в группе 2 по всем субтестам и тесту в целом, кроме субтеста 5. Содержательный анализ результатов субтеста 5 по регионам показал, что дошкольники из Москвы и Московской области показывают результаты согласно возрастной норме: показатели дошкольников по субтесту 5 ниже, чем школьников (первоклассников) на этой подвыборке. Проверка различий по отдельным заданиям субтеста 5 показала, что различия между группами 1 и 2 статистически значимы в заданиях теста: в задании 1 ($p = 0,001$), задании 2 ($p = 0,004$), задании 3 ($p = 0,024$), заданиях 5 и 6 ($p = 0,0001$) и не значимы в задании 4 ($p = 0,133$). Тем не менее на всей выборке различия по субтесту 5 между выделенными группами незначимы ($p = 0,889$).

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

Различия между всеми субтестами и по тесту в целом в группах статистически значимы: группа 1 ($\chi^2 = 356,59$, $df = 22$, $p = 0,0001$), группа 2 ($\chi^2 = 554,27$, $df = 22$, $p = 0,0001$). Различия по полу в группах 1 и 2 не обнаружены как по тесту в целом, так и внутри подгрупп мальчиков и девочек в группе 1 и 2 по всем субтестам. Общими для мальчиков и девочек в обеих группах являются более высокие показатели в группе 1 и 2 по субшкале 1 («Осведомленность / понимание») и более низкие – по субшкале 3 («Понимание соотношений») по сравнению с показателями по другим шкалам.

Учитывая существенный вклад возрастного фактора в успешность выполнения заданий методики ТИСП, что справедливо для любого теста интеллектуальных способностей, проводимого в период интенсивного интеллектуального развития ребенка, а также значительный возрастной разброс в настоящей выборке как дошкольников, так и первоклассников, мы дополнительно разбили нашу выборку на две группы по возрастному критерию. В первую возрастную группу вошли дети от 5 до 7 лет (5.10-6.11, $N = 474$), а во вторую – от 7 до 9 лет (7.0-8.11, $N = 1016$). Различия в итоговом балле показателя уровня общих интеллектуальных способностей между двумя возрастными группами, как и ожидалось, оказались более выраженными, чем в случае разделения, основанного на данных о ступени обучения (дошкольники/первоклассники: ($M = 20,4$, $SD = 4,7$ и $M = 21,5$, $SD = 4,4$)). В связи с этим нормы для методики ТИСП рассчитаны на основе данных, полученных на российской выборке, разделенной на две возрастные подгруппы детей 5–6 и 7–8 лет (табл. 5).

Таблица 5 / Table 5

Станайны и нормы ТИСП
Standards and norms for the TISP

ТИСП / TISP	Станайны і нормы								
	1-й	2-й	3-й	4-й	5-й	6-й	7-й	8-й	9-й
	Очень низкий / Very low	Ниже среднего / Below average		Средний уровень / The average level			Выше среднего / Above average		Очень высокий / Very high
Дети 5–6 лет									
субтесты с 1 по 6 / subtests 1 to 6	0-13	14-15	16-17	18-19	20-21	22	23	24-25	26-30
Дети 7–8 лет									
субтесты с 1 по 6 / subtests 1 to 6	0-15	16-18	19	20	21	22-23	24	25	26-30

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

Обсуждение результатов

В соответствии с поставленной в исследовании целью была выполнена стандартизация методики «Тест интеллектуальных способностей первоклассников» (ТИСП) на российской выборке дошкольников, поступающих в первый класс школы, а также учащихся первых классов. Оценка конструктивной валидности и результаты анализа структуры методики соответствуют теоретической модели и полученным данным, в целом дали хорошие показатели соответствия модели исходным данным. Проверка критериальной валидности, выполненная с помощью корреляционного анализа всех субтестов методики ТИСП с сериями теста интеллектуальных способностей «Цветные прогрессивные матрицы Равена», показала умеренную силу связи между двумя тестами ($r = 0,56$, $p < 0,01$), что позволило подтвердить критериальную валидность ТИСП.

Более подробного обсуждения заслуживает анализ дифференциальной валидности ТИСП, выполненный по такому контекстному параметру, как тип образовательного учреждения (учатся ли дети в школе или нет). Показано, что различия по тесту в целом между двумя группами детей (дошкольники и первоклассники) статистически значимы ($p = 0,001$), что может свидетельствовать скорее в пользу возрастных различий по уровню интеллектуальных способностей, чем в пользу влияния смены образовательного учреждения (детского сада на школу) и влияния смены ведущей деятельности (с игровой на учебную). Возрастные различия проявляются и при выполнении заданий субтестов, так же как и субтестов методики в целом. В то же время, если выполнение субтестов с 1 по 4 имеет возрастной прирост (уровень успешности их выполнения выше у младших школьников, чем у старших дошкольников), то субтест 5 имеет некоторую возрастную инверсию, заключающуюся в том, что дети старшего дошкольного возраста выполняют лучше задания 5 и 6 субтеста 5, чем эти же задания дети-первоклассники ($p = 0,001$). Самый низкий результат в группе первоклассников, по сравнению с дошкольниками, наблюдается в 5-м задании субтеста 5, что дает максимальный перекося данных. Возможно, это связано с нарушением процедуры тестирования, а также может быть следствием решения этого задания дошкольниками путем идентификации ассоциированного элемента, а не нахождения аналогии, что характерно для детей младше 7 лет в ситуации повышенной трудности (Goswami, 1993), благодаря чему они, в отличие от первоклассников, дают правильный ответ при неверном решении.

В пользу последней версии свидетельствуют не только данные о возрастных закономерностях развития интеллектуальных способностей, но и сделанный нами опрос детей-дошкольников и первоклассников (20 человек), выполнивших правильно это задание, в котором должна быть найдена пара по принципу противоположности (кислый-сладкий). Мы просили их ответить на вопрос, почему из 4-х альтернативных картинок они выбрали изображение кусочков сахара в пару к лимону. Для дошкольников были характерны ответы «потому что сахар тоже полезный», «потому что с ним можно сделать лимонад» и т.п., в то время как первоклассники в случае выбора правильного ответа действительно руководствовались принципом противоположности. При этом выполнение заданий с 1 по 4

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

субтеста 5 имеет предсказуемую возрастную тенденцию к росту показателей, а незначимость итоговых показателей средних по субтесту 5 нивелирует эти различия в группах 1 и 2. Кроме того, сравнение показателей субтеста 5 по регионам подтверждает, что на подвыборке дошкольников Москвы и Московской области такой инверсии нет, что свидетельствует в пользу возрастного увеличения показателей субтеста 5, как это обнаружено по всем остальным субтестам и итоговому результату по методике ТИСП, где каждое задание вносит свой вклад в определение этого уровня.

Заключение

Результаты стандартизации методики «Тест интеллектуальных способностей первоклассников» (ТИСП) подтверждают ее валидность и возможность применения для проведения скрининговых исследований и экспресс-диагностики общих интеллектуальных способностей детей подготовительных групп детского сада и первоклассников.

1. Разработан тест экспресс-диагностики общих интеллектуальных способностей для детей, поступающих в школу, и первоклассников (ТИСП) и выполнена его стандартизация на репрезентативной выборке из 1491 детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста (первоклассников), проживающих в разных регионах Российской Федерации.

2. Подтверждена пятифакторная структура и внутренняя согласованность теста. Критериальная и дифференциальная валидность выявлена на двух группах детей – старшего дошкольного и младшего школьного возраста (первоклассниках).

3. Методика ТИСП может применяться для экспресс-диагностики общего интеллектуального развития, а также некоторых способностей и умений, значимых для успешного обучения и находящихся в зоне ближайшего развития младшего школьника, измеряемых с помощью субтестов методики (общая осведомленность/понятливость, способность к обобщению, понимание количественных и пространственных соотношений, математические способности, способность выявлять и устанавливать связи) у детей подготовительных групп детского сада и первоклассников с целью определения интеллектуальной готовности к школьному обучению и проектирования образовательной траектории учащихся с учетом достигнутого уровня развития интеллектуальных способностей.

Ограничения. Методика ТИСП представляет собой вариант экспресс-диагностики, позволяющей получить ориентировочную информацию об общем интеллектуальном развитии ребенка, поэтому должна рассматриваться как важная составляющая комплексного обследования умственного развития. Необходимо проведение дальнейших исследований с учетом региональной специфики образовательных программ для более глубокой интерпретации данных об уровне развития общих интеллектуальных способностей, получаемых с помощью данного теста.

Limitations. The TISP technique is a variant of rapid diagnostics, which allows us to obtain approximate information about the general intellectual development of a child, therefore it should be considered as an important component of a comprehensive examination of mental development. It is

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

necessary to conduct further research, considering the regional specifics of educational programs to better interpret the data on the level of development of general intellectual abilities obtained using this test.

Список источников / References

1. Алексеева, О.С., Ржанова, И.Е., Бритова, В.С., Бурдукова, Ю.А. (2021). Академическая успешность и когнитивные способности у младших школьников. *Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование»*, 1, 51–64. <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2021-1-51-64>
Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Britova, V.S., Burdukova, Yu.A. (2021). Academic success and cognitive abilities in younger schoolchildren. *Vestnik RGGU. Seriya "Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie"*, 1, 51–64. (In Russ.). <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2021-1-51-64>
2. Двойнин, А.М., Савенков, А.И., Поставнев, В.М., Троцкая, Е.С. (2020). Когнитивные предикторы академической успешности у дошкольников и младших школьников. *Вопросы психологии*, 66(6), 106–116. <https://www.researchgate.net/publication/355351348>
Dvoinin, A.M., Savenkov, A.I., Postavnev, V.M., Trotskaya, E.S. (2020). Cognitive predictors of academic success in preschoolers and primary school students. *Voprosy psikhologii*, 66(6), 106–116. (In Russ.). <https://www.researchgate.net/publication/355351348>
3. Клопотова, Е.Е., Федоров, В.В. (2024). Методика «Схематизация» в цифровом формате для оценки уровня развития наглядно-образного мышления старших дошкольников. *Психолого-педагогические исследования*, 16(3), 35–51. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160303>
Klopotova, E.E., Fedorov, V.V. (2024). The method of "Schematization" in digital format for assessing the level of development of visual and imaginative thinking of older preschoolers. *Psychological and Pedagogical Research*, 16(3), 35–51. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160303>
4. Мухордова, О.Е., Шрейбер, Т.В. (Ред.). (2011). Прогрессивные матрицы Равена: методические рекомендации. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет».
Mukhordova, O.E., Shreiber, T.V. (Ed.). (2011). Raven's progressive matrices: methodological recommendations. Izhevsk: Izd-vo "Udmurtskii universitet". (In Russ.).
5. Солдатенко, К.Ю., Аверин, Н.С. (2024). Исследование интеллектуальной готовности старших дошкольников к обучению в школе с использованием комплекса игровых заданий. *Современное дошкольное образование*, 18(3), 28–41. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2024-3123-28-41>
Soldatenko, K.Yu., Averin, N.S. (2024). A study of the intellectual readiness of older preschoolers to study at school using a set of game tasks. *Modern Preschool Education*, 18(3), 28–41. (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2024-3123-28-41>

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

6. Щебланова, Е.И., Аверина, И.С., Задорина, Е.Н. (1994). Методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей детей 6-7 лет. *Вопросы психологии*, 4, 143–146. <http://www.voppsy.ru/issues/1994/944/944143.htm>
Shcheblanova, E.I., Averina, I.S., Zadorina, E.N. (1994). The method of rapid diagnosis of intellectual abilities of children aged 6-7 years. *Voprosy psikhologii*, 4, 143–146. (In Russ.). <http://www.voppsy.ru/issues/1994/944/944143.htm>
7. Щебланова, Е.И., Шумакова, Н.Б., Сорокова, М.Г., Кошелева, Ю.П. (2024). Развитие интеллектуальных способностей детей от 5 до 9 лет (на российской выборке): Набор данных. RusPsyData: Репозиторий психологических исследований и инструментов. <https://doi.org/10.48612/MSUPE/9ekr-gahb-8a8h>
Shcheblanova, E.I., Shumakova, N.B., Sorokova, M.G., Kosheleva, Y.P. (2024). Development of intellectual abilities of children from 5 to 9 years old (in the Russian sample): A set of data. RusPsyData: A repository of psychological research and tools. (In Russ.). <https://doi.org/10.48612/MSUPE/9ekr-gahb-8a8h>
8. Borbélyová, D., Jozsa, K., Nagyová, A. (2023). Adaptation and standardization of the DIFER diagnostic tool to determine the current developmental level of 4–8-year-old children in Slovakia. *Eruditio-Educatio*, 18(1), 3–15. <https://doi.org/10.36007/eruedu.2023.1.003-015>
9. Breit, M., Brunner, M., Preckel, F. (2021). Age and ability differentiation in children: A review and empirical investigation. *Developmental Psychology*, 57(3), 325–346. <https://doi.org/10.1037/dev0001147>
10. Caemmerer, J.M., Maddocks Danika, L.S., Keith, T.Z., Reynolds, M.R. (2018). Effects of cognitive abilities on child and youth academic achievement: Evidence from the WISC-V and WIAT-III. *Intelligence*, 68, 6–20. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2018.02.005>
11. Goswami, U. (2001). Analogical reasoning in children. In D. Gentner, Keith J. Holyoak, Boicho N. Kokinov (Ed.), *The Analogical Mind: Perspectives from Cognitive Science* (pp. 437–470). Hove: Lawrence Erlbaum Associates Ltd. <https://doi.org/10.7551/mitpress/1251.003.0018>
12. Heller, Kurt A. Perleth, Ch. (2008). The Munich High Ability Test Battery (MHBT): A multidimensional, multimethod approach. *Psychology Science Quarterly*, 50(2), 173–188. https://www.psychologie-aktuell.com/fileadmin/download/PsychologyScience/2-2008/06_Heller.pdf
13. Józsa, K., Amukune, S., Gabriella, Z., Barrett, K.C. (2022). School Readiness Test and Intelligence in Preschool as Predictors of Middle School Success: Result of an Eight-Year Longitudinal Study. *Journal of Intelligence*, 10(66). <https://doi.org/10.3390/jintelligence10030066>
14. Langener, A.M., Kramer, A.W., Bos, W., Huizenga, H.M. (2022). A shortened version of Raven's standard progressive matrices for children and adolescents. *British Journal of Developmental Psychology*, 40(1), 35–45. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12381>

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

15. Pallentin, Vanessa S., Danner, D., Rummel, J. (2023). Construction and Validation of the HeiQ: An Operation-Oriented Figural Matrices Test. *Journal of Intelligence*, 11(4), 73. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11040073>
16. Schubert, L., Löffler, Ch., Wiebel, C., Kaulhausen, F., Baudson, Tanja G. (2024). Don't waste your time measuring intelligence: Further evidence for the validity of a three-minute speeded reasoning test. *Intelligence*, 102, Article 101804. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2023.101804>
17. Shapovalov, V.I., Shuvanov, I.B., Shuvanova, V.P. (2021). Age peculiarities of intellectual abilities of schoolchildren. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS*. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.12.03.106>

Информация об авторах

Наталья Борисовна Шумакова, доктор психологических наук, профессор кафедры возрастной психологии им. профессора Л.Ф. Обуховой, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация; ведущий научный сотрудник лаборатории психологии одаренности, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований (ФНЦ ПМИ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2843-6055>, e-mail: n_shumakova@mail.ru

Елена Игоревна Щебланова, доктор психологических наук, заведующая лабораторией психологии одаренности, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований (ФНЦ ПМИ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5070-2877>, e-mail: elenacheblanova@mail.ru

Юлия Павловна Кошелева, кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник Научно-практического центра по комплексному сопровождению психологических исследований PsyDATA ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ); ведущий научный сотрудник лаборатории дифференциальной психологии и психофизиологии, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований (ФНЦ ПМИ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5653-2143>, e-mail: yu.p.kosheleva@mail.ru

Марина Геннадьевна Сорокова, доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, доцент, заведующий кафедрой «Цифровое образование», руководитель Научно-практического центра по комплексному сопровождению психологических исследований PsyDATA, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1000-6487>, e-mail: sorokovamg@mgppu.ru

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

Information about the authors

Natalia B. Shumakova, Grand PhD in Psychology, Professor, Department of Developmental Psychology named after Professor L.F. Obukhova, Moscow State University of Psychology & Education; Lead Research Fellow, Laboratory of Giftedness Psychology, Federal State Budgetary Scientific Institution “Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research”, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2843-6055>, e-mail: n_shumakova@mail.ru

Elena I. Shcheblanova, Grand PhD in Psychology Head of the Laboratory, Laboratory for the Psychology of Giftedness, Federal State Budgetary Scientific Institution “Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research”, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5070-2877>, e-mail: elenacheblanova@mail.ru

Yuliya P. Kosheleva, PhD in Psychology, Associate Professor, Senior Researcher, Scientific and Practical Center for Integrated Support of Psychological Research PsyDATA, Moscow State University of Psychology & Education; Lead Researcher, Laboratory of Differential Psychology and Psychophysiology, Federal State Budgetary Scientific Institution “Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research”, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5653-2143>, e-mail: yu.p.kosheleva@mail.ru

Marina G. Sorokova, Grand PhD in Pedagogy, PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor, Head of the Department of Digital Education, Head of Scientific and Practical Center for Comprehensive Support of Psychological Research "PsyDATA", Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1000-6487>, e-mail: sorokovamg@mgppu.ru

Вклад авторов

Шумакова Н.Б.— идеи исследования; аннотирование, написание и оформление рукописи; планирование исследования; сбор и анализ данных; контроль за проведением исследования.

Щебланова Е.И. — идеи исследования, планирование исследования; анализ данных; контроль за проведением исследования.

Кошелева Ю.П. — аннотирование, применение статистических методов для анализа данных; визуализация результатов исследования.

Сорокова М.Г. — применение статистических методов для анализа данных.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

Contribution of the authors

Natalia B. Shumakova — ideas; annotation, writing and design of the manuscript; planning of the research; data collection and analysis; control over the research.

Шумакова Н.Б., Щебланова Е.И., Кошелева Ю.П.,
Сорокова М.Г. (2025)
Диагностика интеллектуальных способностей
детей: стандартизация методики «Тест
интеллектуальных способностей первоклассников»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 23—
41.

Shumakova N.B., Shcheblanova E.I., Kosheleva Y.P.,
Sorokova M.G. (2025).
Assessment of children's intellectual abilities:
standardization of the "Test of intellectual abilities for first
graders" methodology
Psychological-Educational Studies, 17(3), 23—41.

Elena I. Shcheblanova — ideas; planning of the research; data analysis; control over the research.

Yuliya P. Kosheleva — annotation; application of statistical methods for data analysis; visualization of research results.

Marina G. Sorokova — application of statistical methods for data analysis.

All authors participated in the discussion of the results and approved the final text of the manuscript.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Декларация об этике

Для участия детей в исследовании получены согласия от родителей

Ethics statement

Parental consent has been obtained for children to participate in the study.

Поступила в редакцию 12.04.2025
Поступила после рецензирования 26.05.2025
Принята к публикации 05.09.2025
Опубликована 30.09.2025

Received 2025.04.12.
Revised 2025.05.26.
Accepted 2025.09.05.
Published 2025.09.30.

Научная статья | Original paper

Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический инструмент для детей с умственной отсталостью

О.С. Алексеева¹, И.Е. Ржанова¹, В.Е. Гуськова², Ю.А. Бурдукова²✉

¹ Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация

² Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Российская Федерация

✉ burdukovaya@mgppu.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Статья посвящена анализу диагностических возможностей пятой редакции детского теста Векслера (WISC-V) в работе с детьми с умственной отсталостью. Пятая редакция детского теста Векслера выпущена в 2014 году и включает в себя 10 субтестов, необходимых для подсчета пяти основных индексов и общего показателя. Актуальность исследования обусловлена необходимостью пересмотра устаревшей российской версии теста, адаптированной Панасюком в 1973 году, и отсутствием в отечественной практике современных психометрических инструментов. Преимущества WISC-V по сравнению с устаревшей версией 1949 года состоят в том, что данный тест соответствует современным моделям психометрического интеллекта, позволяет оценить несколько когнитивных функций, само тестирование занимает меньше времени. **Цель.** Определить возможности данного теста по дифференциации детей с умственной отсталостью от типично развивающихся сверстников. **Гипотеза.** Детский тест Векслера 5-ой редакции будет демонстрировать высокую диагностическую точность. **Методы и материалы.** В исследовании приняли участие две группы детей (по 49 человек): с диагнозом «умственная отсталость» ($M_{\text{возр}} = 158,67$ мес., $SD = 26,02$; 43% – девочки) и типично развивающиеся сверстники ($M_{\text{возр}} = 134,53$ мес., $SD = 20,56$; 41% – девочки). Статистическая обработка включала ROC-анализ, дискриминантный анализ, критерий Манна–Уитни и корреляционный анализ Спирмена. **Результаты.** Результаты показали, что WISC-V обладает высокой дифференцирующей способностью: индекс вербальной понятливости и показатель общего интеллекта продемонстрировали практически идеальные значения чувствительности и специфичности ($AUC > 0,99$). Анализ взаимосвязей между субтестами выявил различия в структуре когнитивной организации: у детей с умственной отсталостью наблюдается слабая взаимосвязь вербального показателя с остальными когнитивными

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025)
Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический инструмент для детей с умственной отсталостью
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E., Burdukova, Yu.A. (2025)
Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V) as a diagnostic instrument for children with intellectual disabilities
Psychological-Educational Studies, 17(3), 42—58.

характеристиками. **Выводы.** WISC-V даже при проведении только первичной адаптации способен хорошо дифференцировать детей с диагнозом «умственная отсталость» и типично развивающихся сверстников. Полученные данные подтверждают необходимость внедрения современной версии теста в российскую диагностику.

Ключевые слова: тест Векслера, WISC-V, умственная отсталость, интеллект, психодиагностика

Финансирование. Исследование выполнено в рамках государственного задания FNRE-2024-0016 «Психологические эффекты цифровизации образовательной среды: возможности когнитивного и личностного развития и риски социализации».

Дополнительные данные. Наборы данных можно запросить у автора (Ю.А. Бурдукова).

Для цитирования: Алексеева, О.С., Ржанова, И.Е., Гуськова, В.Е., Бурдукова, Ю.А. (2025). Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический инструмент для детей с умственной отсталостью. *Психолого-педагогические исследования*, 17(3), 42—58.
<https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170303>

Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V) as a diagnostic instrument for children with intellectual disabilities

O.S. Alekseeva¹✉, I.E. Rzhanova¹, V.E. Guskova², Yu.A. Burdukova²

¹ Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russian Federation

² Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation

✉ olga_alexeeva@mail.ru

Abstract

Context and relevance. This article examines the diagnostic potential of WISC-V in assessing children with intellectual disabilities. Released in 2014, WISC-V includes 10 subtests that are used to calculate five primary index scores and a Full-Scale IQ. The relevance of the study is due to the need to revise the outdated Russian version of the test, adapted by Panasyuk in 1973, and the lack of modern psychometric tools in domestic practice. The advantages of WISC-V over the outdated 1949 version are that this test corresponds to modern models of psychometric intelligence, assesses broad cognitive abilities, and is less time-consuming to administer. **Objective.** To determine the ability of the test to differentiate children with intellectual disabilities from typically developing peers. **Hypothesis.** WISC-V will demonstrate high diagnostic accuracy. **Methods and materials.** The study involved two groups of children (49 each): one with an official diagnosis of intellectual disability ($M_{age} = 158,67$ months,

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025)
Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический
инструмент для детей с умственной отсталостью
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E.,
Burdukova, Yu.A. (2025)
Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V)
as a diagnostic instrument for children with
intellectual disabilities
Psychological-Educational Studies, 17(3), 42—58.

SD = 26,02; 43% female) and typically developing peers ($M_{age} = 134,53$ months, SD = 20,56; 41% female). Statistical analysis included ROC analysis, discriminant analysis, the Mann–Whitney U test, and Spearman’s correlation analysis. **Results.** The results demonstrated a high discriminative capacity of WISC-V: both the Verbal Comprehension Index and Full-Scale IQ showed near-perfect sensitivity and specificity (AUC > 0,99). The correlation analysis revealed differences in the structure of cognitive functioning: children with intellectual disabilities have a weak relationship between the Verbal Comprehension Index and other cognitive characteristics. **Conclusions.** WISC-V, even with only primary adaptation, effectively distinguishes children with intellectual disabilities from typically developing peers. The findings confirm the need to implement the modern WISC-V version into Russian psychological assessment practices.

Keywords: Wechsler Intelligence Scale for children, WISC-V, intellectual disability, intelligence, psychological assessment

Funding. The study was prepared within a state task, project FNRE-2024-0016 “Psychological effects of digitalization of the educational environment: opportunities for cognitive and personal development and socialization risks”.

Supplemental data. Datasets can be requested from the author (Yu.A. Burdukova).

For citation: Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E., Burdukova, Yu.A. (2025). Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V) as a diagnostic instrument for children with intellectual disabilities. *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 42—58. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170303>

Введение

Диагностические методики, способные выявить тонкие различия в когнитивной сфере, особенно значимы в работе с детьми с особенностями развития — в частности, с интеллектуальными нарушениями. Одной из самых известных и широко используемых во всем мире методик оценки интеллекта является тест Векслера.

Первая версия теста была создана еще в 1939 году и имела название «Шкала Векслера-Белльвью» (Wechsler, 1939). А спустя десять лет в 1949 году был издан детский тест Векслера (WISC). Тест состоял из 12 субтестов, каждый из которых был направлен на диагностику определенной когнитивной характеристики; также предполагался подсчет трех интегральных показателей: вербального, невербального и общего интеллекта (Филимоненко, Тимофеев, 2001; Wechsler, 2014).

Структура и содержание детского теста Векслера за рубежом пересматривались несколько раз, в 1974 г. была выпущена версия WISC-R, в 1991 г. — WISC-III, в 2003 г. — WISC-IV и в 2014 г. — WISC-V. Это в первую очередь связано с устареванием заданий и с изменением нормативов, которые, в частности, подвержены эффекту Флинна (Flynn, 2013). На данный

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025)
Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический
инструмент для детей с умственной отсталостью
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E.,
Burdukova, Yu.A. (2025)
Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V)
as a diagnostic instrument for children with
intellectual disabilities
Psychological-Educational Studies, 17(3), 42—58.

момент последней версией является пятая редакция теста Векслера. По сравнению с предыдущими редакциями (особенно с первой (WISC)) тест претерпел существенные изменения, которые в основном коснулись его структуры.

Пятая редакция теста Векслера предполагает подсчет не трех, а шести основных показателей: общий интеллект, индекс вербальной понятливости, зрительно-пространственный индекс, индекс флюидного интеллекта, индекс рабочей памяти, индекс скорости обработки информации. Такое изменение связано с новыми представлениями о структуре психометрического интеллекта, которые предполагают, что на вершине иерархии располагается общий интеллект, далее следуют «широкие способности» (в разных теориях от 4 до 19) и на нижнем уровне «узкие способности» (Bouchard, 2014; Horn, Blankson, 2012; Schneider, McGrew, 2012, 2018).

Изменения также коснулись самих субтестов: в новой версии теста Векслера, по сравнению с первой версией 1949 года, решили отказаться от многих классических субтестов, заменив их новыми.

Однако в нашей стране до сих пор единственной доступной версией детского теста Векслера является адаптация первой редакции теста (1949 года), которая была выполнена в 1973 году А.Ю. Панасюком (Панасюк, 1973). По сравнению с оригиналом было изменено содержание вербальных субтестов, тогда как стандартизация теста не проводилась, и для подсчета баллов использовались оригинальные таблицы американского теста (Панасюк, 1973; Базыльчик, 2016). В дальнейшем была выпущена новая версия этой адаптации в издательстве Иматон, но в этой версии были исправлены только некоторые устаревшие формулировки, а большинство заданий и нормативы остались прежними (Филимоненко, Тимофеев, 2001).

Считается, что тест Векслера хорошо себя зарекомендовал для дифференциации по уровню интеллекта различных клинических групп, в частности, детей с умственной отсталостью (Панасюк, 1973; Филимоненко, Тимофеев, 2001; Строгова, 2017; Строгова, Зверева, 2021). Более того, использование теста Векслера как диагностического инструмента при постановке диагноза «умственная отсталость» предполагает клинические рекомендации, разработанные Российским обществом психиатров¹.

Однако у ряда исследователей существуют критические замечания к использованию этой методики. Так, указывается, что так как показатель IQ подвержен эффекту Флинна, и в среднем за 10 лет оценка возрастает на 3 балла (Trahan et al., 2014), то среднее по этому тесту на данный момент составляет 115–120 баллов, соответственно, ставится вопрос о том, является ли пороговым значением умственной отсталости по этому тесту 70 баллов (как предполагается по МКБ-10) или же этот порог уже существенно выше (Базыльчик, 2016).

Еще одна проблема связана с доступностью материалов данной методики. Предполагается, что тестирование может проводиться только профессионалами, но тест Векслера находится в свободной продаже, а большая часть заданий выложена в открытом доступе в сети Интернет, что, в свою очередь, приводит к ознакомлению детей и родителей с ответами на задания

¹ Умственная отсталость. Клинические рекомендации. 2024. URL: https://cr.minzdrav.gov.ru/view-cr/676_2 (дата обращения: 04.03.2025).

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025)
Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический инструмент для детей с умственной отсталостью
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E., Burdukova, Yu.A. (2025)
Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V) as a diagnostic instrument for children with intellectual disabilities
Psychological-Educational Studies, 17(3), 42—58.

субтестов и, как результат, – недостоверным оценкам при тестировании (Жуков, 2017; Строгова, Зверева, 2021).

Несмотря на это, именно данная версия является по сути единственным доступным вариантом теста Векслера в русскоязычной среде, и появляются все новые работы с ее использованием, то предполагающие ее компьютеризацию (Тарасов, 2022), то использующие в качестве «золотого стандарта» для валидации новых методик (Автенюк, Макаров, 2024).

В целом многие авторы приходят к выводу, что необходима полноценная адаптация более современных версий теста Векслера. В рамках нашего исследования были проведены перевод и первичная адаптация вербальных субтестов 5-ой редакции детского теста Векслера; порядок предъявления стимульных материалов невербальных субтестов не изменялся. Целью данной работы было определить возможности данного теста по дифференциации детей с умственной отсталостью от типично развивающихся сверстников.

Материалы и методы

Описание выборки

В исследовании приняли участие две группы детей в возрасте от 8 до 16 лет. В первую группу вошли 49 человек с диагнозом «умственная отсталость» на основании заключения центральной психолого-медико-педагогической комиссии (ЦПМПК). Средний возраст составил 158,67 мес., ст. откл. – 26,02 мес.; 43% – девочки.

Вторую группу составили 49 детей, посещающих обычные школы города Москвы. Средний возраст – 134,53 мес., ст. откл. – 20,56 мес.; 41% – девочки.

Средний возраст детей с умственной отсталостью в данной выборке оказался выше, чем у типично развивающихся (158,67 мес. против 134,53 мес.). Тем не менее обе группы находятся в пределах возрастного диапазона стандартизации теста WISC-V (8–16 лет). Под термином «сверстники» в контексте исследования подразумевается принадлежность детей к единому возрастному диапазону, на который ориентированы нормы теста, а не совпадение календарного возраста.

Для анализа использовались стандартные возраст-нормированные показатели WISC-V, автоматически скорректированные на хронологический возраст каждого ребенка, что обеспечивает методологически корректное сопоставление результатов между группами. Следовательно, возрастные различия не искажают выявленных закономерностей. Более того, включение несколько более старших участников в клиническую группу отражает типичную практику: дети с подозрением на умственную отсталость чаще направляются на психолого-педагогическое обследование в среднем школьном возрасте. Это делает выборку репрезентативной для реальных условий диагностики.

Методика

Для диагностики уровня интеллектуального развития использовалась пятая редакция детского теста Векслера (WISC-V). Этот тест включает в себя 10 субтестов, необходимых для

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025)
 Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический инструмент для детей с умственной отсталостью
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E., Burdukova, Yu.A. (2025)
 Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V) as a diagnostic instrument for children with intellectual disabilities
Psychological-Educational Studies, 17(3), 42—58.

подсчета общего балла и основных индексов: Кубики Коса, Сходство, Матрицы, Повторение цифр, Кодировка, Словарный, Вес фигур, Визуальные пазлы, Запоминание картинок, Поиск символа. Основными интегральными показателями данного теста являются: индекс вербальной понятливости, зрительно-пространственный индекс, индекс флюидного интеллекта, индекс рабочей памяти, индекс скорости обработки информации и показатель общего интеллекта.

Методы обработки данных

Статистическая обработка проводилась с использованием методов описательной статистики, критерия Манна-Уитни, корреляционного анализа Спирмена, z-преобразования Фишера, ROC-анализа и дискриминантного анализа.

Результаты

На первоначальном этапе анализа было построено частотное распределение по общему баллу интеллекта в зависимости от степени умственной отсталости (по МКБ-10). В группе детей из специализированной школы 27 детей имеют легкую степень умственной отсталости (50–69 баллов), 10 детей имеют умеренную или тяжелую умственную отсталость (ниже 49 баллов; WISC-V не дифференцирует показатели интеллекта ниже 45 баллов, поэтому невозможно определить умеренную или тяжелую умственную отсталость), 12 детей получили балл выше 69. В группе типично развивающихся детей никто не получил балл ниже 69.

Сравнение с типично развивающимися детьми

При оценке распределения с использованием критерия Колмогорова-Смирнова было получено, что распределение соответствует нормальному только для некоторых показателей, поэтому для сравнения данных двух выборок использовался непараметрический критерий Манна-Уитни. В табл. 1 представлены средние значения и значения критерия.

Таблица 1 / Table 1

Сравнение результатов выполнения теста у детей с умственной отсталостью и типично развивающихся детей Comparison of test performance between children with intellectual disability and typically developing children

Показатели / Variables	Дети с умственной отсталостью / Group of children with intellectual disability		Типично развивающиеся дети / Group of typically developing children			
	M	SD	M	SD	Mann–Whitney Z	p
Сходство / Similarities	3,76	1,88	11,31	2,43	–8,485	0,00
Словарный / Vocabulary	3,16	2,36	13,76	2,09	–8,549	0,00

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025)
 Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический
 инструмент для детей с умственной отсталостью
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E.,
 Burdukova, Yu.A. (2025)
 Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V)
 as a diagnostic instrument for children with
 intellectual disabilities
Psychological-Educational Studies, 17(3), 42—58.

Кубики Коса / Block Design	5,20	3,09	12,12	3,15	–7,511	0,00
Визуальные пазлы / Visual Puzzles	5,49	3,46	12,41	3,09	–7,224	0,00
Матрицы / Matrix Reasoning	5,39	3,55	11,35	3,24	–6,602	0,00
Вес фигур / Figure Weights	5,41	2,57	11,96	2,50	–7,991	0,00
Повторение цифр / Digit Span	3,22	2,52	10,41	2,63	–8,033	0,00
Запоминание картинок / Picture Span	4,24	2,82	10,80	3,23	–7,267	0,00
Кодировка / Coding	3,53	2,78	11,63	2,76	–8,056	0,00
Поиск символа / Symbol Search	4,84	2,90	10,76	2,80	–7,279	0,00
Индекс вербальной понятливости / Verbal Comprehension Index	63,12	12,37	113,61	10,85	–8,536	0,00
Зрительно- пространственный индекс / Visual Spatial Index	73,24	17,55	112,71	15,70	–7,821	0,00
Индекс флюидного интеллекта / Fluid Reasoning Index	73,04	16,60	109,61	14,75	–7,658	0,00
Индекс рабочей памяти / Working Memory Index	64,33	14,08	103,47	14,42	–7,990	0,00
Индекс скорости обработки информации / Processing Speed Index	66,06	15,84	106,78	13,37	–8,110	0,00
Показатель общего интеллекта / Full Scale IQ	61,10	12,67	112,88	13,17	–8,503	0,00

Между группами детей с умственной отсталостью и типично развивающимися детьми значимые различия наблюдаются по всем показателям теста. У типично развивающихся детей баллы и по субтестам, и по основным индексам значимо выше.

Взаимосвязи между основными показателями

Анализ взаимосвязей проводился с использованием коэффициента корреляции Спирмена. Были посчитаны корреляции между субтестами и основными показателями в обеих группах испытуемых. Результаты представлены в табл. 2 и 3.

Таблица 2 / Table 2

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025)
 Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический
 инструмент для детей с умственной отсталостью
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E.,
 Burdukova, Yu.A. (2025)
 Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V)
 as a diagnostic instrument for children with
 intellectual disabilities
Psychological-Educational Studies, 17(3), 42—58.

**Взаимосвязи баллов по субтестам и основным индексам в группе детей с
 умственной отсталостью**
**Correlations between subtest scores and primary index scores in the group of children
 with intellectual disability**

Показатели / Variables	VCI	VSI	FRI	WMI	PSI	IQ
Сходство / Similarities	0,94**	0,33*	0,20	0,42**	0,27	0,53**
Словарный / Vocabulary	0,92**	0,22	0,17	0,38**	0,15	0,46**
Кубики Коса / Block Design	0,28	0,87**	0,70**	0,72**	0,61**	0,82**
Визуальные пазлы / Visual Puzzles	0,26	0,94**	0,78**	0,78**	0,67**	0,76**
Матрицы / Matrix Reasoning	0,28	0,81**	0,95**	0,79**	0,70**	0,86**
Вес фигур / Figure Weights	0,07	0,66**	0,84**	0,61**	0,64**	0,67**
Повторение цифр / Digit Span	0,55**	0,65**	0,60**	0,86**	0,70**	0,85**
Запоминание картинок / Picture Span	0,11	0,73**	0,69**	0,79**	0,59**	0,63**
Кодировка / Coding	0,13	0,61**	0,62**	0,60**	0,90**	0,72**
Поиск символа / Symbol Search	0,29*	0,66**	0,69**	0,75**	0,93**	0,74**

Примечание: «*» – корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя); «**» – корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя). VCI – Индекс вербальной понятливости, VSI – Зрительно-пространственный индекс, FRI – Индекс флюидного интеллекта, WMI – Индекс рабочей памяти, PSI – Индекс скорости обработки информации, IQ – Показатель общего интеллекта.

Note: «*» – correlation is significant at the 0,05 level (two-sided); «**» – correlation is significant at the 0,01 level (two-sided); VCI – Verbal Comprehension Index, VSI – Visual Spatial Index, FRI – Fluid Reasoning Index, WMI – Working Memory Index, PSI – Processing Speed Index, IQ – Full Scale IQ.

Таблица 3 / Table 3

**Взаимосвязи баллов по субтестам и основным индексам в группе типично
 развивающихся детей**
**Correlations between subtest scores and primary index scores in the group of typically
 developing children**

Показатели / Variables	VCI	VSI	FRI	WMI	PSI	IQ
Сходство / Similarities	0,91**	0,47**	0,51**	0,46**	0,44**	0,78**
Словарный / Vocabulary	0,82**	0,30*	0,34*	0,16	0,22	0,51**
Кубики Коса / Block Design	0,48**	0,86**	0,60**	0,45**	0,30*	0,78**
Визуальные пазлы / Visual Puzzles	0,34*	0,87**	0,59**	0,49**	0,25	0,63**
Матрицы / Matrix Reasoning	0,46**	0,55**	0,90**	0,52**	0,23	0,72**
Вес фигур / Figure Weights	0,47**	0,60**	0,79**	0,33*	0,33*	0,68**
Повторение цифр / Digit Span	0,25	0,48**	0,27	0,83**	0,46**	0,54**
Запоминание картинок / Picture Span	0,38**	0,45**	0,61**	0,88**	0,47**	0,64**
Кодировка / Coding	0,33*	0,35*	0,37**	0,45**	0,86**	0,61**
Поиск символа / Symbol Search	0,31*	0,29*	0,19	0,44**	0,88**	0,44**

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025)
Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический инструмент для детей с умственной отсталостью
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E., Burdukova, Yu.A. (2025)
Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V) as a diagnostic instrument for children with intellectual disabilities
Psychological-Educational Studies, 17(3), 42—58.

Примечание: «*» – корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя); «**» – корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя). VCI – Индекс вербальной понятливости, VSI – Зрительно-пространственный индекс, FRI – Индекс флюидного интеллекта, WMI – Индекс рабочей памяти, PSI – Индекс скорости обработки информации, IQ – Показатель общего интеллекта.

Note: «*» – correlation is significant at the 0,05 level (two-sided); «**» – correlation is significant at the 0,01 level (two-sided); VCI – Verbal Comprehension Index, VSI – Visual Spatial Index, FRI – Fluid Reasoning Index, WMI – Working Memory Index, PSI – Processing Speed Index, IQ – Full Scale IQ.

В выборке детей с умственной отсталостью было выявлено мало значимых корреляций между вербальными субтестами и основными индексами. При сравнении коэффициентов корреляции двух групп значимые различия были обнаружены только для коэффициентов корреляции субтеста «Сходство» с индексом флюидного интеллекта ($z = -1,73$; $p = 0,04$) и с общим баллом ($z = -2,18$; $p = 0,02$). Тем не менее мы можем говорить о качественном своеобразии связей вербальных показателей с другими когнитивными характеристиками в двух исследуемых группах. Для группы типично развивающихся детей была обнаружена более выраженная структура взаимосвязей между всеми вербальными субтестами и индексами, что свидетельствует о высокой интегрированности вербальных и невербальных компонентов интеллекта. Следует отметить, что вклад вербального субтеста «Сходство» в показатель общего интеллекта в группе нормы выше, чем в клинической группе.

Структура связей, полученных для группы детей с умственной отсталостью, выглядит более фрагментарной: оба вербальных субтеста продемонстрировали значимую корреляцию исключительно с индексом рабочей памяти. Следует отметить, что в группе детей с умственной отсталостью индекс скорости обработки информации тесно связан с большинством субтестов. В норме эти связи менее выражены. Значимые различия коэффициентов корреляции были получены для субтестов «Кубики Коса» ($z = 1,92$; $p = 0,03$), «Визуальные пазлы» ($z = 2,66$; $p = 0,00$), «Матрицы» ($z = 3,06$; $p = 0,00$), «Вес фигур» ($z = 1,99$; $p = 0,02$) и «Повторение цифр» ($z = 1,77$; $p = 0,04$).

Оценка дифференцирующей способности теста

Для оценки дифференцирующих возможностей основных индексов WISC-V были использованы ROC-анализ (Receiver Operating Characteristic) и дискриминантный анализ.

ROC-анализ позволяет оценить, насколько эффективно каждый показатель различает две группы – детей с умственной отсталостью и типично развивающихся сверстников. В табл. 4 представлены результаты по всем шкалам теста.

Таблица 4 / Table 4

Результаты ROC-анализа для основных индексов WISC-V
ROC analysis results for the primary WISC-V indexes

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025)
 Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический
 инструмент для детей с умственной отсталостью
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E.,
 Burdukova, Yu.A. (2025)
 Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V)
 as a diagnostic instrument for children with
 intellectual disabilities
Psychological-Educational Studies, 17(3), 42—58.

Основные индексы / Primary Index Scores	AUC	p	95%CI	Оптимальный порог (балл) / Optimal cutoff score
Индекс вербальной понятливости / Verbal Comprehension Index	0,999	0,000	0,999– 1,000	88
Зрительно-пространственный индекс / Visual Spatial Index	0,958	0,000	0,924– 0,992	93
Индекс флюидного интеллекта / Fluid Reasoning Index	0,948	0,00	0,910– 0,987	95
Индекс рабочей памяти / Working Memory Index	0,968	0,00	0,935– 1,000	81
Индекс скорости обработки информации / Processing Speed Index	0,975	0,00	0,946– 1,000	88
Показатель общего интеллекта / Full Scale IQ	0,998	0,00	0,994– 1,000	89

Примечание: AUC (Area Under the Curve) – значение площади под кривой, p – уровень значимости, CI – доверительный интервал.

Notes: AUC (Area Under the Curve) – value of the area under the curve; p – significance level; CI – confidence interval.

В результате было получено, что все основные индексы теста WISC-V продемонстрировали высокую диагностическую точность при разграничении детей с умственной отсталостью и типично развивающихся сверстников. Значения площади под ROC-кривой (AUC) для всех показателей превышали 0,94, что указывает на их высокую чувствительность и специфичность.

Наивысшие значения AUC были зафиксированы для общего балла (AUC = 0,998) и индекса вербальной понятливости (AUC = 0,999), что свидетельствует о практически идеальной способности данных шкал классифицировать детей в рамках заданных групп.

Оптимальные диагностические пороги, определенные с использованием индекса Юдена, указывают на те значения шкал, ниже которых вероятность наличия интеллектуального дефицита существенно возрастает. Следует отметить, что данные пороговые значения превышают границы, указанные руководством теста или МКБ-10 (< 69 баллов).

Дискриминантный анализ был проведен для того, чтобы оценить, насколько точно каждый показатель способен классифицировать детей. В табл. 5 представлены полученные результаты.

Все полученные модели были статистически значимые ($p < 0,01$). Наиболее высокая точность (99%) наблюдается для индекса вербальной понятливости и показателя общего интеллекта, наиболее низкая (88%) – для индекса флюидного интеллекта.

Таблица 5 / Table 5

Классификационная точность основных показателей теста WISC-V

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025)
 Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический
 инструмент для детей с умственной отсталостью
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E.,
 Burdukova, Yu.A. (2025)
 Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V)
 as a diagnostic instrument for children with
 intellectual disabilities
Psychological-Educational Studies, 17(3), 42—58.

Classification accuracy of the primary WISC-V measures

Основные индексы / Primary Index Scores	Точность классификации (%) Classification accuracy (%)	Ошибки классификации /Classification errors	Ошибки классификации УО–норма / ID– Norm classification errors	Ошибки классификации Норма–УО Norm–ID classification errors
Индекс вербальной понятливости / Verbal Comprehension Index	99%	1	0	1
Зрительно- пространственный индекс / Visual Spatial Index	89%	11	4	7
Индекс флюидного интеллекта / Fluid Reasoning Index	88%	12	7	5
Индекс рабочей памяти / Working Memory Index	89%	11	7	4
Индекс скорости обработки информации / Processing Speed Index	95%	5	2	3
Показатель общего интеллекта / Full Scale IQ	99%	1	1	0

Обсуждение результатов

Пятая редакция детского теста Векслера является последней вышедшей на данный момент версией известной методики. Данное исследование было проведено с целью оценки дифференцирующих возможностей теста – способности отделять детей с умственной отсталостью от типично развивающихся сверстников. Было получено, что в группе детей с диагнозом «умственная отсталость» максимальный балл по общему показателю равен 86, что соответствует сниженной норме интеллекта. Большинство же детей получили оценки ниже 69 баллов, что по МКБ-10 соответствует пороговому значению умственной отсталости.

Анализ взаимосвязи выявил различную структуру связей когнитивных показателей у детей с умственной отсталостью и типично развивающихся сверстников. Так, в группе детей с умственной отсталостью выявлено очень мало значимых связей между вербальными субтестами и остальными показателями теста. Подобная картина может быть

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025)
Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический
инструмент для детей с умственной отсталостью
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E.,
Burdukova, Yu.A. (2025)
Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V)
as a diagnostic instrument for children with
intellectual disabilities
Psychological-Educational Studies, 17(3), 42—58.

интерпретирована как проявление нарушений системной интеграции психических функций, характерных для грубых (тотальных) форм дизонтогенеза (Лебединский, 2003). В отличие от типично развивающихся сверстников, у которых когнитивные функции находятся в динамическом и взаимосвязанном развитии, у детей с умственной отсталостью наблюдается нарушение иерархической организации психических функций, что и проявляется в слабой структуре корреляций между вербальными показателями и основными когнитивными индексами.

В другом нашем исследовании была показана динамика связей между вербальным показателем и другими когнитивными характеристиками от младшего дошкольного до младшего школьного возраста. Было обнаружено, что у девочек данные связи ослабевают, тогда как у мальчиков, наоборот, наблюдается противоположная тенденция, причем мальчики начинают с возрастом превосходить девочек по вербальным способностям (Rzhanova et al., 2023). Учитывая эти результаты, в перспективе необходимо будет рассмотреть картину взаимосвязей в разных половозрастных группах детей, имеющих диагноз «умственная отсталость», чтобы наиболее глубоко изучить полученный феномен.

Сравнение результатов с типично развивающимися детьми, а также ROC-анализ и дискриминантный анализ показали хорошую дифференцирующую способность теста, наибольшую точность дифференциации обнаружили индекс вербальной понятливости и показатель общего интеллекта. Однако порог дифференциации (по данным ROC-анализа) существенно выше, чем порог умственной отсталости по МКБ-10.

Следует отметить, что согласно культурно-историческому подходу, в рамках которого диагностика интеллекта стремится выйти за рамки статичной оценки уже сформированных умений и акцентирует внимание на зоне ближайшего развития (Выготский, 1984; Веракса и др., 2025), применение стандартизованных тестов, в частности теста Векслера, подвергается критике. Однако новая редакция теста Векслера дает широкие возможности для оценки когнитивного развития. Так, разнообразие шкал, отражающих как интегральные, так и узкие когнитивные способности, позволяет фиксировать не только актуальный уровень, но и качественные особенности развития (Николаева и др., 2020). Это делает тест Векслера полезным и вполне релевантным инструментом даже при диагностике детей с умственной отсталостью.

В целом пятая редакция детского теста Векслера имеет ряд преимуществ по сравнению с версией, адаптированной Панасюком. Структура данного теста в большей степени соответствует современным научным представлениям об иерархической структуре психометрического интеллекта. Существует возможность получить оценку пяти когнитивных способностей. Само тестирование занимает меньше времени, так как для подсчета основных индексов необходимо провести только 10 субтестов, а если необходим только общий показатель – всего 7. Более того, есть данные, в которых показана возможность экспресс-диагностики с использованием 5-ой редакции теста, когда для выявления испытуемых в «зоне риска» (для последующей расширенной диагностики) достаточно всего двух субтестов: Кубики Коса и Сходство (Zabel et al., 2022).

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025)
Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический
инструмент для детей с умственной отсталостью
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E.,
Burdukova, Yu.A. (2025)
Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V)
as a diagnostic instrument for children with
intellectual disabilities
Psychological-Educational Studies, 17(3), 42—58.

Таким образом, использование пятой редакции теста Векслера представляется перспективным в практике психолого-педагогической и клинической диагностики.

Заключение

Пятая редакция детского теста Векслера (WISC-V) демонстрирует довольно высокую диагностическую точность при дифференциации детей с умственной отсталостью.

Современная версия теста Векслера значительно превосходит адаптированную в СССР редакцию 1949 года как по теоретическому обоснованию структуры теста, так и по возможностям оценки широкого спектра когнитивных функций, что открывает широкие перспективы для применения WISC-V в практической и клинической психологии.

Ограничения. Ограничением данного исследования является сравнительно небольшой размер выборки (49 человек в каждой группе), средний возраст типично развивающихся детей ниже, чем в группе детей с умственной отсталостью, а также проведение только первичной адаптации теста WISC-V на российской выборке.

Limitations. A limitation of the present study is the relatively small sample size (49 participants in each group), the lower average age of the typically developing children compared to the group with intellectual disabilities, and the fact that only a preliminary adaptation of the WISC-V was conducted on the Russian sample.

Список источников / References

1. Автенюк, А.С., Макаров, И.В. (2024). Исследование эффективности теста АТТОН в диагностике нарушения внимания у детей 5–7 лет. *Экспериментальная психология*, 17(2), 128–138. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2024170208>
Avtenyuk, A.S., Makarov, I.V. (2024). Study of the Effectiveness of the ATTON Test in Diagnosing Attention Disorders in Children Aged 5–7 Years. *Experimental Psychology (Russia)*, 17(2), 128–138. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/exppsy.2024170208>
2. Базыльчик, С.В. (2016). Пригодность русифицированных версий детского теста Векслера (WISC) для диагностики умственной отсталости. *Психиатрия, психотерапия и клиническая психология*, 7(2), 156–164.
Bazyltchik, S.V. (2016). Applicability of Russian version of the children's test Wechsler (WISC) for the diagnosis of mental retardation. *Psychiatry, Psychotherapy and Clinical Psychology*, 7(2), 156–164. (In Russ.).
3. Веракса, Н.Е., Веракса, А.Н., Вересов, Н.Н., Собкин, В.С. (2025). Проблема диагностики в культурно-историческом контексте. *Клиническая и специальная психология*, 14(1), 5–18. <https://doi.org/10.17759/cpse.2025140101>
Veraksa, N.E., Veraksa, A.N., Veresov, N.N., Sobkin, V.S. (2025). Problem of diagnostic in a cultural-historical context. *Clinical Psychology and Special Education*, 14(1), 5–18. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/cpse.2025140101>
4. Выготский, Л.С. (1984). *Детская психология*. М.: Педагогика.
Vygotskiy, L.S. (1984). *Child psychology*. Moscow: Pedagogika. (In Russ.).

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025). Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический инструмент для детей с умственной отсталостью. *Психолого-педагогические исследования*, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E., Burdukova, Yu.A. (2025). Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V) as a diagnostic instrument for children with intellectual disabilities. *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 42—58.

5. Жуков, А.В. (2017). Диагностический инструментарий изучения структуры интеллекта: актуальные проблемы и пути их решения. *Коррекционно-педагогическое образование*, (3), 63–76.
Zhukov, A.V. (2017). Diagnostic tools for studying the structure of intelligence: current problems and ways to solve them. *Corrective and Pedagogical Education*, (3), 63–76. (In Russ.).
6. Лебединский, В.В. (2003). *Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений*. М.: «Академия».
Lebedinskii, V.V. (2003). *Mental development disorders in childhood: Textbook for students of psychology departments of higher educational institutions*. Moscow: «Akademiya». (In Russ.).
7. Николаева, А.Ю., Бурдукова, Ю.А., Алексеева, О.С., Ржанова, И.Е., Бритова, В.С. (2020). Половая специфика диагностики флюидного интеллекта. *Клиническая и специальная психология*, 9(4), 99–114. <https://doi.org/10.17759/cpse.2020090405>
Nikolaeva, A.Yu., Burdukova, Y.A., Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Britova, V.S. (2020). Gender Aspect of Fluid Intelligence Diagnostics. *Clinical Psychology and Special Education*, 9(4), 99–114. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/cpse.2020090405>
8. Панасюк, А.Ю. (1973). *Адаптированный вариант методики Д. Векслера*. М.: Ленинградский педиатрический медицинский институт.
Panasyuk, A.Yu. (1973). *Adapted version of the D. Wechsler method*. Moscow: Leningrad Pediatric Medical Institute. (In Russ.).
9. Строгова, С.Е. (2017). Оценка памяти и внимания по субшкалам «Теста Векслера» (детский вариант) при психической патологии. *Психологическая диагностика*, 14(2), 22–30.
Strogoval, S.E. (2017). Evaluation of memory and attention by the subscales of the Wechsler Test (children's version) for mental pathology. *Psychological Diagnostics*, 14(2), 22–30. (In Russ.).
10. Строгова, С.Е., Зверева, Н.В. (2021). О применении теста Векслера в детской клинической психологии. В: Н.В. Зверева, И.Ф. Рошина (ред.), *Современные направления диагностики в клинической (медицинской) психологии* (с. 206–221). Москва: ООО «Сам Полиграфист».
Strogoval, S.E., Zvereva, N.V. (2021). On the use of the Wechsler test in child clinical psychology. In N.V. Zvereva, I.F. Roshchina (Eds.), *Modern directions of diagnostics in clinical (medical) psychology* (pp. 206–221). Moscow: ООО "Sam Poligrafist". (In Russ.).
11. Тарасов, С.Б. (2022). Тестирующая система на основе модели интеллекта Д. Векслера для детей. *Моделирование и анализ данных*, 12(4), 56–66. <https://doi.org/10.17759/mda.2022120404>
Tarasov, S.B. (2022). Testing System Based on D. Wexler's Intelligence Model for Children. *Modelling and Data Analysis*, 12(4), 56–66. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/mda.2022120404>
12. Филимоненко, Ю.И., Тимофеев, В.И. (2001). *Тест Векслера. Диагностика структуры интеллекта (детский вариант)*. СПб.: Иматон.

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025). Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический инструмент для детей с умственной отсталостью. *Психолого-педагогические исследования*, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E., Burdukova, Yu.A. (2025). Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V) as a diagnostic instrument for children with intellectual disabilities. *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 42—58.

- Filimonenko, Yu.I., Timofeev, V.I. (2001). *Wechsler test. Diagnostics of the structure of intelligence (children's version)*. St. Petersburg: Imaton. (In Russ.).
13. Bouchard, T.J.Jr. (2014). Genes, evolution and intelligence. *Behavior Genetics*, 44(6), 547–549.
 14. Flynn, J.R. (2013). The “Flynn Effect” and Flynn's paradox. *Intelligence*, 41, 851–857. <http://dx.doi.org/10.1016/j.intell.2013.06.014>
 15. Horn, J.L., Blankson, A.N. (2012). Foundations for better understanding of cognitive abilities. In D.P. Flanagan, P.L. Harrison (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (pp. 73–98). New York, NY: Guilford Press.
 16. Rzhanova, I.E., Alekseeva, O.S., Boldyreva, A.Ya., Nikolaeva, A.Yu., Burdukova, Ya.A. (2023). Verbal abilities: Sex differences in children at different ages. *Psychology in Russia: State of the Art*, 16(2), 22–32. <https://doi.org/10.11621/pir.2023.0202>
 17. Schneider, W.J., McGrew, K.S. (2012). The Cattell-Horn-Carroll Model of Intelligence. In D.P. Flanagan, P.L. Harrison (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (pp. 99–144). New York, NY: Guilford Press.
 18. Schneider, W.J., McGrew, K.S. (2018). The Cattell–Horn–Carroll theory of cognitive abilities. In D.P. Flanagan, E.M. McDonough (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (pp. 73–163). New York, NY: Guilford Press.
 19. Trahan, L.H., Stuebing, K.K., Fletcher, J.M., Hiscok, M. (2014). The Flynn effect: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 140(5), 1332–1360. <https://doi.org/10.1037/a0037173>
 20. Wechsler, D. (1939). *Wechsler–Bellevue Intelligence Scale*. New York, NY: The Psychological Corporation.
 21. Wechsler, D. (2014). *Wechsler Intelligence Scale for Children – Fifth Edition*. San Antonio, TX: Pearson.
 22. Zabel, T.A., Rao, R., Jacobson, L.A., Pritchard, A.E., Mahone, E.M., Kalb, L. (2022). An abbreviated WISC-5 model for identifying youth at risk for intellectual disability in a mixed clinical sample. *The Clinical Neuropsychologist*, 36(3), 626–638. <https://doi.org/10.1080/13854046.2020.1797175>

Информация об авторах

Ольга Сергеевна Алексеева, научный сотрудник лаборатории психологии подростка, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0794-2327>, e-mail: olga_alexeeva@mail.ru

Ирина Евгеньевна Ржанова, научный сотрудник лаборатории психологии подростка, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8100-8917>, e-mail: irinazhanova@mail.ru

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025)
Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический
инструмент для детей с умственной отсталостью
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E.,
Burdukova, Yu.A. (2025)
Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V)
as a diagnostic instrument for children with
intellectual disabilities
Psychological-Educational Studies, 17(3), 42—58.

Варвара Евгеньевна Гуськова, магистр психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5851-799X>, e-mail: guskova-varya@mail.ru

Юлия Андреевна Бурдукова, кандидат психологических наук, доцент кафедры дифференциальной психологии и психофизиологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4827-2040>, e-mail: julia_burd@inbox.ru

Information about the authors

Olga S. Alekseeva, Research Associate, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0794-2327>, e-mail: olga_alexeeva@mail.ru

Irina E. Rzhanova, Research Associate, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8100-8917>, e-mail: irinarzhanova@mail.ru

Varava E. Guskova, Master of Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5851-799X>, e-mail: guskova-varya@mail.ru

Yulia A. Burdukova, Candidate of Science (Psychology), Assistant Professor, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4827-2040>, e-mail: julia_burd@inbox.ru

Вклад авторов

Алексеева О.С. – применение статистических, математических или других методов для анализа данных; аннотирование, написание и оформление рукописи.

Ржанова И.Е. – идеи исследования, планирование исследования.

Гуськова В.Е. – проведение эксперимента; сбор и анализ данных.

Бурдукова Ю.А. – контроль за проведением исследования, визуализация результатов исследования.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

Contribution of the authors

Olga S. Alekseeva – application of statistical, mathematical or other methods for data analysis; annotation, writing and design of the manuscript.

Irina E. Rzhanova – ideas; planning of the research.

Varava E. Guskova – conducting the experiment; data collection and analysis.

Yulia A. Burdukova – control over the research; visualization of research results.

All authors participated in the discussion of the results and approved the final text of the manuscript.

Алексеева О.С., Ржанова И.Е., Гуськова В.Е., Бурдукова Ю.А. (2025)
Детский тест Векслера (WISC-V) как диагностический
инструмент для детей с умственной отсталостью
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 42—58.

Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E., Guskova, V.E.,
Burdukova, Yu.A. (2025)
Wechsler Intelligence Scale for children (WISC-V)
as a diagnostic instrument for children with
intellectual disabilities
Psychological-Educational Studies, 17(3), 42—58.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Декларация об этике

Письменное информированное согласие на участие в этом исследовании было предоставлено родителями или законными опекунами участников.

Ethics statement

Written informed consent for participation in this study was obtained from the parents or legal guardians of the participants.

Поступила в редакцию 17.06.2025
Поступила после рецензирования 27.08.2025
Принята к публикации 05.09.2025
Опубликована 30.09.2025

Received 2025.06.17
Revised 2025.08.27
Accepted 2025.09.05
Published 2025.09.30

Научная статья | Original paper

Методика изучения опосредованного запоминания, особенностей мышления и регуляции деятельности «Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей шести и семи лет

Е.И. Изотова^{1, 2} ✉, Г.В. Молчанова^{1, 3}, Т.П. Авдулова¹, Г.Р. Хузеева¹

¹ Московский педагогический государственный университет, Москва, Российская Федерация

² Научно-технологический университет «Сириус», ФТ Сириус, Российская Федерация

³ Российская медицинская академия непрерывного профессионального образования
Министерства здравоохранения Российской Федерации, Москва, Российская Федерация

✉ teoretic@mail.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Актуальным запросом современного генетического исследования является выделение системных показателей развития, которые отражают общие закономерности изменения психики и результаты воздействия образовательных систем. Важным принципом психодиагностики является взаимосвязь глубины исследуемой реальности и возможностей инструментария.

Цель. Эмпирическое обоснование и стандартизация возрастных норм опосредованного запоминания, особенностей мышления, произвольной регуляции и организации деятельности для детей старшего дошкольного возраста. **Методы и материалы.** В исследовании участвовали 166 детей в возрасте 6-ти лет (медианный возраст – 71,5±3,8 месяцев, 51,2% девочек) и 296 детей в возрасте 7-ми лет (медианный возраст – 83,6±3,6 месяцев, 52,3% девочек) из 6 регионов Российской Федерации. Методы исследования: тестирование, методы математической статистики (расчеты коэффициентов альфы Кронбаха, коэффициента расщепления Гутмана, корреляционный анализ). Методика исследования: методика «Пиктограмма» (А.Р. Лурия) в модификации Е.И. Изотовой (Изотова, 2012). Модифицированный вариант методики А.Р. Лурия «Пиктограмма» направлен на изучение особенностей познавательной и личностной сферы, произвольной регуляции и организации деятельности детей старшего дошкольного возраста. **Результаты.** В статье представлены результаты исследования познавательной сферы и сферы регуляции деятельности детей старшего дошкольного возраста посредством методики «Пиктограмма».

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity “Pictogram”:
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

Представлены результаты проверки внутренней согласованности показателей и надежности модифицированной методики «Пиктограмма» посредством коэффициента альфа Кронбаха и надежность на расщепление (Split-half reliability) на всей выборке (N = 462). В результате были определены стандартные нормы по трем показателям методики «Пиктограмма» для детей шести и семи лет. Норма определялась внутриквартильным размахом относительно значений верхнего и нижнего квартилей: опосредованное запоминание 5–9 баллов из 12 (для шести лет) и 8–11 баллов из 12 (для семи лет); оригинальность 1–5 баллов из 12 (для 6 лет) и 1–3 балла из 12 (для семи лет); произвольная регуляция деятельности 2 балла из 3 (для шести и семи лет). **Выводы.** Исследовательские данные определяют особенности опосредованного запоминания, форму мыслительной деятельности, произвольную регуляцию и организацию деятельности детей шести и семи лет, что позволяет осуществлять прогнозы относительно освоения ими программ дошкольного образования, а также обоснованно определять стратегии развития произвольной памяти, наглядно-образного мышления, оригинальности как характеристики креативности/творческого воображения.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, опосредованное запоминание, форма мыслительной деятельности, оригинальность, организация и регуляция деятельности, стандартизация

Финансирование. Финансирование проекта осуществлялось Министерством науки и высшего образования Российской Федерации (Соглашение № 075-10-2025-017)

Для цитирования: Изотова, Е.И., Молчанова, Г.В., Авдулова, Т.П., Хузеева, Г.Р. (2025). Методика изучения опосредованного запоминания, особенностей мышления и регуляции деятельности «Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей шести и семи лет. *Психолого-педагогические исследования*, 17(3), 59–78. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170304>

The method of studying mediated memorization, thinking features and regulation of activity “Pictogram”: standardization of the norm for children of six and seven years

E.I. Izotova^{1,2} ✉, G.V. Molchanova^{1,3}, T.P. Avdulova¹, G.R. Khuzeeva¹

¹ Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russian Federation

² Sirius University of Science and Technology, Sirius, Russian Federation

³ Russian Medical Academy of Postgraduate Education, Moscow, Russian Federation

✉ teoretic@mail.ru

Abstract

Context and relevance. The current request of modern genetic research is the

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity “Pictogram”:
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

identification of systemic development indicators that reflect general patterns of mental changes and the results of the impact of educational systems. An important principle of psychodiagnostics is the relationship between the depth of the reality being studied and the capabilities of the tools. **Objective.** Empirical substantiation and standardization of age norms of mediated memorization, features of thinking, voluntary regulation and organization of activities for older preschool children. **Methods and materials.** The study involved 166 children aged 6 years (median age $71,5 \pm 3,8$ months, 51,2% girls) and 296 children aged 7 years (median age $83,6 \pm 3,6$ months, 52,3% girls) from 6 regions of the Russian Federation. Research methods: testing, methods of mathematical statistics (calculation of Cronbach's Alpha coefficients, Guttman splitting coefficient, correlation analysis). Research methodology: the "Pictogram" technique (A.R. Luria) modified by E.I. Izotova (Izotova, 2012). The modified version of A.R. Luria's "Pictogram" technique is aimed at studying the characteristics of the cognitive and personal sphere, voluntary regulation and organization of activities of older preschool children. **Results.** The article presents the results of the study of the cognitive sphere and the sphere of regulation of activity of senior preschool children using the "Pictogram" technique. The results of the internal consistency check of the indicators and the reliability of the modified "Pictogram" technique are presented using the Cronbach's alpha coefficient and Split-half reliability on the entire sample ($N = 462$). As a result, standard norms were determined for three indicators of the "Pictogram" technique for children of six and seven years of age. The norm was determined by the intraquartile range relative to the values of the upper and lower quartiles: mediated memorization 5–9 points out of 12 (for six years) and 8–11 points out of 12 (for seven years); originality 1–5 points out of 12 (for 6 years) and 1–3 points out of 12 (for seven years); voluntary regulation of activity 2 points out of 3 (for six and seven years old). **Conclusions.** The research data determine the features of mediated memorization, the form of mental activity, voluntary regulation and organization of the activity of children of six and seven years old, which allows us to make predictions regarding their mastery of preschool education programs, as well as to reasonably determine strategies for the development of voluntary memory, visual-figurative thinking, originality as a characteristic of creativity/creative imagination.

Keywords: senior preschool age, mediated memorization, form of thought activity, originality, organization and regulation of activity, standardization

Funding. The study was supported by the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, (Agreement 075-10-2025-017)”.

For citation: Izotova, E.I., Molchanova, G.V., Avdulova, T.P., Khuzeeva, G.R. (2025). The method of studying mediated memorization, thinking features and regulation of activity "Pictogram": standardization of the norm for children of six and seven years. *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 59—78. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170304>

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity “Pictogram”:
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

Введение

Актуальным запросом современного генетического исследования является выделение системных показателей развития, которые отражают как общие закономерности изменения психики, так и результаты воздействия образовательных систем (Веракса и др., 2022; Изотова и др., 2023). В этом контексте важным принципом психодиагностики является взаимосвязь глубины исследуемой реальности и возможностей инструментария (Чупров, 2009; Cassidy et al., 2005). Отдельные психические процессы, в том числе и память, не являются независимыми линиями развития, но меняются совокупно (Авдулова и др., 2023; Леонтьев, 2024). Психическая функция памяти неотделима от общей функциональной системы, а для дошкольного возраста уникальным становится процесс создания искусственных знаков, оптимизирующих мнемические процессы (Шадриков, 2007; Шиян и др., 2021; Ржанова и др., 2018).

Произвольность и волевая саморегуляция в дошкольном возрасте являются системными качествами, определяющими формирование высших психических функций и изменение детерминации поведения с непосредственного реагирования на опосредованное сознательное построение деятельности (Выготский, 1983; Захарова и др., 2022). Современные исследования эмпирически подтверждают тесную связь произвольности и достижения возрастной зрелости основных психических процессов к концу дошкольного периода (Захарова и др., 2022; Клопотова и др., 2024; Молчанова и др., 2024).

Переход к знаковому опосредованию является принципиально важным компонентом готовности к школьному обучению и произвольному присвоению общественных, научных способов освоения мира (Смирнова, 1998; Hu et al., 2009). Опосредованность памяти знаками задает вектор интеллектуализации психических процессов, формирование памяти как высшей психической функции (Донцов и др., 2017; Корнеев и др., 2020). В этой первичной осознанности и опосредованности заложен и потенциал будущей способности к рефлексии (Смирнова, 1998; Чернокова, 2014).

Применительно к мышлению методика позволяет выявить ориентировку на содержательные характеристики категорий и определить возрастной качественный переход от образного отражения реальности к ее логическому осмыслению (Запорожец, 1986; Smidt et al., 2020).

Цель исследования: эмпирическое обоснование и стандартизация возрастных норм опосредованного запоминания, особенностей мышления, произвольной регуляции и организации деятельности для детей старшего дошкольного возраста поколения второго десятилетия XXI века. Актуальность исследования состоит в получении стандартизированных возрастных норм для детей старшего дошкольного возраста по ключевым характеристикам развития.

Материалы и методы

В исследовании принимали участие 166 детей в возрасте 6-ти лет (медианный возраст – 71,5±3,8 месяцев, 51,2% девочек) и 304 ребенка в возрасте 7-ми лет (медианный возраст – 83,6±3,6 месяцев, 52,3% девочек) из 6 регионов Российской Федерации: Воронежская,

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity "Pictogram":
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

Кемеровская, Калининградская области, город Москва, Республика Саха-Якутия, Ханты-Мансийский административный округ. В популяционном исследовании использовалась гнездовая выборка с нормированием по возрасту (отклонение – 3–6 месяцев).

Методы исследования: тестирование, методы математической статистики (расчеты коэффициентов альфы Кронбаха, коэффициента расщепления Гутмана, корреляционный анализ).

Методика исследования: методика «Пиктограмма» (А.Р. Лурия) в модификации Е.И. Изотовой (Изотова, 2012). Модифицированный вариант методики А.Р. Лурия «Пиктограмма» направлен на изучение особенностей познавательной и личностной сферы, произвольной регуляции и организации деятельности детей старшего дошкольного возраста.

В процессе инструкции детям давался ряд установок: на изображение слова/словосочетания с их последующим запоминанием, на правила и запреты при размещении на листе ряда изображений, что предполагало организацию своих действий. Из семи предлагаемых показателей для анализа результатов в модифицированной версии «Пиктограммы» нами использовались четыре:

- 1) Уровень опосредованного запоминания.
- 2) Качественные особенности мышления (форма мыслительной деятельности).
- 3) Произвольная регуляция и организация деятельности.
- 4) Оригинальность образов и представлений.

Показатель «Опосредованное запоминание» определялся через объем корректно воспроизведенных слов и словосочетаний из 12-ти предложенных для запоминания.

По совокупности кодирования всех изображений фиксировалась форма мыслительной деятельности (далее – ФМД). При доминировании образной ФМД кодирование осуществляется через образ и образные ситуации (картинки), при этом чем больше деталей продемонстрировано в рисунке, тем более выражено образное мышление. При доминировании знаковой ФМД кодирование осуществляется через знак (цифры, буквы, геометрические фигуры и пр.), а степень выраженности данной формы зависит от процентного содержания знаково-схематических изображений в общем ряду закодированных слов-понятий. Преобладание знаковой ФМД свидетельствует о переходе от образного отражения реальности к ее логическому осмыслению. Если условный «образ» или «знак» встречались одинаковое количество раз, у ребенка фиксировалась смешанная форма мыслительной деятельности.

Произвольная регуляция деятельности (организация, планирование и реализация поставленной задачи) оценивалась по 3-балльной шкале: 1 балл – отсутствие навыков организации деятельности на подготовительном этапе, невыполнение условий инструкции, неупорядоченный ряд изображений; 2 балла – демонстрация навыков организации деятельности на подготовительном этапе, расположение рисунков на листе по принципу заполнения свободного пространства; 3 балла – демонстрация навыков организации деятельности на всех этапах деятельности, выполнение всех условий инструкции, упорядоченный ряд изображений.

Оригинальность образов определялась через количество нестандартных/оригинальных

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity "Pictogram":
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

изображений согласно перечню типовых, стандартных изображений, приведенному в описании методики (Изотова, 2012).

Показатели методики «Индивидуальные личностно-эмоциональные особенности», «Значимость отдельных слов-понятий (личностно-эмоциональная нагруженность)», «Ценностные ориентации» не включены в данное исследование, так как являются качественными характеристиками и сложно поддаются стандартизации (Изотова, 2012).

Результаты

Посредством методики «Пиктограмма» изучался ряд показателей особенностей познавательной сферы и произвольной регуляции детей старшего дошкольного возраста: опосредованное запоминание, форма мыслительной деятельности (форма кодирования), произвольная регуляция и организация деятельности, оригинальность (при актуализированной образной форме кодирования).

В табл. 1 представлена описательная статистика совокупно по трем показателям методики «Пиктограмма»: «Опосредованное запоминание», «Оригинальность» и «Произвольная регуляция деятельности» для детей шести и семи лет.

Таблица 1 / Table 1

Описательная статистика по трем показателям методики «Пиктограмма» Descriptive statistics for the three indicators of the "Pictogram" method

Дети шести лет / Children of six years old (N = 166)					
Показатели / Indicators	Среднее ± Стандартное отклонение / Mean ± Standard Deviation	Медиана / Median	Межквартильный размах / Interquartile range	Минимум / Minimum	Максимум / Maximum
Опосредованное запоминание / Indirect memorization	9,45 ± 2,53	10,00	[8,00; 12,00]	0,00	12,00
Оригинальность / Originality	2,83 ± 3,28	2,00	[0,00; 4,00]	0,00	12,00
Произвольная регуляция деятельности / Voluntary regulation of activity	2,43 ± 0,61	2,00	[2,00; 3,00]	1,00	3,00
Дети семи лет / Children of seven years old (N = 296)					

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity "Pictogram":
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

Показатели / Indicators	Среднее ± Стандартное отклонение / Mean ± Standard Deviation	Медиана / Median	Межквартильный размах / Interquartile range	Минимум / Minimum	Максимум / Maximum
Опосредованное запоминание / Indirect memorization	7,53 ± 3,57	8,00	[5,00; 11,00]	0,00	12,00
Оригинальность / Originality	3,46 ± 2,84	3,00	[1,00; 6,00]	0,00	11,00
Произвольная регуляция деятельности / Voluntary regulation of activity	2,33 ± 0,67	2,00	[2,00; 3,00]	1,00	3,00

Из табл. 1 видно, что по показателю «Оригинальность» ответы детей сконцентрированы возле низких значений, то есть 6–7-летние дети предпочитают кодировать понятия через стандартные для данной популяции образы, представленные в описании модифицированной методики «Пиктограмма». В то время как показатели «Опосредованное запоминание» и «Произвольная регуляция деятельности» демонстрируют небольшой сдвиг в высокие значения, то есть дети 6–7 лет демонстрируют адекватную возрасту произвольную регуляцию деятельности и уровень опосредованного запоминания.

Для проверки нормальности трех показателей методики «Пиктограмма» нами были подсчитаны данные асимметрии и эксцесса (табл. 2).

Таблица 2 / Table 2

Значения асимметрии и эксцесса для показателей методики «Пиктограмма»
Asymmetry and kurtosis values for the indicators of the "Pictogram" method

Дети шести лет / Children of six years old (N = 166)				
Показатели / Indicators	Среднее / Mean	Медиана / Median	Асимметрия / Asymmetry	Эксцесс / Excess
Опосредованное запоминание / Indirect memorization	7,53	8	–0,53	–0,72
Оригинальность / Originality	3,46	3	0,53	–0,60
Произвольная регуляция деятельности / Voluntary regulation of	2,33	2	–0,49	–0,75

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity "Pictogram":
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

activity				
Дети семи лет / Children of seven years old (N = 296)				
Показатели / Indicators	Среднее / Mean	Медиана / Median	Асимметрия / Asymmetry	Экссесс / Excess
Опосредованное запоминание / Indirect memorization	9,45	10	–1,13	1,43
Оригинальность / Originality	2,83	2	1,30	0,83
Произвольная регуляция деятельности / Voluntary regulation of activity	2,43	2	–0,57	–0,59

С определенным допущением можно считать, что все три показателя имеют нормальное распределение. Такое решение позволяет нам применять все параметрические методы для последующего анализа данных. Для проверки внутренней согласованности использовался коэффициент альфа Кронбаха, который показывает внутреннюю согласованность характеристик и используется для проверки надежности тестов (внутренней надежности). Вместе с альфа Кронбаха мы использовали оценку надежности на расщепление (Split-half reliability). Данный показатель оценивает целостность шкалы, то есть подтверждает факт отсутствия необходимости выделения большего количества шкал путем разделения существующих (табл. 3).

Для детей 6-ти и 7-ми лет оценка внутренней согласованности проводилась на всей выборке (N = 470). В табл. 3 представлены стандартизированный коэффициент альфа Кронбаха и надежность на расщепление для показателя «Опосредованное запоминание» методики «Пиктограмма», который демонстрирует отличную внутреннюю согласованность.

Таблица 3 / Table 3

Внутренняя согласованность методики «Пиктограмма» (470 детей в возрасте 6-ти и 7-ми лет)

Internal consistency of the "Pictogram" technique (470 children aged 6 and 7 years)

Показатель / Indicator	Альфа Кронбаха / Cronbach's Alpha	Стандартизированная альфа Кронбаха / Standardized Cronbach's alpha	Split-half надежность / Split-half reliability	Split-half Гутмана / Gutman's Split-half
Опосредованное запоминание / Indirect memorization	0,83	0,83	0,81	0,81

В табл. 4 представлены результаты корреляционного анализа между тремя показателями методики «Пиктограмма» для детей 6-ти и 7-ми лет соответственно, обозначены значимые

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity "Pictogram":
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

корреляции.

Таблица 4 / Table 4

**Корреляции (коэффициент корреляции Пирсона) между показателями методики
«Пиктограмма» (166 детей шести лет)
Correlations (Pearson Correlation Coefficient) between the indicators of the "Pictogram"
method (166 six-year-old children)**

Дети шести лет / Children of six years old (N = 166)		
Показатель / Indicator	Опосредованное запоминание / Indirect memorization	Оригинальность / Originality
Оригинальность / Originality	–0,3**	
Произвольная регуляция деятельности / Voluntary regulation of activity	0,16*	0,12
Дети семи лет / Children of seven years old (N = 296)		
Оригинальность / Originality	–0,23**	
Произвольная регуляция деятельности / Voluntary regulation of activity	0,41**	0,01

Примечание: «*» – корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя). «**» – корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя).

Note: «*» – correlation is significant at the 0,01 level (two-sided). «**» – correlation is significant at the 0,05 level (two-sided).

Из табл. 4 видно, что сильных корреляций между показателями не наблюдается, при этом чем выше оригинальность создаваемых ребенком образов, тем ниже запоминание представленных для кодирования слов и словосочетаний. В то же время «Произвольная регуляция деятельности» умеренно положительно коррелирует с показателем «Опосредованное запоминание» у детей 7-ми лет и слабо положительно – у детей 6-ти лет.

Обсуждение результатов

Результатом проведенного исследования является стандартизация нормативных значений обозначенных нами трех показателей методики «Пиктограмма» для детей шести и семи лет (табл. 5). Представленные в таблице нормы подходят для детей любого пола в возрасте от 66 до 78 месяцев включительно (для 6-ти лет) и в возрасте от 78 до 90 месяцев включительно (для 7-ми лет).

При вычислении нормы мы ориентировались на верхний и нижний квартили: значения до нижнего квартиля считались низким уровнем, значения выше верхнего квартиля – высоким уровнем, межквартильный размах был принят за норму.

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity “Pictogram”:
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

Таблица 5 / Table 5

Нормы по показателям методики «Пиктограмма» для детей 6-ти и 7-ми лет
Standards for the indicators of the "Pictogram" method for children aged 6 and 7 years

Шкалы методики / Scales of the methodology	Ниже нормы / Below normal	Норма / Norm	Выше нормы / Above normal
Для 6-ти лет / For 6 years			
Опосредованное запоминание / Indirect memorization	От 0 до 4 баллов / From 0 to 4 points	От 5 до 9 баллов / From 5 to 9 points	От 10 до 12 баллов / From 10 to 12 points
Оригинальность / Originality	0 баллов / 0 points	От 1 до 5 баллов / From 1 to 5 points	От 6 до 12 баллов / From 6 to 12 points
Произвольная регуляция деятельности / Voluntary regulation of activity	1 балл / 1 point	2 балла / 2 points	
Для 7-ми лет / For 7 years			
Опосредованное запоминание / Indirect memorization	От 0 до 7 баллов / From 0 to 7 points	От 8 до 11 баллов / From 8 to 11 points	12 баллов / 12 points
Оригинальность / Originality	0 баллов / 0 points	От 1 до 3 баллов / From 1 to 3 points	От 4 до 12 баллов / From 4 to 12 points
Произвольная регуляция деятельности / Voluntary regulation of activity	1 балл / 1 point	2 балла / 2 point	3 балла / 3 point

Заключение

Согласно цели исследования получены нормативные показатели на выборке для детей 6-ти и 7-ми лет по показателям «Опосредованное запоминание», «Оригинальность», «Произвольная регуляция деятельности», что в полной мере позволяет осуществлять прогнозы относительно освоения ими программ дошкольного образования (Изотова и др., 2023; Молчанова и др., 2024), а также обоснованно определять стратегии развития произвольной памяти, наглядно-образного мышления, оригинальности как характеристики креативности/творческого воображения.

В совокупности результаты исследования позволяют обосновать данные компоненты познавательной и регуляционной сфер развития детей старшего дошкольного возраста. Особенно значимым данный факт становится в преддверии школьного обучения. Данные математического анализа обосновывают при этом достаточно высокий диагностический ресурс модифицированной версии методики «Пиктограмма» для изучения характеристик

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity “Pictogram”:
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

познания и регуляции в старшем дошкольном возрасте.

Перспективой данного исследования является расширение возрастного диапазона участников исследования (младший школьный возраст) для получения стандартизированных норм по каждой релевантной возрастной группе для данного метода.

Ограничения. Ограничение предлагаемых норм определяется возрастными и социальными характеристиками выборки, они релевантны 6- и 7-летним детям, посещающим дошкольную образовательную организацию.

Limitations. The limitation of the proposed norms is determined by the age and social characteristics of the sample, they are relevant to 6 and 7-year-old children attending a preschool educational organization.

Литература / References

1. Авдулова, Т.П., Гогоберидзе, А.Г., Изотова, Е.И. (2023). Психолого-педагогические и нейропсихологические инструменты выявления рисков и индивидуализации развития детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов: монография. М.: ФГБНУ «ИРЗАР».
Avdulova, T.P., Gogoberidze, A.G., Izotova, E.I. (2023). Psychological, pedagogical, and neuropsychological tools for identifying risks and individualizing the development of infants, toddlers, and preschool children: monograph. Moscow: FGBNU "IRZAR". (In Russ.).
2. Веракса, Н.Е., Айрапетян, З.В., Алмазова, О.В., Тарасова, К.С. (2022). Развитие формально-логического и диалектического мышления у детей 5–8 лет. *Культурно-историческая психология*, 18(4), 4—14. <https://doi.org/10.17759/chp.2022180401>
Veraksa, N.E., Airapetyan, Z.V., Almazova, O.V., Tarasova, K.S. (2022). The development of formal logical and dialectical thinking in children aged 5–8 years. *Cultural and historical psychology*, 18(4), 4–14. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/chp.2022180401>
3. Выготский, Л.С. (1983). Собрание сочинений. Том 3. История развития высших психических функций. М.: Педагогика.
Vygotskii, L.S. (1983). Collected Works. Vol. 3. History of the Development of Higher Mental Functions. Moscow: Pedagogika. (In Russ.).
4. Донцов, Д.А., Донцова, М.В., Пятаков, Е.О. (2017). Развитие психических познавательных процессов в наиболее восприимчивых возрастах – начиная с дошкольного возраста и заканчивая юностью (окончание). *Вестник практической психологии образования*, 14(4), 103–114.
Dontsov, D.A., Dontsova, M.V., Pyatakov, E.O. (2017). Development of mental cognitive processes in the most susceptible ages – from preschool age to adolescence (conclusion). *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 14(4), 103–1014. (In Russ.).
5. Запорожец, А.В. (1986). Избранные психологические труды. Том 1. М.: Педагогика.
Zaporozhets, A.V. (1986). Selected psychological works. Vol. 1. Moscow: Pedagogy. (In Russ.).
6. Захарова, М.Н., Мачинская, Р.И. (2022). Возрастные изменения управляющих функций у детей 6–7 лет. *Психологические исследования*, 15(81), 6.

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity "Pictogram":
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

- <https://doi.org/10.54359/ps.v15i81.1079>
Zakharova, M.N., Machinskaya, R.I. (2022). Age-related changes in executive functions in children 6–7 years old. *Psychological research*, 15(81), 6. (In Russ.).
<https://doi.org/10.54359/ps.v15i81.1079>
7. Захарова, М.Н., Мачинская, Р.И., Агрис, А.Р. (2022). Управляющие функции мозга и готовность к систематическому обучению у старших дошкольников. *Культурно-историческая психология*, 18(3), 81–91. <https://doi.org/10.17759/chp.2022180311>
Zakharova, M.N., Machinskaya, R.I., Agris, A.R. (2022). Age-related changes in executive functions in children 6–7 years old. *Psychological research*, 18(3), 81–91. (In Russ.).
<https://doi.org/10.17759/chp.2022180311>
 8. Изотова, Е.И. (2012). Психологическая служба в системе образования: учебное пособие. М.: Академия.
Izotova, E.I. (2012). Psychological service in the education system: a tutorial. Moscow: Akademiya. (In Russ.).
 9. Изотова, Е.И., Молчанова, Г.В., Авдулова, Т.П., Хузеева, Г.Р., Радчикова, Н.П. (2023). Методологическое обоснование междисциплинарного комплекса диагностики физического и психического развития детей как инструмента выявления рисков освоения образовательных программ дошкольного образования. *Теория и практика физической культуры*, 4, 88–92.
Izotova, E.I., Molchanova, G.V., Avdulova, T.P., Khuzeeva, G.R., Radchikova, N.P. (2023). Methodological substantiation of the interdisciplinary complex of diagnostics of physical and mental development of children as a tool for identifying the risks of mastering educational programs of preschool education. *Theory and Practice of Physical Culture*, 4, 88–92. (In Russ.).
 10. Клопотова, Е.Е., Федоров, В.В. (2024). Методика «Схематизация» в цифровом формате для оценки уровня развития наглядно-образного мышления старших дошкольников. *Психолого-педагогические исследования*, 16(3), 35–51.
<https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160303>
Klopotova, E.E., Fedorov, V.V. (2024). The technique of "Schematization" in digital format for assessing the level of development of visual-figurative thinking of senior preschoolers. *Psychological and pedagogical research*, 16(3), 35–51. (In Russ.).
<https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160303>
 11. Корнеев, А.А., Ломакин, Д.И., Курганский, А.В. (2020). Возрастные особенности запоминания последовательности движений, заданной зрительным образцом. *Психологические исследования*, 13(69), 3. <https://doi.org/10.54359/ps.v13i69.457>
Korneev, A.A., Lomakin, D.I., Kurganskii, A.V. (2020). Age-related features of memorizing a sequence of movements specified by a visual sample. *Psychological studies*, 13(69), 3. (In Russ.). <https://doi.org/10.54359/ps.v13i69.457>
 12. Леонтьев, А.Н. (2024). Проблемы развития психики. М.: Смысл.
Leont'ev, A.N. (2024). Problems of mental development. M.: Smysl. (In Russ.).
 13. Междисциплинарный комплекс диагностики детского развития на этапе дошкольного

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity “Pictogram”:
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

- детства (младенческий, ранний, дошкольный возраста). Диагностические материалы. Номер государственного учета РИД 624012303596-7 от 23.01.2024 г.
Interdisciplinary Complex for Diagnosing Child Development at the Preschool Stage (Infant, Early, and Preschool Ages). Diagnostic Materials. State Registration Number 624012303596-7 dated January 23, 2024. (In Russ.).
14. Молчанова, Г.В., Гогоберидзе, А.Г., Яфизова, Р.И. (2024). Междисциплинарный комплекс диагностики освоения детьми старшего дошкольного возраста образовательной программы (ФОП ДО). *Психолого-педагогические исследования*, 16(3), 52–68. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160304>
Molchanova, G.V., Gogoberidze, A.G., Yafizova, R.I. (2024). Interdisciplinary complex for diagnostics of mastering the educational program by senior preschool children (FOP DO). *Psychological and pedagogical research*, 16(3), 52–68. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160304>
 15. Ржанова, И.Е., Алексеева, О.С., Фоминых, А.Я., Паршикова, О.В. (2018). Индекс рабочей памяти как один из основных показателей теста Векслера для дошкольников. *Психологические исследования*, 11(57), 8. <https://doi.org/10.54359/ps.v11i57.328>
Rzhanova, I.E., Alekseeva, O.S., Fominykh, A.Ya., Parshikova, O.V. (2018). Working memory index as one of the main indicators of the Wechsler test for preschoolers. *Psychological research*, 11(57), 8. (In Russ.). <https://doi.org/10.54359/ps.v11i57.328>
 16. Смирнова, Е.О. (1998). Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. М.: Издательство «Институт практический психологии».
Smirnova, E.O. (1998). Development of will and arbitrariness in early and preschool ages. M.: Izdatel'stvo «Institut prakticheskii psikhologii». (In Russ.).
 17. Чернокова, Т.Е. (2014). Роль метакогнитивных знаний в саморегуляции познавательной деятельности старших дошкольников. *Культурно-историческая психология*, 10(3), 38–45. https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2014_n3/71871.
Chernokova, T.E. (2014). The role of metacognitive knowledge in self-regulation of cognitive activity of older preschoolers. *Cultural and Historical Psychology*, 10(3), 38–45. (In Russ.). https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2014_n3/71871.
 18. Чупров, Л.Ф. (2009). Психологическая диагностика в работе практического психолога. *Вестник практической психологии образования*, 6(3), 111–115. https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2009_n3/27640.
Chuprov, L.F. (2009). Psychological diagnostics in the work of a practical psychologist. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 6(3), 111–115. (In Russ.). https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2009_n3/27640.
 19. Шадриков, В.Д. (2007). Взгляды Л.С. Выготского на проблему развития высших психических функций (в контексте психологии способностей). *Вестник практической психологии образования*, 4(1), 43–49. https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2007_n1/28689.
Shadrikov, V.D. (2007). L.S. Vygotsky's views on the problem of development of higher mental functions (in the context of the psychology of abilities). *Bulletin of practical*

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity “Pictogram”:
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

- psychology of education, 4(1), 43–49. (In Russ.).
https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2007_n1/28689.
20. Шиян, О.А., Белолуцкая, А.К., Ле-Ван, Т.Н., Зададаев, С.А. (2021). Когнитивное развитие дошкольников: взаимосвязь нормативных, преобразующих и символических способностей. *Современное дошкольное образование*, 6(108), 14–25. URL: 10.24412/1997-9657-2021-6108-14-25
Shiyan, O.A., Belolutskaia, A.K., Le-Van, T.N., Zadadaev, S.A. (2021). Cognitive development of preschoolers: the relationship of normative, transformative and symbolic abilities. *Modern preschool education*, 6(108), 14–25. (In Russ.). URL: 10.24412/1997-9657-2021-6108-14-25.
21. Cassidy, D.J., Hestenes, L.L., Hegde, A., Hestenes, S., Mims, S. (2005). Measurement of quality in preschool child care classrooms: An exploratory and confirmatory factor analysis of the Early Childhood Environment Rating Scale-Revised. *Early Childhood Research Quarterly*, 345–360.
22. Hu, B.Y., Szente, J. (2009). Exploring the Quality of Early Childhood Education in China: Implications for Early Childhood Teacher Education. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 30(3), 247–262. <https://doi.org/10.1080/10901020903084330>
23. Smidt, W., Embacher, E.M. (2020). How do activity settings, preschool teachers' activities, and children's activities relate to the quality of children's interactions in preschool? Findings from Austria. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(6), 864–883. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1836586>

Информация об авторах

Елена Ивановна Изотова, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой возрастной психологии Факультета дошкольной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет (ФГБОУ ВО МПГУ), Москва, Российская Федерация; руководитель группы направления «Порождение, передача и приобретение знаний» Научного центра когнитивных исследований, Научно технологический университет «Сириус», ФТ Сириус, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3115-8332>, e-mail: teoretic@mail.ru

Галина Викторовна Молчанова, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии Факультета дошкольной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет (ФГБОУ ВО МПГУ); доцент кафедры медицинской педагогики, философии и иностранных языков, Российская медицинская академия непрерывного профессионального образования Министерства здравоохранения Российской Федерации (ФГБОУ ДПО РМАНПО Минздрава России), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3275-4224>, e-mail: psygvn@gmail.com

Татьяна Павловна Авдулова, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры возрастной психологии Факультета дошкольной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет (ФГБОУ ВО МПГУ), Москва, Российская

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity "Pictogram":
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8650-2751>, e-mail: avdulova@bk.ru

Гузелия Рифкатовна Хузеева, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры
возрастной психологии Факультета дошкольной педагогики и психологии, Московский
педагогический государственный университет (ФГБОУ ВО МПГУ), Москва, Российская
Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1104-9489>, e-mail: guzeliya.h@yandex.ru

Information about the authors

Elena I. Izotova, PhD in Psychology, Associate Professor, Head of the Chair of Age Psychology of
the Faculty of Preschool Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University, Moscow,
Russian Federation; Head of the "Generation, Transfer and Acquisition of Knowledge" group of the
Scientific Center for Cognitive Research, Sirius University of Science and Technology, Sirius,
Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3115-8332>, e-mail: teoretic@mail.ru

Galina V. Molchanova, PhD in Psychology, Associate Professor of the Chair of Age Psychology of
the Faculty of Preschool Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University, Moscow,
Russian Federation; Associate Professor of the Chair of Medical Pedagogy, Philosophy, and Foreign
Languages, Russian Medical Academy of Postgraduate Education, Moscow, Russian Federation,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3275-4224>, e-mail: psygvm@gmail.com

Tatyana P. Avdulova, PhD in Psychology, Associate Professor, Professor of the Chair of Age
Psychology of the Faculty of Preschool Pedagogy and Psychology, Moscow, Russian Federation;
Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8650-2751>, e-mail: avdulova@bk.ru

Guzelia R. Khuzeeva, PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor of the Chair of
Age Psychology of the Faculty of Preschool Pedagogy and Psychology, Moscow, Russian Federation;
Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1104-9489>, e-mail: guzeliya.h@yandex.ru

Вклад авторов

Изотова Е.И. — идея научного исследования; модификация метода исследования,
аннотирование, написание и редакция рукописи; планирование исследования; контроль за
проведением исследования, обобщение результатов исследования.

Молчанова Г.В. — проведение эмпирического исследования, организация исследования на
тестовых площадках, применение статистических, математических или других методов для
анализа данных; сбор и анализ данных; визуализация результатов исследования.

Авдулова Т.П. — обоснование исследования; проведение эмпирического исследования,
написание рукописи; интерпретация результатов исследования, визуализация результатов
исследования.

Хузеева Г.Р. — проведение эмпирического исследования, сбор и анализ данных, оформление
рукописи.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст
рукописи.

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity “Pictogram”:
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

Contribution of the authors

Elena I. Izotova — idea of scientific research; modification of research method, annotation, writing and editing of manuscript; research planning; control over the conduct of research, generalization of research results.

Galina V. Molchanova — conducting empirical research, organizing research on test sites, applying statistical, mathematical or other methods to analyze data; collecting and analyzing data; visualizing research results.

Tatyana P. Avdulova — justification of the study; conducting the empirical study, writing the manuscript; interpreting the research results, visualizing the research results.

Guzelia R. Khuzeeva — conducting the empirical study, collecting and analyzing data, and preparing the manuscript.

All authors participated in the discussion of the results and approved the final version of the manuscript.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Декларация об этике

Исследование было рассмотрено и одобрено Этической комиссией Факультета дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (протокол № 2 от 16.06.2025 г.).

Ethics statement

The study was reviewed and approved by the Ethics Committee of Moscow State University of Psychology and Education (report no 2, 2025/06/16).

Поступила в редакцию 11.08.2025
Поступила после рецензирования 04.09.2025

Received 2025.08.11
Revised 2025.09.04

Принята к публикации 05.09.2025
Опубликована 30.09.2025

Accepted 2025.09.05_
Published 2025.09.30

Приложение А

Методика «Пиктограмма»

Автор: А.Р. Лурия (модификация Е.И. Изотова)

Диагностическая направленность: произвольная память (опосредованное запоминание), особенности мышления и организация деятельности, индивидуальные личностно-эмоциональные особенности.

Стимульный материал: 12 слов и словосочетаний для запоминания (веселый праздник,

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity "Pictogram":
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

тяжелая работа, вкусный ужин, развитие, строгая воспитательница, теплый ветер, слепой мальчик, обман, болезнь, расставание, страх, веселая компания).

Материал: лист бумаги (размер А4), набор цветных карандашей, ластик.

Инструкция 1: «Сейчас я тебе буду говорить разные слова, а ты про каждое слово что-нибудь нарисуешь. Постарайся запомнить те слова, которые я буду говорить. Слов будет много (двенадцать), их нужно все разместить на этом листе. Рисовать на другой стороне листа нельзя».

После каждого изображения необходимо спросить ребенка, что он нарисовал и как его рисунок связан с произнесенным словом (словосочетанием). Ответ ребенка фиксируется в протоколе.

По завершении процедуры рисунок отложить в сторону и перейти к другим диагностическим заданиям. К рисунку рекомендуется вернуться не менее чем через 20 минут.

Инструкция 2: «А теперь постарайся вспомнить те слова, которые я тебе говорил(а)». Фиксировать все высказывания ребенка, стимулируя точное воспроизведение заданных слов и словосочетаний вопросами.

Анализ результатов:

- 1) Уровень опосредованного запоминания. За каждое правильно воспроизведенное слово назначается 1 балл.

Таблица А1 / Table A1

Нормы по показателю «опосредованное запоминание» методики «Пиктограмма» для детей 6-ти и 7-ми лет

Standards for the indicators "indirect memorization" of the "Pictogram" method for children aged 6 and 7 years

Шкалы методики / Scales of the methodology	Ниже нормы / Below normal	Норма / Norm	Выше нормы / Above normal
Для 6-ти лет / For 6 years			
Опосредованное запоминание / Indirect memorization	От 0 до 4 баллов / From 0 to 4 points	От 5 до 9 баллов / From 5 to 9 points	От 10 до 12 баллов / From 10 to 12 points
Для 7-ми лет / For 7 years			
Опосредованное запоминание / Indirect memorization	От 0 до 7 баллов / From 0 to 7 points	От 8 до 11 баллов / From 8 to 11 points	12 баллов / 12 points

- 2) Качественные особенности мышления (форма мыслительной деятельности):

- ✓ Образная ФМД – характеризует наглядно-образное мышление. При доминировании образной ФМД кодирование осуществляется через образ и образные ситуации (картинки), а степень выраженности данного типа мышления зависит от детализации рисунков (чем больше деталей, тем более выражено образное мышление). При образной форме мыслительной деятельности возможно кодирование через символ, который является обобщенным признаком слова-понятия, выраженным образными

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity "Pictogram":
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

средствами («болезнь» – градусник, «веселый праздник» – торт со свечами, «слепой мальчик» – очки и т.д.).

- ✓ Знаковая ФМД – характеризует схематическое и словесно-логическое мышление. При доминировании знаковой ФМД кодирование осуществляется через знак и схему (буквы, цифры, геометрические и другие фигуры), а степень выраженности данного типа мышления зависит от процентного содержания знаково-схематических изображений в общем ряду слов-понятий.

Форма мыслительной деятельности определяется по совокупности кодирования всех 12 изображений. При доминировании изображений образных ситуаций или символов – образная форма мыслительной деятельности, при доминировании букв, цифр, геометрических фигур – знаковая. Если условный «образ» или «знак» встречались одинаковое количество раз, то у ребенка фиксируется смешанная форма мыслительной деятельности.

3) Организация деятельности.

- ✓ Низкий уровень (1 балл) – отсутствие навыков организации деятельности на подготовительном этапе, невыполнение условий инструкции (1-2 крупных изображения на всем пространстве листа), неупорядоченный ряд изображений.
- ✓ Средний уровень (2 балла) – демонстрация навыков организации деятельности на подготовительном этапе, расположение рисунков на листе по принципу заполнения свободного пространства (2-3 крупных изображения, остальные – вокруг них).
- ✓ Высокий уровень (3 балла) – демонстрация навыков организации деятельности на всех этапах деятельности, выполнение всех условий инструкции (12 изображений на одной стороне листа), упорядоченный ряд изображений, в некоторых случаях предварительная подготовка «сетки» с 12 ячейками.

4) Индивидуальные личностно-эмоциональные особенности.

- ✓ Психостеничность (психоэнергетический тонус, показатель работоспособности) – наличие отрицательной динамики качества и детализации изображений, ослабление линий и уменьшение рисунков в размерах после 2-3 изображений, увеличение времени изображения, отказ от деятельности.
- ✓ Аутичность – отсутствие изображений людей, высокое процентное соотношение знаковых изображений (10-12 слов), отделение изображений друг от друга «рамками».
- ✓ Тревожность – особенности линий изображений (пунктир, прерывистые, слабые линии), дублирование изображений, мелкие изображения преимущественно по периметру листа, множественные изображения предметов в одном рисунке, преобладание темных цветовых оттенков.

5) Значимость отдельных слов-понятий (личностно-эмоциональная нагруженность).

Увеличение латентного периода перед изображением, увеличение нажима, изменение качества и детализации прорисовки, наличие эмоциональных реакций по поводу объекта изображения, отказ от деятельности.

6) Ценностные ориентации.

Осуществляется посредством анализа содержания слов-понятий в совокупности, преобладание предметного, коммуникативного и др. содержания, альтруистическая или эгоцентрическая направленность изображений.

7) Оригинальность образов и представлений.

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity “Pictogram”:
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

Показатель оригинальности рассматривается в рамках определения формы кодирования посредством анализа изобразительного ряда (при актуализированной образной форме кодирования). В случае несовпадения рисунка ребенка со стандартными изображениями (табл. А2), ему присуждается один балл за оригинальность. Анализируется в контексте изображений, выполненных детьми 6-ти / 7-ми лет.

Таблица А2 / Table A2

Пример кодировки стандартных изображений (образная форма кодирования)
Example of encoding standard images (figurative form of encoding)

№	Слово-понятие, словосочетание / Concept word, phrase	Стандартные изображения / Standard images	
		Образная ситуация / Figurative situation	Знак (цифры, буквы, геометрические фигуры и пр.) / Sign (numbers, letters, geometric figures, etc.
1.	Веселый праздник / Fun holiday	Елка с украшениями, Дед Мороз, хоровод детей / Christmas tree with decorations, Santa Claus, children's round dance Торт со свечами, стол, дети / Cake with candles, table, children	Елка / Christmas tree Торт / Cake Подарок / Gift
2.	Тяжелая работа / Hard work	Человек, подметающий пол / Man sweeping the floor Женщина с тяжелыми сумками / Woman carrying heavy bags Мужчина, строящий дом / Man building a house	Веник / Broom Сумка / Bag Молоток / Hammer
3.	Вкусный ужин / Delicious dinner	Стол с посудой и едой, люди за столом / Table with dishes and food, people at the table	Тарелка, чашка Фрукт, овощ / Plate, cup Fruit, vegetable
4.	Развитие / Development	Цикл роста цветка / Flower growth cycle Стол, человек с книгой / Table, man with book	Цветок, книга / Flower, Book
5.	Строгая воспитательница / Strict teacher	Столы с книгами, за столами дети, у доски женщина с открытым ртом и указкой / Tables with books, children at the tables, a woman with an open mouth and a pointer at the board	Указка, лицо / Pointer, face
6.	Теплый ветер / Warm wind	Солнце, дерево с наклонившимися ветками / Sun, tree with drooping branches	Волнистые линии / Wavy lines
7.	Слепой мальчик / Blind boy	Мальчик в очках (без глаз) с палочкой в руке / A boy with glasses (no eyes) with a stick in his hand	Очки / Glasses

Изотова Е.И., Молчанова Г.В., Авдулова Т.П.,
Хузеева Г.Р. (2025)
Методика изучения опосредованного запоминания,
особенностей мышления и регуляции деятельности
«Пиктограмма»: стандартизация нормы для детей
шести и семи лет
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 59–
78.

Izotova E.I., Molchanova G.V., Avdulova T.P., Khuzeeva
G.R. (2025)
The method of studying mediated memorization,
thinking features and regulation of activity "Pictogram":
standardization of the norm for children of six and seven
years
Psychological-Educational Studies, 17(3), 59–78.

8.	Обман / Deception	Дети с предметами обмана (еда, игрушки, книги) в руках / Children with objects of deception (food, toys, books) in their hands Мама с ребенком разговаривают / Mom and child talking	Предмет обмана / Object of deception
9.	Болезнь / Illness	Кровать с больным ребенком и рядом врач / A bed with a sick child and a doctor nearby	Термометр / Thermometer Лекарство / Medicine
10.	Расставание / Parting	Расходящиеся в разные стороны люди / People going in different directions Человек, провожающий поезд (пароход, машину) / A person seeing off a train (steamboat, car)	Две руки / Two hands Платок и слезы / Handkerchief and tears
11.	Страх / Fear	Привидение пугает детей / Ghost scares children «Страшные» герои из кино- и мультфильмов / "Scary" characters from movies and cartoons Конкретные сцены из личного опыта ребенка / Specific scenes from a child's personal experience	Темное пятно / Dark spot Собака / Dog
12.	Веселая компания / Fun company	Группа детей в хороводе / A group of children dancing in a circle Группа людей за столом / A group of people at a table	Лица с улыбками / Faces with smiles

Научная статья | Original paper

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»

Р.И. Суннатова¹, О.Б. Крушельницкая², Д.Н. Ланшиков¹

¹ Московский городской педагогический университет, Москва, Российская Федерация

² Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Российская Федерация

✉ krushelnickayaob@mgppu.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Перспективным подходом в решении исследовательских и практических задач профилактики ненормативного поведения подростков представляется возможность выявления личностного ресурса как условия предупреждения нарушений в поведении школьников. Под личностным ресурсом понимается совокупность личностных характеристик подростка в сочетании с переживанием удовлетворенности отношением к нему значимых людей в процессе межличностного взаимодействия. Поставлены две **цели**: выявить и изучить взаимосвязи личностного ресурса подростков с такими формами ненормативного поведения, как склонности к проблемному использованию цифровых гаджетов, к переживаниям суицидального характера и к нарушению норм и правил школы; представить стандартизацию создаваемой авторской методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков». **Гипотеза** исследования заключалась в предположении о том, что личностный ресурс подростков, включающий веру в себя, самоуправление, удовлетворенность отношением родителей, учителей и одноклассников, может рассматриваться как предиктор нормативного поведения. **Методы и материалы.** В исследовании приняли участие обучающиеся 8–11 классов (1092 подростка в возрасте 13–18 лет ($M = 15,82$, $SD = 1,26$)) пяти общеобразовательных московских школ. Методические средства исследования: «Индекс межличностной реактивности» М. Дэвиса, «Диагностика доброжелательности» Д. Кэмпбелла, «Шкала враждебности» Кука–Медлей, методика «Изучение ценностных ориентаций» М. Рокича и авторская методика «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков» (Р.И. Суннатова). **Результаты.** Выявлены статистически

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщиков Д.Н. (2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N. (2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

значимые отрицательные связи показателей ненормативных форм поведения подростков с такими характеристиками, как вера в себя, самоуправление, удовлетворенность отношением значимых людей. Регрессионный анализ показал, что 25% риска возникновения проблемного использования цифровых устройств, 26,1% риска склонности к нарушению норм и правил и 66,2% риска склонности к переживаниям суицидального характера среди подростков обусловлены неудовлетворенностью отношением значимых людей, а также показателями веры в себя, способности к самоуправлению и ответственности. **Выводы.** Показано, что удовлетворенность отношением значимых взрослых и одноклассников имеет предопределяющее значение для нормативности поведения подростков. Включение в деятельность психологической службы школы просвещения педагогов и родителей как формы работы будет способствовать конструктивности взаимодействия «взрослый — подросток», что способствует нормативности поведения школьников.

Ключевые слова: подростки, личностный ресурс, предиктор, использование цифровых устройств, склонность нарушать правила, переживания суицидального характера, самоуправление, вера в себя, удовлетворенность отношением значимых людей

Для цитирования: Суннатова, Р.И., Крушельницкая, О.Б., Ланщиков, Д.Н. (2025). Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков». *Психолого-педагогические исследования*, 17(3), 79—98. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170>

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"

R.I. Sunnatova¹, O.B. Krushelnitskaya², D.N. Lanshchikov¹

¹ Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russian Federation

² Moscow State Psychological and Pedagogical University, Moscow, Russian Federation

✉ krushelnickayaob@mgppu.ru

Abstract

Context and relevance. A promising approach to solving research and practical problems of preventing deviant behavior in adolescents is the possibility of identifying a personal resource as a condition for preventing behavioral disorders in schoolchildren. A personal resource is understood as a set of personal characteristics of a teenager in combination with the

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщикова Д.Н. (2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N. (2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

experience of satisfaction with the attitude of significant people towards him/her in the process of interpersonal interaction. Two **goals** are set: to identify and study the relationship between the personal resource of adolescents and such forms of deviant behavior as tendencies to problematic use of digital gadgets, to suicidal experiences and to violation of school norms and rules; to present the standardization of the created author's questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents".

Research **hypothesis** consisted in the assumption that the personal resource of adolescents, including self-confidence, self-management, satisfaction with the attitude of parents, teachers and classmates, can be considered as a predictor of normative behavior. **Methods and materials.** The study involved 8–11 grade students (1092 adolescents aged 13–18 ($M = 15,82$; $SD = 1,26$)) from five comprehensive Moscow schools. The research methods were: M. Davis's Interpersonal Reactivity Index, D. Campbell's Friendliness Diagnostics, Cook-Medley's Hostility Scale, M. Rokeach's Value Orientations Survey, and the author's the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents" (R.I. Sunnatova). **Results.** Statistically significant negative relationships were found between indicators of adolescents' non-normative behavior and self-confidence, self-management, and satisfaction with the attitude of significant others. Regression analysis showed that 25% of the risk of problematic use of digital devices, 30% of the risk of a tendency to violate norms and rules, and 65% of the risk of a tendency to suicidal experiences among adolescents are due to dissatisfaction with the attitude of significant people, as well as indicators of self-confidence, self-management, and responsibility. **Conclusions.** It has been shown that satisfaction with the attitude of significant adults and classmates is of decisive importance for the normativity of adolescent behavior. The inclusion of teachers and parents in the activities of the psychological service of the school of education, as a form of work, will contribute to the constructiveness of the interaction "adult – teenager", which contributes to the normative behavior of schoolchildren.

Keywords: adolescents, personal resources, predictor, use of digital devices, tendency to break rules, suicidal feelings, self-management, self-confidence, satisfaction with the attitude of significant people

For citation: Sunnatova, R.I., Krushelnitskaya, O.B., Lanshchikov, D.N. (2025). Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents". *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 79—98. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170305>

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщикова Д.Н. (2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N. (2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

Введение

Поведение подростков, характеризующееся нарушением школьных правил и норм, является одной из ключевых проблем современной школы, что предопределяет актуальность дальнейшего ее изучения. Традиционно под ненормативным поведением подразумеваются действия и поступки школьников, которые нарушают принятые нормы или противоречат общепринятым моральным нормам (Решетников, Уласень, 2018). В современных школах встречаются такие формы ненормативного поведения, как самоповреждающее поведение, включая суицидальное, агрессия по отношению к сверстникам, проблемное использование цифровых устройств и непринятие замечаний значимых взрослых (Хломов и др., 2022; Быкова и др., Семенова, 2024; Yang et al., 2021).

В отечественных и зарубежных исследованиях показано, что благодаря цифровизации подростки могут найти в интернете помогающую и поддерживающую информацию, а также стимулы для агрессивного и саморазрушающего поведения (Agus et al., 2022; Ji et al., 2024). Авторы также считают, что деструктивные отношения со сверстниками, отсутствие поддержки семьи являются причинами аутодеструктивного исхода проблемных переживаний подростков.

В своих исследованиях Н.Н. Авдеева, Б.Я. Хоффман (2019) считают, что связь между поддержкой родителей и настроением подростка выше, чем с поддержкой сверстников. Возрастающая роль сверстников не заменяет по значимости поддержку родителей. С другой стороны, в исследовании Л.А. Регуш и др. (2023) показано, что механизмы социализации смещены в виртуальную среду и по степени переживания нередко перекрывают проблемы реального взаимодействия — с родителями и сверстниками.

Интересный взгляд на природу связи личностных характеристик подростков и проявления агрессии представлен в исследовании К.Д. Хломова и коллег (2022). Авторами выявлено, что те, кто уязвим к асоциальному поведению, часто подвержены виктимизации от сверстников и не стоят на внутришкольном учете, в отличие от подростков, состоящих на внутришкольном учете, которым привычнее асоциальное и агрессивное поведение (Хломов и др., 2022).

Анализ К.Г. Семеновой, проведенный по различным видам дезадаптивных форм поведения школьников, показал, что у подростков наблюдается дисбаланс в отношениях в семье, со сверстниками и с самими собой; эти подростки определены автором как «группа риска» (Семенова, 2024). Можно привести еще большой ряд исследований, в которых указывается на важность охвата при исследовании предикторов ненормативных форм поведения как личностных характеристик подростков, так и особенностей их межличностного взаимодействия с ближайшим окружением (Решетников, Уласень, 2018; Авдеева, Хоффман, 2019; Antons et al., 2025; Горьковая, Микляева, 2022; Matthews, 2015; Алексеева, Ржанова, 2019; Agus et al., 2022).

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщикова Д.Н. (2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N. (2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

Подытоживая обзор исследований, можно констатировать важность изучения природы возникновения различных форм ненормативного поведения подростков с учетом их социально-психологических и личностных характеристик.

Наше исследование основывалось на положениях культурно-исторической концепции Л.С. Выготского о социальной ситуации развития. С данным понятием связана ключевая характеристика условий, отвечающих за позитивное развитие ребенка. Основу такой ситуации составляет переживание им среды своего обитания и себя в этой среде. Переживание ситуации, в том числе семейной, школьной или иной как благополучной вызывает положительные эмоции, обладает развивающим эффектом, способствует развитию чувства доверия к себе и окружающему миру. По мнению И.В. Дубровиной (2016), эффективность образования и, следовательно, психического и личностного развития школьников зависит от того, в какой степени педагоги понимают, что для каждого обучаемого любого возраста важно доброжелательное внимание учителя, обращенное лично к нему; насколько в работе с учащимися акцентируется внимание на формировании у них интереса к окружающей жизни, стремления и умения учиться, чувства собственного достоинства, потребности и способности к самостоятельному добыванию знаний.

Нам представляется, что для решения задач профилактики склонности к нарушению норм и правил школы, проблемного использования цифровых устройств и склонности к переживаниям суицидального характера, как условия предупреждения, можно рассматривать личностный ресурс подростка. Личностный ресурс представляет собой не только личностные характеристики подростков, но и переживания, в данном случае удовлетворенность отношением, которое испытывает школьник со стороны значимых людей.

Материалы и методы

Поскольку исследовательские задачи предполагают использование методики на выявление групп риска выделенных нами форм ненормативного поведения подростков, то возникла необходимость создания такого психодиагностического инструмента. Методика «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков» (Р.И. Суннатова) состоит из двух блоков, включающих 57 вопросов, отнесенных к 9 шкалам. Апробация методики осуществлялась с 2017 по 2025 гг. с участием 936 обучающихся 8–11 классов пяти московских школ. В статье «Особенности личностного ресурса школьников: предикторы ненормативного поведения и причины учебной лени» в «Вестнике РФФИ: гуманитарные и общественные науки» опубликованы результаты валидации и проверки надежности методики (Суннатова, 2023), в настоящей статье изложены результаты ее стандартизации. Методика представлена в Приложении. Кроме того, описаны результаты трех исследований, в которых показаны диагностические возможности методики Р.И. Суннатовой. Также в этих исследованиях использовались: «Индекс межличностной реактивности» М. Дэвиса (значимые результаты получены в соответствии со шкалами «сопереживание» и «эмпатическая забота»), «Шкала доброжелательности» Д. Кэмпбелла (оценка доброжелательности), «Шкала

Суннатов Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщиков Д.Н.
(2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N.
(2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

враждебности» Кука–Медлея (оценка враждебности и агрессивности) и методика «Изучение ценностных ориентаций» М. Рокича (значимые результаты получены в связи с терминальными ценностями познания, семьи, здоровья, удовольствий и материально обеспеченной жизни). Статистические методы исследования: корреляционный анализ данных по методу Спирмена, сравнение независимых выборок с помощью U-критерия Манна-Уитни и множественный регрессионный анализ с пошаговым отбором данных.

Результаты

В табл. 1 приводятся результаты стандартизации методики на выборке учащихся 8–10 классов двух московских школ.

Таблица 1 / Table 1

Переводная таблица сырых баллов в стены для подростков (N = 238)

Translation table of raw wall scores for adolescents (N = 238)

№ шкал / scales	Стены / Stans									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Шкалы / Scales									
	Низкий / low			Средний / Medium				Высокий / High		
	Личностный ресурс / Personal resource									
1	≤ 9	10-11	12-13	14-15	16-17	18-19	20-21	22-23	24	25
2	≤ 8	9-11	12-13	14-16	17-18	19-20	21-23	24-25	26-28	29-30
3	≤ 12	13-14	15-16	17-18	19-20	21-22	23-24	25-26	27-28	29-30
4	≤ 12	13-14	15-16	17-19	20-21	22-23	24-25	26-27	28-29	30
5	≤ 12	13-15	16-17	18-19	20-22	23-24	25-26	27-28	29	30
6	≤ 8	9-10	11-13	14-15	16-17	18-20	21-22	23-24	25-27	28-30
	Риски ненормативного поведения / Risks of deviant behavior									
7	≤ 12	13-15	16-17	18-20	21-23	24-25	26-27	28-30	31-32	33-35
8	≤ 8	9-11	12-13	14-16	17-18	19-20	21-23	24-25	26-28	29-35
9	≤ 8	9-11	12-14	15-17	18-20	21-23	24-26	27-29	30-32	33-40

Примечание: 1 – Ответственность; 2 – Самоуправление; 3 – Вера в себя; 4 – Удовлетворенность отношением одноклассников; 5 – Удовлетворенность отношением родителей; 6 – Удовлетворенность отношением учителей; 7 – Проблемное использование цифровых устройств; 8 – Склонность к нарушению норм и правил; 9 – Склонность к переживаниям суицидального характера.

Note: 1 – Responsibility; 2 – Self-management; 3 – Belief in self; 4 – Satisfaction with classmates' attitude; 5 – Satisfaction with parents' attitude; 6 – Satisfaction with teachers'

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщиков Д.Н.
(2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N.
(2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

attitude; 7 – Problematic use of digital devices; 8 – Tendency to break norms and rules; 9 – Tendency to experience suicidal behaviors.

Как упоминалось выше, эффективность разработанной Р.И. Суннатовой методики была показана в ряде исследований, три из которых кратко представлены ниже.

Исследование, проведенное в 2023 г. на выборках школьников 8–9 классов ($N = 84$) в возрасте 13–15 лет ($M = 14,28$; $SD = 0,62$) и 10–11 классов ($N = 72$) в возрасте 16–18 лет ($M = 16,78$; $SD = 0,53$), было нацелено на изучение склонности школьников к девиантному поведению (Ланщиков, Крушельницкая, 2023).

Корреляционный анализ данных (критерий Спирмена, $*$ – $p < 0,05$; $**$ – $p < 0,01$) выявил, что у обучающихся 8–9 классов склонность к нарушению норм и правил отрицательно связана с эмпатической заботой ($-0,356^{**}$) и сопереживанием ($-0,261^{*}$); с ценностями познания ($-0,252^{*}$) и семьи ($-0,227^{*}$). Положительная связь выявлена со значимостью материальных ценностей ($0,357^{**}$), ценностей удовольствия ($0,328^{**}$) и агрессивностью ($0,499^{**}$); у школьников 10–11 классов – аналогичная связь с агрессивностью ($0,544^{**}$). Вера в себя положительно связана с доброжелательностью ($0,325^{**}$) и отрицательно – с враждебностью ($-0,366^{**}$), аналогично – у старшекласников. Удовлетворенность отношением одноклассников связана с доброжелательностью: у 8–9 классов – $0,237^{*}$, у 10–11 классов – $0,256^{*}$ и враждебностью: у 8–9 классов – $-0,460^{**}$, у 10–11 классов – $-0,304^{**}$. Удовлетворенность отношением родителей и учителей у двух групп обучающихся практически идентична и связана с доброжелательностью ($0,286^{**}$), агрессивностью ($-0,350^{**}$), враждебностью ($-0,459^{**}$), а также значимостью для подростков ценностей здоровья ($0,249^{*}$) и семьи ($0,459^{**}$).

У школьников подросткового и раннего юношеского возраста статистически значимые различия были выявлены только по удовлетворенности отношением одноклассников: у старшекласников она выше, чем у учащихся 8–9 классов (критерий Манна-Уитни, $p = 0,001$).

Далее был проведен множественный регрессионный анализ с пошаговым отбором данных, результаты которого представлены в табл. 2. Критерий Дарбина–Уотсона близок к 2, что позволяет предполагать отсутствие автокорреляции остатков.

Таблица 2 / Table 2

Результаты регрессионного анализа связи личностного ресурса и значимых для поведения характеристик школьников ($N = 156$)

Results of regression analysis of the relationship between personal resources and characteristics of schoolchildren that are significant for their behavior ($N = 156$)

Зависимые переменные / Dependent variables	R^2 (с корр.) / (corr.)	F	Значимые предикторы / Significant predictors	β	p
8–9 классы / grades 8–9 ($N = 84$)					
Враждебность / Hostility	0,273	16,371	Удовлетворенность отношением – / Satisfaction with attitude –		

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщиков Д.Н.
(2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N.
(2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

			– одноклассников / classmates	-0,321	0,003
			– родителей / parents	-0,317	0,003
Агрессивность / Aggressiveness	0,433	35,384	Вера в себя / Belief in self	-0,218	0,025
			– родителей / parents	-0,306	0,035
Доброжелательность / Benevolence	0,396	19,396	Вера в себя / Belief in self	0,328	0,003
			– родителей / parents	0,241	0,029
Сопереживание / Compassion	0,271	16,061	– родителей / parents	0,246	0,032
Познание / Cognition	0,286	18,041	– учителей / teachers	0,318	0,031
Семья / Family	0,529	49,881	– родителей / parents	0,510	0,000
10–11 классы / grades 10–11 (N = 72)					
Враждебность / Hostility	0,574	37,266	Вера в себя / Belief in self	-0,342	0,003
			Удовлетворенность отношением – / Satisfaction with attitude –		
			– родителей / parents	-0,391	0,001
			– одноклассников / classmates	-0,354	0,002
Агрессивность / Aggressiveness	0,414	29,295	– учителей / teachers	-0,240	0,042
Доброжелательность / Benevolence	0,276	16,132	– одноклассников / classmates	0,470	0,001
Эмпатическая забота / Empathic care	0,280	18,217	– одноклассников / classmates	0,189	0,044
Познание / Cognition	0,251	9,864	Вера в себя / Belief in self	0,250	0,030
			– учителей / teachers	0,268	0,031
Семья / Family	0,253	10,881	– родителей / parents	0,347	0,002

Примечание: R^2 (скорр.) – коэффициент детерминации, F – критерий Фишера, β – стандартизированный регрессионный коэффициент, p – уровень значимости.

Note: R^2 (corr.) – coefficient of determination, F – Fisher criterion, β – standardized regression coefficient, p – significance level.

Как видно из табл. 2, представленные регрессионные модели описывают от 25,1% до 57,4% дисперсии зависимых переменных и свидетельствуют о вкладе личностного ресурса школьников в проявление значимых для их поведения характеристик.

В табл. 3 представлены результаты исследований, проведенные в 2020 и 2025 годах на различных выборках подростков. Объединение результатов представлено в общей таблице, поскольку это демонстрирует аналогичность результатов в разные периоды на различных выборках одного возраста.

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщикова Д.Н. (2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N. (2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

Таблица 3 / Table 3

Связи личностного ресурса и склонности к ненормативным формам поведения подростков (2020 г., N = 698; 2025 г., N = 238; Спирмен)
Relationships between personal resources and the tendency to deviant forms of behavior in adolescents (2020, N = 698; 2025, N = 238; Spearman)

№	Ненормативное поведение / Non-regulatory behaviors Личностный ресурс / Personal resource	Склонность к нарушению норм и правил / Tendency to break norms and rules		Склонность к суицидальным переживаниям / Tendency to experience suicidal behaviors		Проблемное использование ЦУ / Problematic use of digital devices	
		2020 г.	2025 г.	2020 г.	2025 г.	2020 г.	2025 г.
1	Вера в себя / Belief in self	-0,076	-0,088	-0,585**	-0,584**	-0,312**	-0,340**
2	Самоуправление / Self-management	-0,509**	-0,437**	-0,610**	-0,544**	-0,441**	-0,443**
3	Ответственность / Responsibility	-0,276**	-0,285**	-0,192**	-0,405**	-0,158*	-0,201**
Удовлетворенность отношением / Satisfaction with attitude							
4	Одноклассников / Classmates	-0,138	-0,326**	-0,452**	-0,623**	-0,162*	-0,372**
5	Родителей / Parents	0,417**	-0,384**	0,692**	-0,709**	0,431**	-0,310**
6	Учителей / Teachers	-0,422*	-0,364**	-0,434**	-0,346**	-0,458**	-0,309**

Примечание: * – уровень значимости при $p < 0,05$; ** – уровень значимости при $p < 0,01$.

Note: * – correlation is significant at the 0,05 level; ** – correlation is significant at the 0,01 level.

В варианте методики, проводимой в 2020 г., пятая шкала называлась «неудовлетворенность подростка отношением в семье», поэтому значения имеют положительную связь. С целью приведения к единому обозначению блока «удовлетворенность отношением значимых близких» в следующие версии были внесены соответствующие изменения.

Далее был проведен шкальный регрессионный анализ, который выявил, что 25% риска формирования проблемного использования мобильных устройств среди подростков, 26,1% риска формирования склонности к нарушению норм и правил и 66,2% риска формирования склонности к переживаниям суицидального характера среди подростков обусловлены низкими показателями личностного ресурса (табл. 4).

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщиков Д.Н.
(2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N.
(2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

Таблица 4 / Table 4

Результаты регрессионного анализа связи личностного ресурса и склонности к различным видам ненормативного поведения (N = 238)
Results of regression analysis of the relationship between personal resources and the tendency to various types of deviant behavior (N = 238)

Зависимые переменные / Dependent variables	R ² (скорр.) / (corr.)	F	Значимые предикторы / Significant predictors	β	p
Проблемное использование мобильных устройств / Problematic use of digital devices	0,250	36,436	Самоуправление / Self-management	-0,267	0,001
			Вера в себя / Belief in self	-0,158	0,022
			Удовлетворенность отношением одноклассников / Satisfaction with classmates' attitude	-0,163	0,030
Склонность к нарушению норм и правил / Tendency to break norms and rules	0,261	21,880	Ответственность / Responsibility	-0,144	0,024
			Самоуправление / Self-management	-0,251	0,001
			Вера в себя / Belief in self	-0,216	0,001
			Удовлетворенность отношением / Satisfaction with attitude		
			– родителей / parents	-0,187	0,014
			– учителей / teachers	-0,150	0,027
Склонность к переживаниям суицидального характера / Tendency to experience suicidal behaviors	0,662	116,969	Самоуправление / Self-management	-0,267	0,000
			Вера в себя / Belief in self	-0,240	0,000
			Удовлетворенность отношением / satisfaction with attitude		
			– одноклассников / classmates	-0,192	0,000
			– родителей / parents	-0,428	0,000

Примечание: R²(скорр.) – коэффициент детерминации, F – критерий Фишера, β – стандартизированный регрессионный коэффициент, p – уровень значимости.

Note: R²(corr.) – coefficient of determination, F – Fisher criterion, β – standardized regression coefficient, p – significance level.

Обсуждение результатов

Результаты корреляционного анализа данных исследования, проведенного авторами в 2023 году (N = 156), позволили обнаружить связи между удовлетворенностью подростков отношением к ним со стороны одноклассников, учителей и особенно родителей и верой в себя с ценностями семьи и здоровья, а также проявлением доброжелательности. Склонность к нарушению норм и правил связана с агрессивностью, низкой значимостью ценностей

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщикова Д.Н. (2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N. (2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

познания, недостатком эмпатических способностей, что в определенной мере ожидаемо. Наличие отрицательных связей между эмпатическими способностями и склонностью к нарушению норм и правил у учащихся 8–9 классов, на наш взгляд, отражает возрастные особенности подростков, недостаток эмпатии у которых затрудняет их социально-психологическую адаптацию. У школьников подросткового и раннего юношеского возраста статистически значимые различия были выявлены только по удовлетворенности отношением одноклассников: у старшеклассников она выше, чем у учащихся 8–9 классов.

Результаты регрессионного анализа показали, что личностный ресурс может выступать в качестве предиктора нормативного поведения школьников 8–11 классов. Так, проявление у школьников враждебности и агрессивности, согласно результатам нашего исследования, снижается при высоких показателях веры в себя, а также удовлетворенности отношением родителей, одноклассников и учителей. Предикторами доброжелательности у учащихся разного возраста являются вера в себя и удовлетворенность отношением родителей и одноклассников. Удовлетворенность школьников отношением родителей предсказывает высокую для них ценность семьи. Удовлетворенность отношением учителей является предиктором высокой значимости познания. Интересно, что удовлетворенность отношением родителей предсказывает для учащихся 8–9 классов способность к сопереживанию, а удовлетворенность отношением одноклассников для учеников 10–11 классов – к проявлению эмпатической заботы (табл. 2). Согласно интерпретации Т.П. Гавриловой идей М. Дэвиса, сопереживание является произвольным процессом, сходным с «эмоциональным заражением», в то время как эмпатическая забота представляет собой более зрелое явление и отражает симпатию к чувствам другого человека и деятельную готовность ему помочь (Карягина, Кухтова, 2016). Следовательно, полученные с помощью методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков» данные не только позволяют охарактеризовать склонность к ненормативному поведению, но и учитывают возрастные особенности диагностируемых. При интерпретации результатов по методике Кука-Медлеля авторы рекомендуют учитывать, что под агрессивностью следует понимать импульсивность и несформированность саморегуляции эмоциональных состояний, что характерно подростковому возрасту. Шкала «враждебность», с точки зрения авторов методики, и есть измерение характера отношения к другим людям (табл. 2).

По результатам регрессионного анализа выявлено, что деструктивные характеристики феноменов личностного ресурса предопределяют риск возникновения проблемного использования цифровых устройств, склонности к нарушению норм и правил и склонности к переживаниям суицидального характера среди подростков (табл. 3).

Показано, что удовлетворенность отношением родителей выступает блокиратором склонности к нарушению норм и правил, а также переживаний суицидального характера. Удовлетворенность отношением одноклассников снижает проблемное использование гаджетов и переживания суицидального характера. Удовлетворенность отношением учителей является блокиратором склонности к нарушению норм и правил. Полученные результаты указывают на то, что личностный ресурс, включая удовлетворенность отношением родителей и одноклассников, может рассматриваться в качестве предиктора нормативного поведения подростков.

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщикова Д.Н. (2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N. (2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

Ниже приведены результаты исследований, близких нашим. В исследовании И.А. Горьковой и А.В. Микляевой (2022) показано, что подростки-правонарушители, как правило, обладают более низкой общей самооценкой по сравнению со сверстниками с нормативным поведением. Авторы отмечают, что снижение общей самооценки у подростков с противоправным поведением в большей степени связано не с идеализированным представлением о себе, а с самооценкой, отражающей их восприятие собственного потенциала. В работе В.Г. Каменской и Л.В. Томанова (2022) подчеркивается мнение большинства исследователей о том, что часть пользователей социальных сетей отличается такими личностными характеристиками, как агрессивность, враждебность, поверхностность в суждениях при взаимодействии в интернете и некритичное отношение к информации в блогах и аккаунтах. По мнению авторов, эти черты создают предпосылки для вовлечения подростков в антисоциальные действия, такие как киберпреследование, травля в реальной жизни, создание треш-видео и публичное представление актов унижения жертв в Сети (Каменская, Томанов, 2022, с. 151).

Заключение

По результатам исследования можно сделать следующие выводы.

1. Проблемное использование цифровых устройств, склонность к нарушению норм и правил, склонность к переживаниям суицидального характера имеют в качестве предикторов неудовлетворенность отношением значимых для подростков людей – родителей, учителей и одноклассников.

2. Такие личностные характеристики, как вера в себя и самоуправление, могут рассматриваться как условие, блокирующее возможность возникновения различных форм ненормативного поведения подростков.

3. Регрессионный анализ показал, что 25% риска проблемного использования цифровых устройств, 26,1% риска возникновения склонности к нарушению норм и правил и 66,2% риска склонности к переживаниям суицидального характера у подростков обусловлены неудовлетворенностью отношением значимых людей, а также низким уровнем веры в себя, способностей к самоуправлению и ответственности как составляющих личностного ресурса. Удовлетворенность отношением родителей, учителей и одноклассников имеет предопределяющее значение для нормативности поведения подростков.

4. У школьников подросткового и раннего юношеского возраста статистически значимые различия показателей личностного ресурса выявлены только по удовлетворенности отношением одноклассников: у старшеклассников она выше, чем у учащихся 8–9 классов.

5. Созданная и апробированная методика «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков» может быть использована социально-психологической службой школы, а также при решении исследовательских задач.

В школах, где проходило исследование, были организованы отдельные встречи в онлайн- и офлайн-форматах с подростками, их родителями и педагогическим коллективом, целью которых было информирование об обобщенных результатах. Одной из задач встреч с взрослыми была просветительская – информирование о навыках конструктивного общения в

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщикова Д.Н. (2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N. (2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

детско-взрослом взаимодействии, а также осознания важности стиля общения взрослого как профилактики возникновения ненормативных форм поведения подростка.

Ограничения.

Перспективы исследования определены полученными результатами, анализ которых не входил в наши задачи и предполагает необходимость их углубленного изучения. Например, враждебность и ценности удовольствий могут рассматриваться предикторами неудовлетворенности подростков отношением родителей, что требует отдельного исследования.

Limitations.

The prospects of the study are determined by the obtained results, the analysis of which was not included in our tasks and suggests the need for their in-depth study. For example, hostility and pleasure values can be considered as predictors of adolescent dissatisfaction with the attitude of parents, which requires separate research.

Список источников / References

1. Авдеева, Н.Н., Хоффман, Б.Я. (2019). Актуальные направления исследований взаимоотношений подростков с родителями [Электронный ресурс]. *Современная зарубежная психология*, 8(4), 69—78. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2019080407>
Avdeeva, N.N., Hoffman, B.Ya. (2019). Current research on adolescents' relationships with parents [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 8(4), pp. 69—78. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/jmfp.2019080407>
2. Алексеева, О.С., Ржанова, И.Е. (2019). Ценности и их связь с базовыми чертами личности. *Психологические исследования*, 12(63). <https://doi.org/10.54359/ps.v12i63.233>
Alekseeva, O.S., Rzhanova, I.E. (2019). Relationships between values and personality traits. *Psychological Studies*, 12(63). (In Russ.). <https://doi.org/10.54359/ps.v12i63.233>
3. Быкова, В.И., Полухина, Ю.П., Львова, Е.А., Фуфаева, Е.В., Валиуллина, С.А. (2023). К вопросу о суицидальном поведении подростков — реалии скоромошного стационара. *Консультативная психология и психотерапия*, 31(2), 68—83. <https://doi.org/10.17759/cpp.2023310203>
Bykova, V.I., Polukhina, Yu.P., Lvova, E.A., Fufaeva, E.V., Valiullina, S.A. (2023). To The Question of Suicidal Behavior of Adolescents — Realities of an Emergency Hospital. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 31(2), pp. 68—83. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/cpp.2023310203>
4. Горьковая, И.А., Микляева, А.В. (2022). Сравнительно-исторический анализ самооценки подростков с устойчивым противоправным поведением (1996, 2004 и 2020 г.) [Электронный ресурс]. *Психология и право*, 12(4), 171—184. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2022120413>
Gorkovaya, I.A., Miklyaeva, A.V. Comparative-Historical Analysis of the Self-Esteem in Adolescents with Persistent Illegal Behavior (1996, 2004 and 2020) [Elektronnyi resurs]. *Psychology and Law*, 12(4), 171—184. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psylaw.2022120413>

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщикова Д.Н. (2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N. (2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

5. Дубровина, И.В. (2016). *Психологическое благополучие школьников в системе современного образования: учебное пособие*. СПб: Нестор-История.
Dubrovina, I.V. (2016). *Psychological well-being of schoolchildren in the modern education system: a tutorial*. St. Petersburg: Nestor-History. (In Russ.).
6. Каменская, В.Г., Томанов, Л.В. (2022). Цифровые технологии и их влияние на социальные и психологические характеристики детей и подростков. *Экспериментальная психология*, 15(1), 139–159. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2022150109>
Kamenskaya, V.G., Tomanov, L.V. (2022). Digital Technologies and their Impact on the Social and Psychological Characteristics of Adolescents. *Experimental Psychology (Russia)*, 15(1), 139–159. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/exppsy.2022150109>
7. Карягина, Т.Д., Кухтова, Н.В. (2016). Тест эмпатии М. Дэвиса: содержательная валидность и адаптация в межкультурном контексте. *Консультативная психология и психотерапия*, 24(4), 33–61. <https://doi.org/10.17759/cpp.2016240403>
Karyagina, T.D., Kukhtova, N.V. (2016). M. Davis Empathy Test: Content Validity and Adaptation in a Cross-Cultural Context. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 24(4), 33–61. <https://doi.org/10.17759/cpp.2016240403>
8. Ланщикова, Д.Н., Крушельницкая, О.Б. (2023). Исследование склонности к девиантному поведению у старшеклассников. В: *Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы VIII Международной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева «Социальная психология: вопросы теории и практики» (11–12 мая 2023 г.)* (с. 441–451). М.: ФГБОУ ВО МГППУ. URL: <https://psyjournals.ru/nonserialpublications/socpsy2023/socpsy2023.pdf> (дата обращения: 12.06.2025).
Lanshchikov, D.N., Krushelnitskaya, O.B. (2023). A study of the propensity for deviant behavior in high school students. In: *Social Psychology: Theoretical and Practical Issues. Proceedings of the VIII International scientific-practical conference commemorating M.Yu. Kondratiev "Social Psychology: Theoretical and Practical Issues" (May 11-12, 2023)* (pp. 441–451). Moscow: MSUPE. (In Russ.). URL: <https://psyjournals.ru/nonserialpublications/socpsy2023/socpsy2023.pdf> (viewed: 12.06.2025).
9. Регуш, Л.А., Алексеева, Е.В., Веретина, О.Р., Орлова, А.В., Пежемская, Ю.С. (2023). Психологические проблемы подростков в реальной и виртуальной среде: методика исследования. *Культурно-историческая психология*, 19(1), 84–96. <https://doi.org/10.17759/chp.2023190111>
Regush, L.A., Alekseeva, E.V., Veretina, O.R., Orlova, A.V., Pezhemskaya, J.S. (2023). Psychological Problems of Adolescents in Real and Virtual Environments: Questionnaire Development. *Cultural-Historical Psychology*, 19(1), 84–96. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/chp.2023190111>
10. Решетников, М.М., Уласень, Т.В. (2018). Психологический анализ агрессивных тенденций у подростков, впервые поступивших в социозащитное учреждение. *Клиническая и специальная психология*, 7(2), 111–123. <https://doi.org/10.17759/cpse.2018070208>

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщиков Д.Н. (2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N. (2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

Reshetnikov, M.M., Ulasen, T.V. (2018). Psychological Analysis of Aggressive Tendencies in Adolescents Firstly Entered Socio-Protective Institution [Elektronnyi resurs]. *Clinical Psychology and Special Education*, 7(2), 111—123. (In Russ.).
<https://doi.org/10.17759/psycljn.2018070208>

11. Семенова, К.Г. (2024). Социально-психологическая дезадаптация подростков: типология и взаимосвязь с системой ценностных ориентаций. *Вестник практической психологии образования*, 21(1), 111—124. <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210109>
Semenova, K.G. (2024). Socio-Psychological Disadaptation of Adolescents: Typology and Relationship with the System of Value Orientations. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 21(1), 111—124. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210109>

12. Суннатова, Р.И. (2023). Особенности личностного ресурса школьников: предикторы ненормативного поведения и причины учебной лени. *Вестник РФФИ: гуманитарные и общественные науки*, 4(115), 126—137. <https://doi.org/10.22204/2587-8956-2023-115-04-126-137>

Sunnatova, R.I. Specific Characteristics of Schoolchildren's Personal Resource: Predictors of Abnormal Behaviour and Causes of Academic Indolence. *Bulletin of the Russian Foundation for Basic Research*, 4(115), 126—137. (In Russ.). 10.22204/2587-8956-2023-115-04-126-137

13. Хломов, К.Д., Бочавер, А.А., Фоменко, М.С., Селиванова, Е.И., Шемшурин, А.А. (2022). Агрессия и автономия в подростковом возрасте. *Психологическая наука и образование*, 27(3), 117—128. <https://doi.org/10.17759/pse.2022270309>
Khlokov, K.D., Bochaver, A.A., Fomenko, M.S., Selivanova, E.I., Shemshurin, A.A. (2022). Aggression and Autonomy in Adolescence. *Psychological Science and Education*, 27(3), 117—128. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2022270309>

14. Agus, M., Mascia, M.L., Bonfiglio, N.S., Penna, M.P. (2022). The Italian version of the mobile phone problematic use scale for adults (MPPUS): A validation study. *Heliyon*, 8(12). Article e12209. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e12209>

15. Antons, St., Heyder, A., Precht, L.-M., Wegmann, E., Liebherr, M., Brailovskaia, J. (2025). The Digital Media Use Effects Scales for adolescents (d-MUse Scales): Conceptualization and validation of a screening tool. *Computers in Human Behavior Reports*, 18, Article 100621. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2025.100621>

16. Ji, F., Sun, Q., Han, W., Li Y., Xia X. (2024). How Physical Exercise Reduces Problematic Mobile Phone Use in Adolescents: The Roles of Expression Suppression, Depression, Anxiety, and Resilience. *Psychology Research and Behavior Management*, 17, 4369—4382. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S484089>

17. Matthews, N.L. (2015). Too good to care: The effect of skill on hostility and aggression following violent video game play. *Computers in Human Behavior*, 48, 219—225. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.01.059>

18. Yang, Cc., Pham, T., Ariati, J., Smith, Ch., Foster, M.D. (2021). Digital Social Multitasking (DSMT), Friendship Quality, and Basic Psychological Needs Satisfaction Among

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщикова Д.Н. (2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N. (2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

Adolescents: Perceptions as Mediators. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(12), 2456—2471. doi:10.1007/s10964-021-01442-y

Приложение

Методика «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков» (Р.И. Суннатова)

Инструкция. Вашему вниманию предоставляется анкета, результаты которой будут известны только Вам. Конфиденциальность гарантируется. В анкете нет «правильных» или «неправильных», «хороших» или «плохих» ответов. Отвечайте быстро, обычно первая мысль близка к истине. Если Вы все же затрудняетесь при выборе ответа: и так бывает, и другой вариант, вроде, тоже подходит, то исходите из того, что Вам характерно в последнее время или происходит чаще всего. Пожалуйста, отвечайте на все пункты опросников.

Варианты ответов:

5 – полностью согласен

4 – скорее согласен

3 – отчасти согласен

2 – скорее не согласен

1 – полностью не согласен

№	Утверждения
1	Если я что-либо обещаю, то выполняю, даже если обстоятельства складываются неудачно
2	Обычно мне сложно сконцентрироваться на выполнении домашнего задания
3	Можно сказать, что я человек, который верит в себя
4	Меня устраивает то, какие у меня взаимоотношения в классе
5	Бывает, что ложусь спать поздно, увлекшись играми, общением в соцсетях или просмотром видео
6	Чаще всего родители настолько заняты, что не знают моих настоящих переживаний и проблем
7	Я следую девизу «Если нельзя, но очень хочется, то можно»
8	Довольно часто думаю, что я не способен к успеху
9	Сверстники в школе понимают меня лучше, чем окружающие там меня взрослые
10	Мне нравятся компьютерные игры еще и тем, что как бы ни была сложна игра, все равно придешь к успеху
11	Курить в подростковом возрасте – это не такая большая проблема, как считают взрослые
12	Довольно часто я чувствую безнадежность и беспомощность
13	Меня можно назвать человеком слова, живущим по принципу «сказал – сделал»
14	Бывает, что я принимаю решения и совершаю поступки под влиянием эмоций
15	Думаю, что для моего окружения я интересен как личность

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщиков Д.Н.
(2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N.
(2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

16	Бывает, что по отношению к себе я чувствую пренебрежительное отношение одноклассников
17	У меня портится настроение, если я не имею возможности провести некоторое время за цифровыми устройствами (игры, сети, видео)
18	Мне некомфортно обсуждать свои проблемы с родителями
19	Чтобы получить удовольствие, стоит иногда нарушить некоторые правила и запреты
20	Большинство учителей на уроках забывают, что ученик – это человек со своей жизнью, в которой школа занимает только определенную часть
21	Переживая неприятности, я не могу выкинуть мысли об этом из головы довольно долго
22	Иногда возникает мысль: «Было бы здорово, чтобы в реальной жизни были такие же возможности, как и у персонажей компьютерных игр»
23	Я ответственно выполняю даже те задания, которые мне не очень интересны
24	Если я раздражен, то «лучше ко мне не подходить»
25	Я верю, что смогу воплотить в жизнь задуманное, не смотря на реальные трудности
26	Думаю, что большинство моих одноклассников относятся ко мне с симпатией
27	Когда выигрываешь в игре, чувствуешь себя на высоте, что, к сожалению, нечасто бывает в школе
28	Гораздо проще быть откровенным с посторонними людьми, чем с родителями
29	Я стараюсь избегать в разговоре выражений, которые могут смутить окружающих
30	Большинству учителей нет дела, комфортно ученикам в школе или нет
31	Мне не хватает теплых и доверительных отношений
32	Когда мне настойчиво возражают, я раздражаюсь и бывает, что отвечаю резко
33	Я себе нравлюсь, несмотря на свои недостатки
34	Мои отношения с одноклассниками меня напрягают
35	На экскурсиях в музеи я все же пытаюсь потрогать экспонат, хотя это запрещено правилами посещения
36	Довольно часто мне кажется, что меня никто не понимает
37	Мне кажется, что мои сверстники страдают от недопонимания со стороны родителей в меньшей степени, чем я
38	Я думаю, что мои сверстники довольны жизнью больше, чем я
39	Иногда в школу не хочется идти только из-за того, что после общения с учителями остается неприятный осадок
40	Меня можно назвать человеком ответственным
41	Мне редко удастся заставить себя продолжать работу после ряда обидных неудач
42	Мне часто бывает скучно со своими одноклассниками
43	Мне мешает недостаток веры в свои возможности или способности
44	Выражение «родительское тепло», по-видимому, в наше время устарело
45	Бывает, что, получив плохую отметку, приходит мысль: «Были бы шансы на повтор, как в игре, я бы лучше учился»

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщикова Д.Н.
(2025)
Стандартизация методики «Личностный ресурс как
предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—
98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N.
(2025)
Standardization of the questionnaire "Personal resource as
a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

46	К сожалению, большинство учителей относятся к ученикам как начальник к подчиненным
47	К сожалению, мрачные мысли у меня бывают довольно регулярно
48	Даже при наличии денег бывает, что я проскакываю под турникет в транспорте
49	Иногда мне кажется, что родители ко мне относятся как к подчиненному
50	Мне доверяют важные поручения, как человеку, который не подведет
51	Порой мне кажется, что мое будущее довольно беспросветное
52	Я часто не могу сдерживать свои чувства
53	Чтобы успокоиться или снять раздражение, я предпочитаю начать играть, общаться в соцсетях или смотреть видео
54	Мне необходимо одобрение для уверенности, что я делаю все правильно
55	Не согласен с мнением некоторых учителей, что только строгостью и контролем можно добиться хорошей успеваемости школьников
56	Я замечаю, что наша компания шумно ведет себя в общественных местах
57	Можно сказать, что в школе мои сверстники ценят меня достаточно высоко

Ключ

Блок 1 – личностный ресурс

1. Ответственность. Все пять утверждений «+»: 1, 13, 23, 40, 50.
2. Самоуправление. Все шесть утверждений «+»: 2, 14, 24, 32, 41, 52.
3. Вера в себя. Четыре утверждения «+»: 3, 12, 15, 33 и два утверждения «-»: 43, 54.
4. Удовлетворенность отношением одноклассников. 6 утверждений «+»: 4, 26, 57. «-»: 16, 34, 42.
5. Удовлетворенность отношением родителей. 6 утверждений «+»: 6, 18, 28, 37, 44, 49.
6. Удовлетворенность отношением учителей: все утверждения «-»: 9, 20, 30, 39, 46, 55.

Блок 2 – риски ненормативного поведения

7. Проблемное использование цифровых устройств. 7 утверждений «+»: 5, 10, 17, 22, 27, 45, 53.
8. Склонность к нарушению норм и правил. 7 утверждений «+»: 7, 11, 19, 35, 48, 56. «-»: 29.
9. Склонность к переживаниям суицидального характера. Все 8 утверждений «+»: 8, 12, 21, 31, 36, 38, 47, 51.

Информация об авторах

Рано Иззатовна Суннатова, доктор психологических наук, профессор департамента психологии Института педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет (ГАОУ ВО МГПУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7642-9941>, Researcher ID: AAG-1393-2021, e-mail: sunrano@mail.ru

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщиков Д.Н. (2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lanshchikov D.N. (2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

Ольга Борисовна Крушельницкая, кандидат психологических наук, заведующая кафедрой теоретических основ социальной психологии, факультет социальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0762-6925>, e-mail: krushelnickayaob@mgppu.ru

Дмитрий Николаевич Ланщиков, аспирант департамента психологии Института педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет (ГАОУ ВО МГПУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2067-9040>, e-mail: LanschikovDN@gmail.com

Information about the authors

Rano I. Sunnatova, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Department of Psychology, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7642-9941>, Researcher ID: AAG-1393-2021, e-mail: sunrano@mail.ru

Olga B. Krushelnitskaya, PhD in Psychology, Head of the Department of Theoretical Foundations of Social Psychology, Department of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Pedagogy, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0762-6925>, e-mail: krushelnickayaob@mgppu.ru

Dmitry N. Lanshchikov, PhD student, Department of Psychology, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2067-9040>, e-mail: LanschikovDN@gmail.com

Вклад авторов

Суннатова Р.И. — идея исследования; создание методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»; сбор и анализ данных; аннотирование, планирование исследования; написание и оформление рукописи.

Крушельницкая О.Б. — идея исследования; применение статистических, математических методов для анализа данных; сбор и анализ данных; визуализация результатов исследования, написание рукописи.

Ланщиков Д.Н. — применение статистических, математических методов для анализа данных; визуализация результатов исследования, написание рукописи.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

Суннатова Р.И., Крушельницкая О.Б., Ланщикова Д.Н.
(2025)

Стандартизация методики «Личностный ресурс как предиктор нормативного поведения подростков»
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 79—98.

Sunnatova R.I., Krushelnitskaya O.B., Lashchikov D.N.
(2025)

Standardization of the questionnaire "Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents"
Psychological-Educational Studies, 17(3), 79—98.

Contribution of the Authors

Rano I. Sunnatova — research idea; creation of the questionnaire “Personal resource as a predictor of normative behavior of adolescents”; data collection and analysis; annotation, planning of the study; writing and design of the manuscript.

Olga B. Krushelnitskaya — Research idea; application of statistical, mathematical methods for data analysis; data collection and analysis; visualization of research results, manuscript writing.

Dmitry N. Lashchikov — application of statistical, mathematical methods for data analysis; visualization of research results, manuscript writing.

All authors participated in the discussion of the results and agreed on the final manuscript.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.

Декларация об этике

Письменное информированное согласие на участие в этом исследовании было предоставлено родителями участвовавших в нем школьников-подростков или их законными опекунами.

Ethics Statement

Written informed consent to participate in this study was provided by the parents of the participating adolescent students or their legal guardians.

Поступила в редакцию 19.06.2025
Поступила после рецензирования 02.09.2025
Принята к публикации 05.09.2025
Опубликована 30.09.2025

Received 2025.06.09.
Revised 2025.09.02.
Accepted 2025.09.05.
Published 2025.09.30.

Научная статья | Original paper

Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая триада остановить антисоциальную креативность?

Н.В. Мешкова¹✉, Д.В. Яковлева¹, И.А. Мешков²

¹ Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Российская Федерация

² Независимый исследователь, Москва, Российская Федерация

✉ nmeshkova@yandex.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Проблема выделения характеристик личности, в которых были бы воплощены характерные для личности способы просоциального и антисоциально направленного поведения и отношения к окружающему миру, вызывает большой интерес исследователей и является важной для прогнозирования поведения личности. **Цель.** Адаптация опросника «Light Triade Scale» (LTS) на российской выборке подростков и юношей мужского пола и исследование особенностей LTS у юношей мужского пола и ее связи с поведением. **Гипотеза.** 1. Существует отрицательная связь черт светлой триады с компонентами агрессии и с антисоциальной креативностью, проявляющейся в поведении, наносящем вред в межличностном взаимодействии, и положительная – с моральной идентичностью и поведением, в котором она проявляется. 2. Существуют возрастные особенности в сформированности черт светлой триады. **Методы и материалы.** В исследовании приняли участие 228 подростков и юношей мужского пола, из них подростки (N = 110, M = 17,1, SD = 6,73) и студенты (N = 118, M = 20,0, SD = 2,35). Использовались методики LTS, моральной идентичности (в адаптации С.Н. Еникколопова и др.), ВРАQ (в адаптации С.Н. Еникколопова и Н.П. Цыбульского), шкала самоуважения (М. Розенберг), «Поведенческие особенности антисоциальной креативности» (в адаптации Мешковой и др.), шкала «Сотрудничество» («NEO-FFI» – сокращенный вариант опросника «NEO PI-R» в адаптации В. Орла, И. Сенина). **Результаты.** Конфирматорный анализ подтвердил трехфакторную модель оригинальной версии методики; надежность ее допустимая; ретест удовлетворителен. По имеющимся результатам можно говорить о том, что методика может быть использована в исследовательских целях для анализа просоциальных черт личности. Анализ медиации показал, что черта Сотрудничество является полным медиатором связи суммарного показателя светлой триады и антисоциальной креативности. Анализ модерации показал, что черты светлой триады не влияют на связь с антисоциальной креативностью враждебности и физической агрессии. **Выводы.** Переводную версию методики Светлая триада можно использовать в исследовательских целях на мужской выборке и на подростках

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А. (2025)
Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке
подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая
триада остановить антисоциальную креативность?
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 99—114.

Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A.
(2025)
Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of
adolescents and young men. May light triad stop
malevolent creativity?
Psychological-Educational Studies, 17(3), 99—114.

в том числе. Выделенная трехфакторная структура адаптированной версии соответствует теоретическим положениям оригинальной версии методики. Полученные результаты подтверждают наличие возрастных особенностей в выраженности черт светлой триады у мужчин и их связях с поведением, наносящим вред.

Ключевые слова: светлая триада, черты личности, адаптация методики, антисоциальная креативность, просоциальное поведение, подростки, студенты

Финансирование. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (РНФ) № 25-18-00486 «Эффекты влияния асоциальной креативности на формирование информационно-смыслового поля в условиях проблемности социальной ситуации развития современного человека (2025-2027)», <https://rscf.ru/project/25-18-00486>.

Благодарности. Авторы благодарят Н.П. Радчикову за консультации по статистической обработке результатов и помощь в составлении схемы результатов конфирматорного анализа.

Для цитирования: Мешкова, Н.В., Яковлева, Д.В., Мешков, И.А. (2025). Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая триада остановить антисоциальную креативность? *Психолого-педагогические исследования*, 17(3), 99—114. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170306>

Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of adolescents and young men. May light triad stop malevolent creativity?

N.V. Meshkova¹✉, D.V. Yakovleva¹, I.A. Meshkov²

¹ Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation

² Independent researcher, Moscow, Russian Federation

✉ nmeshkova@yandex.ru

Abstract

Context and relevance. The problem of identifying personality characteristics that would embody the personality's characteristic ways of prosocial and antisocial behavior and attitude to the outside world is of great interest to researchers and is important for predicting personality behavior. **Objective.** Adaptation of the "Light Triade Scale" (LTS) questionnaire on a Russian sample of adolescents and young men. **Hypothesis.** 1. There is a negative relationship between the traits of the light triad and the components of aggression and antisocial creativity, manifested in behavior that is harmful in interpersonal interaction, and a positive relationship with moral identity and the behavior in which it manifests itself. 2. There are age-related features in the formation of the light triad. **Methods and materials.** The study involved 228 adolescents and young men, including adolescents (N = 110, M = 17,1, SD = 6,73) and students (N = 118, M = 20,0, SD = 2,35). LTS and moral identity questionnaires were used (adapted by S.N. Enikolopova et al.), BPAQ (adapted by S.N. Enikolopov and N.P. Tsybulsky), self-esteem scale (M. Rosenberg), "Behavioral features of antisocial creativity" (adapted by Meshkova et al.), the "Cooperation" scale ("NEO-FFI" is an

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А. (2025)
Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке
подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая
триада остановить антисоциальную креативность?
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 99—114.

Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A.
(2025)
Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of
adolescents and young men. May light triad stop
malevolent creativity?
Psychological-Educational Studies, 17(3), 99—114.

abbreviated version of the "NEO PI-R" questionnaire adapted by V. Orl, I. Senin).
Results. The confirmatory analysis confirmed the three-factor model of the original version of the questionnaire. The reliability of the questionnaire is acceptable, and the retest is satisfactory. Based on the available results, it can be concluded that the questionnaire can be used for research purposes with older male adolescents to analyze prosocial personality traits. **Conclusions.** The adapted version of the Light Triad questionnaire can be used for research purposes on a male sample, including adolescents. The highlighted three-factor structure of the adapted version corresponds to the theoretical provisions of the original version of the questionnaire. The results obtained confirm the presence of age-related features in the expression of the features of the light triad in men and their links to harmful behavior.

Keywords: light triad scale, personal features, questioner adaptation, malevolent creativity, prosocial behavior, adolescents, students

Funding. The study was supported by the Russian Science Foundation, project number № 25-18-00486, <https://rscf.ru/project/25-18-00486>.

Acknowledgements. The authors are grateful to N.P. Radchikova for consultations on the methods of statistical analysis.

For citation: Meshkova, N.V., Yakovleva, D.V., Meshkov, I.A. (2025). Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of adolescents and young men. May light triad stop malevolent creativity? *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 99—114. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170306>

Введение

Проблема выделения характеристик личности, в которых были бы воплощены характерные для личности способы поведения и отношения к окружающему миру, вызывает большой интерес исследователей (см. Kaufman et al., 2019; Маралов, 2024) и является важной для прогнозирования поведения личности. При этом социальный запрос на формирование позитивной просоциально-ориентированной личности остается актуальным, особенно в условиях роста антисоциальной креативности, проявляющейся в мошенничестве. В последнее время мошенники стали активно использовать в отношении детей и подростков схемы, предназначенные для кражи средств¹ у их родителей, а также вовлекать несовершеннолетних в дроперство и курьерство². Возникают вопросы: 1. Какими чертами должен обладать подросток, чтобы сопротивляться мошенникам? 2. Сможет ли противостоять мошенникам позитивная просоциально-ориентированная личность? Необходимость ответа на эти вопросы побудила нас обратиться к исследованию черт Светлой триады. Цель настоящей статьи

¹ Молодые да крайние. Как мошенники привлекают подростков к преступлениям. URL: <https://iz.ru/1831137/maria-frolova/molodye-da-krainie-kak-mosenniki-privlekaut-podrostkov-k-prestupleniam> (дата обращения: 01.07.2025).

² Мошенники приспособили для воздействия на детей схему обмана «фейк босс». URL: <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/67b462f59a7947625c9413df> (дата обращения: 01.07.2025).

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А. (2025)
Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке
подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая
триада остановить антисоциальную креативность?
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 99—114.

Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A.
(2025)
Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of
adolescents and young men. May light triad stop
malevolent creativity?
Psychological-Educational Studies, 17(3), 99—114.

состоит в представлении результатов адаптации методики «Светлая триада» (Kaufman et al., 2019) на российской выборке подростков и юношей мужского пола и анализе связи черт светлой триады с просоциальным поведением и поведением, наносящим вред в межличностном взаимодействии.

С. Кауфман с коллегами разработали методику «Light Triade Scale» (далее – LTS), состоящую из трех шкал: Вера в человечество (вера в фундаментальную доброту людей), Гуманизм (оценка достоинства и ценности каждого человека) и Кантианство (отношение к другим людям как самоцели, а не средству достижения собственных целей). Авторы исходили из представления о том, что эти три черты не являются антиподом черт темной триады (макиавеллизма, психотизма и нарциссизма), а находятся в соотношении с ними: и те, и другие присутствуют у каждого человека (Kaufman et al., 2019). Адаптация LTS проводилась в разных странах и показала надежные результаты (см. Ильичев, Золотарева, 2023; Корниенко, Вязовкина, Неврюев, 2023; Маралов, 2024). Однако в России она носит незавершенный характер (Корниенко, Вязовкина, Неврюев, 2023). Недостатком является также и то, что адаптация проводилась на выборках преимущественно женского пола (см. Ильичев, Золотарева, 2023; Корниенко, Вязовкина, Неврюев, 2023).

Если говорить о связи с поведением, то авторы LTS выявили положительные корреляции Светлой триады с чертой Согласие Большой пятерки, с пунктами реактивности, описывающими прощение тех, кто украл деньги, и доброжелательность к тем, на кого следовало бы злиться, и отрицательные – с проактивной и реактивной агрессией. В целом, проанализировав связь Светлой триады с потребностями, ценностями, личностными чертами и т.д., авторы методики пришли к выводу о том, что набравшие высокие баллы по Светлой триаде уязвимы для эксплуатации и манипулятивного воздействия (Kaufman et al., 2019).

На российской смешанной выборке, включающей 300 человек в возрасте от 16 до 56 лет и состоящей на 80% из женщин, была выявлена статистически значимая позитивная связь шкал адаптированной версии светлой триады с экстраверсией, добросовестностью, доброжелательностью, открытостью опыту, субъективным счастьем и субъективной витальностью, и негативная – с нейротизмом, макиавеллизмом и психопатией (Ильичев, Золотарева, 2023). Схожие результаты были получены на выборке молодежи (возраст 17–25 лет), состоящей также преимущественно из женщин, при этом полученные результаты позволили предположить, что черты светлой триады пересекаются с доброжелательностью, что требует дополнительного исследования (Корниенко и др., 2023). Таким образом, в российской психологии черты светлой триады недостаточно изучены и имеются лакуны, во-первых, в изучении их связи с поведением, во-вторых, в возможности применения LTS на мужской и подростковой выборке.

Учитывая отрицательную связь шкал оригинальной версии LTS с агрессией и положительную – с прощением тех, кто украл деньги, и доброжелательностью к тем, на кого следует злиться, мы выдвигаем гипотезу 1 о том, что существует отрицательная связь черт светлой триады с компонентами агрессии и с антисоциальной креативностью, проявляющейся в поведении, наносящем вред в межличностном взаимодействии, и положительная – с моральной идентичностью и поведением, в котором она проявляется.

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А. (2025)
Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая триада остановить антисоциальную креативность?
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 99—114.

Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A. (2025)
Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of adolescents and young men. May light triad stop malevolent creativity?
Psychological-Educational Studies, 17(3), 99—114.

Учитывая, что существуют возрастные особенности в развитии моральной идентичности, компонентов агрессии и антисоциальной креативности (Мешкова и др., 2020; Мешкова и др., 2024), мы выдвигаем гипотезу 2 о том, что существуют возрастные особенности в сформированности черт светлой триады.

Материалы и методы

Адаптация методики LTS (Kaufman et al., 2019) проводилась на мужской выборке (N = 228), включающей подростков (N = 110, M = 17,1, SD = 6,73) и студентов (N = 118, M = 20,0, SD = 2,35). LTS сначала была переведена на русский язык, а потом через Яндекс-переводчик – на английский. Различий между переводом на английский язык и исходной англоязычной версией выявлено не было. LTS состоит из 12 утверждений, по каждому из которых респонденту предлагается выразить степень своего согласия/несогласия по 5-балльной шкале. Баллы подсчитываются по каждой шкале и суммарно по всем шкалам. Суммарная переменная черт светлой триады показала себя как «достоверная мера любящей и доброжелательной ориентации на других людей» (Kaufman et al., 2019, p. 20). Респонденты заполняли высланные им по почте онлайн-формы, а через 2 месяца был проведен ретест на выборке подростков (N = 34), ранее принявших участие в исследовании по адаптации опросника.

Одновременно 163 респондента, из них подростки (N = 53), заполняли батарею опросников для проверки конвергентной валидности, в которую были включены следующие опросники: моральной идентичности (в адаптации С.Н. Еникколопова и др., 2023), ВРАQ (в адаптации С.Н. Еникколопова и Н.П. Цыбульского), шкала самоуважения (М. Розенберг), «Поведенческие особенности антисоциальной креативности» (в адаптации Мешковой и др., 2018), шкала «Сотрудничество» («NEO-FFI» – сокращенный вариант опросника «NEO PI-R» П. Коста и Р. Макраэ в адаптации В. Орла, И. Сенина).

Статистическая обработка проводилась в программе jamovi 2.6.16 с использованием описательных статистик, корреляционного и конфирматорного факторного анализа, анализа надежности с помощью альфа Кронбаха и ω Макдональдса, непараметрических сравнений по критерию Манна-Уитни, анализа медиации и модерации. Поскольку у опросника уже есть известная структура, мы отказались от проведения эксплораторного анализа.

Результаты и их обсуждение

Описательные статистики черт светлой триады представлены в табл. 1.

Таблица 1 / Table 1

Описательные статистики черт светлой триады (N = 228)

Descriptives (N = 228)

Переменные / Parameters	M (SD)	Минимум / Minimum	Максимум / Maximum	Асимметрия / Skewness SE = 0,16	Экспесс / Kurtosis SE = 0,32
ВЧ / FH	13,0 (3,31)	4	20	–0,32	0,12
Гум / Gum	14,7 (3,24)	4	20	–0,59	0,78
Кан / K	14,0 (3,51)	4	20	–0,34	–0,19

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А. (2025)
Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая триада остановить антисоциальную креативность?
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 99—114.

Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A. (2025)
Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of adolescents and young men. May light triad stop malevolent creativity?
Psychological-Educational Studies, 17(3), 99—114.

Суммарный показатель трехфакторной модели / LTS	41,7 (7,81)	12	60	–0,58	–0,32
---	-------------	----	----	-------	-------

Примечание: ВЧ – Вера в человечество, Гум – Гуманизм, Кан – Кантианство; SE – стандартная ошибка.

Note: FH – Faith in Humanity, Gum – Humanism, K – Kantianism; SE – standard error.

Оценка нормальности распределения шкал проводилась на основе асимметрии и эксцесса. Шкалы опросника имеют ненормальное распределение, поскольку значение асимметрии больше критического значения для выборки в 200 человек, составляющего $\pm 0,28$, при этом показатели эксцесса для всех трех шкал в пределах критических значений $\pm 0,82$.

Ретестовая надежность и надежность шкал опросника «Светлая триада»

Согласно полученным данным, корреляции теста-ретеста шкал «Светлая триада» значимы, хотя и не слишком высокие: вера в человечество – 0,48**; гуманизм – 0,46**, кантианство – 0,35*; суммарный показатель – 0,365* (коэффициент корреляции Спирмена). При этом по коэффициенту Пирсона корреляции тест-ретест были выявлены только для шкалы «Вера в человечество» – 0,49**. Учитывая ненормальность распределения шкал ретеста (табл. 2), мы приняли результаты корреляционного анализа по коэффициенту Спирмена.

Таблица 2 / Table 2

Описательные статистики ретеста черт светлой триады у подростков (N = 34) **Descriptives LTS in adolescents sample (N = 34)**

Переменные / Parameters	M (SD)	Минимум / Minimum	Максимум / Maximum	Асимметрия / Skewness SE = 0,40	Эксцесс / Kurtosis SE = 0,79
ВЧ / FH	12,0 (3,49)	4	20	–0,68	0,96
Гум / Gum	14,2 (3,17)	4	20	–0,93	2,43
Кан / K	14,9 (2,88)	4	20	–1,47	–5,34
Суммарный показатель трехфакторной модели / LTS	41,1 (7,12)	12	60	–1,89	–8,30

Примечание: ВЧ – Вера в человечество, Гум – Гуманизм, Кан – Кантианство; SE – стандартная ошибка.

Note: FH – Faith in Humanity, Gum – Humanism, K – Kantianism; SE – standard error.

Результаты α Кронбаха и ω Макдональдса отдельных шкал и суммарного показателя по всем шкалам, а также результаты проверки надежности авторской версии LTS и адаптированных в России версий представлены в табл. 3.

Таблица 3 / Table 3

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А. (2025)
Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая триада остановить антисоциальную креативность?
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 99—114.

Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A. (2025)
Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of adolescents and young men. May light triad stop malevolent creativity?
Psychological-Educational Studies, 17(3), 99—114.

α Кронбаха и ω Макдональдса утверждений шкал светлой триады и суммарного показателя (N = 228)

Cronbach's α and McDonald's ω of Scales and "Light Triad Scale" (N = 228)

Версии адаптации и надежность / Works and Reliability		Вера в человечество / Faith in Humanity	Гуманизм / Humanism	Кантианство / Kantianism	Суммарный показатель трехфакторной модели / LTS
Настоящее исследование / Current research	α Кронбаха / Cronbach's α	0,65	0,60	0,63	0,78
	ω Макдональдса / McDonald's ω	0,67	0,67	0,64	0,78
Kaufman et al., 2019	α Кронбаха / Cronbach's α	0,80	0,76	0,67	0,84
Ильичев, Золотарева, 2023	α Кронбаха / Cronbach's α	0,57	0,59	0,45	-
Корниенко и др., 2023	α Кронбаха / Cronbach's α	0,64	0,60	0,59	0,77
	ω Макдональдса / McDonald's ω	0,66	0,62	0,67	0,80

Согласно полученным результатам анализа надежности, коэффициент α Кронбаха у шкал LTS выше 0,6, но меньше 0,7, что входит в приемлемый диапазон α Кронбаха для личностных тестов-опросников (Rönkkö, Cho, 2022) и показывает, что все шкалы опросника приемлемо надежны и пункты хорошо работают на шкалы. Усредненная общая ω Макдональдса также имеет приемлемые значения согласованности. Наименьшую согласованность показала шкала Кантианство ($\alpha = 0,633$; $\omega = 0,643$). Суммарный показатель имеет хорошую согласованность ($\alpha = 0,779$; $\omega = 0,784$) (табл. 3). Полученные в настоящем исследовании результаты согласуются с результатами авторов оригинальной версии опросника и адаптированной Корниенко и коллегами (Корниенко и др., 2023).

Проверка внутренней согласованности опросника

Полученные результаты, когда каждая шкала анализировалась отдельно, были проверены с помощью конфирматорного факторного анализа (КФА), который позволяет проанализировать все данные по методике в совокупности и сравнить полученные индексы пригодности модели с индексами пригодности как авторской версии LTS, так и адаптированных в России. Результаты представлены в табл. 4. При проверке исходной авторской теоретической модели LTS, включающей 3 фактора, с помощью конфирматорного анализа были получены следующие индексы согласованности: $\chi^2 = 75,4$ при $df = 51$, $p < 0,05$; CFI = 0,950; SRMR = 0,05; RMSEA = 0,04 (90% ДИ 0,02 нижняя и 0,066 верхняя), которые свидетельствуют о полном соответствии модели (см. рисунок). Полученные результаты согласуются и с результатами оригинальной и адаптированных версий методики.

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А. (2025)
Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая триада остановить антисоциальную креативность?
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 99—114.

Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A. (2025)
Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of adolescents and young men. May light triad stop malevolent creativity?
Psychological-Educational Studies, 17(3), 99—114.

Таблица 4 / Table 4

Индексы соответствия методики «Светлая триада» в конфирматорном факторном анализе (N = 228)
Model fit of LTS (N = 228)

Версии опросников / Versions	χ^2 (df)	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
1-факторная модель настоящего исследования / 1-factor model	157 (54), p < 0,001	0,787	0,740	0,09	0,0689
3-факторная модель настоящего исследования / 3-factor model	75,4 (51), p = 0,015	0,950	0,935	0,0458 [0,020–0,066]	0,0509
3 фактора оригинальной версии (Kaufman et al., 2019) / 3-factor model	193,38 (51)	0,95	-	0,065 [0,055; 0,074]	0,05
3 фактора (Корниенко и др., 2023) / 3-factor model /	96,964 (44)	0,946	0,92	0,051 [0,037; 0,065]	0,040
3 фактора (Ильичев, Золотарева, 2023) (8 утверждений) / 3-factor model (8 questions)	30,460 (17), p = 0,023	0,968	0,947	0,051 [0,019–0,080]	-

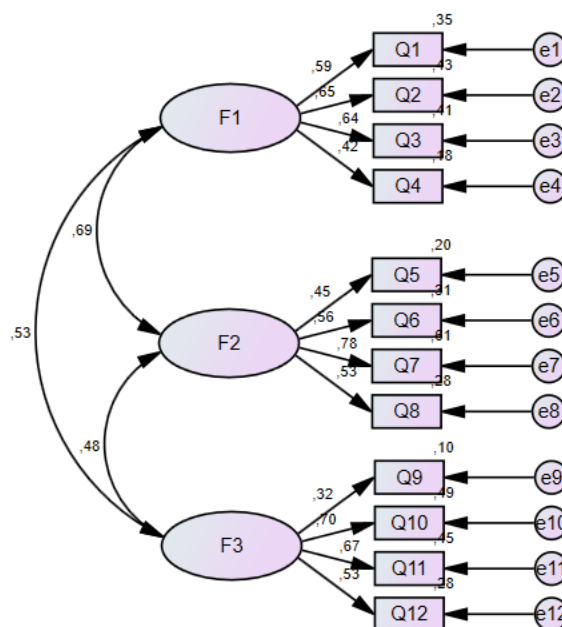


Рис. Факторная структура методики «Светлая триада»: F1 – первый фактор, шкала «Вера в человечество», F2 – второй фактор, шкала «Гуманизм»; F3 – третий фактор, шкала «Кантианизм», 1-12 – цифрами представлены пункты утверждений опросника

Fig. Factor structure LTC: F1 – Faith in Humanity, F2 – Humanism; F3 – Kantianism, 1-12 – items

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А. (2025)
Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая триада остановить антисоциальную креативность?
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 99—114.

Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A. (2025)
Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of adolescents and young men. May light triad stop malevolent creativity?
Psychological-Educational Studies, 17(3), 99—114.

Проверка дискриминантной и конвергентной валидности методики LTS

Исследовав факторную структуру LTS, мы провели анализ его дискриминантной и конвергентной валидности. Коэффициенты дискриминации между шкалами Вера в человечество со шкалами Гуманизм (0,455) и Кантианизм (0,313), как и Гуманизм с Кантианизмом (0,307), оказались ниже пороговых значений (Rönkkö, Cho, 2022), что говорит о том, что шкалы измеряют не одинаковые характеристики. Если проанализировать утверждения из шкал Гуманизм и Кантианство, то видно, что эти переменные имеют различия: гуманизм – это скорее об эмоциональном принятии других людей (Я склонен восхищаться другими; Я склонен аплодировать успехам других людей; Я склонен относиться к другим как к ценным людям; Мне нравится слушать людей из всех слоев общества), а Кантианство – это поведенческие особенности (Я предпочитаю честность обаянию; Мне не комфортно манипулировать людьми, заставляя их делать то, что я хочу; Я хотел бы быть искренним, даже если повредит моей репутации; Когда я разговариваю с людьми, я редко думаю о том, чего я от них хочу).

Результаты корреляционного анализа связи черт светлой триады с переменными агрессии, антисоциальной креативности, сотрудничества, моральной идентичности и самоуважением представлены в табл. 5.

Таблица 5 / Table 5

Корреляционная матрица конвергентной валидности методики «Светлая триада» (N = 163) (r по Пирсону)

Correlation Matrix of convergent validity of LTS (N = 163) (r Pearson)

Переменные / Parameters	Сотр / AGR	ФА / Agr	Гн / Ang	Вр / Hostility	АК / MC	МИд / MIId	Сим / Simb
1. ВЧ / FH	0,42***	-0,25**	-0,18*	-0,21*	-	0,22***	0,31***
2. Гум / Gum	0,30***	-0,18*	-0,16*	-0,17*	-0,16*	0,29***	0,22**
3. Кан / K	0,36***	-0,15*	-	-0,22	-0,18*	0,20**	-
4. СвТ / LTS	0,46***	-0,25**	-0,20**	-0,21*	-0,20**	0,30***	0,28**

Примечание: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,001$; ВЧ – Вера в человечество, Гум – Гуманизм, Кан – Кантианство, СвТ – Суммарный показатель черт светлой триады, Сотр – Сотрудничество, ФА – Физическая агрессия, Вр – Враждебность, Гн – Гнев, АК – Антисоциальная креативность, МИд – моральная идентичность, Сим – Символизация.

Note: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,001$; FH – Faith in Humanity, Gum – Humanism, K – Kantianism, LTS – Total Score of the Light Triad Scale; A – Agreeableness, FAgr – Agression, Ang – Anger, Host – Hostility, MC – Malevolent Creativity, MIId – Moral identity, Simb – Symbolisation.

Все три шкалы, включая суммарный показатель светлой триады, значимо положительно коррелируют с чертой Сотрудничество и шкалой интернализации моральной идентичности; шкала Вера в человечество – отрицательно с параметрами агрессии и положительно со шкалой Символизация моральной идентичности; шкала Гуманизм – отрицательно с гневом и положительно с Символизацией; шкала Кантианство – отрицательно с физической агрессией

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А. (2025)
Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке
подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая
триада остановить антисоциальную креативность?
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 99—114.

Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A.
(2025)
Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of
adolescents and young men. May light triad stop
malevolent creativity?
Psychological-Educational Studies, 17(3), 99—114.

и антисоциальной креативностью. Суммарный показатель светлой триады значимо отрицательно коррелирует с переменными агрессии и антисоциальной креативностью и положительно с Символизацией – шкалой опросника моральной идентичности, характеризующей воплощение моральной идентичности в помогающем поведении в виде волонтерства. Ни одна из шкал светлой триады не коррелировала с самоуважением. Полученные результаты относительно отрицательной корреляции с агрессией согласуются с результатами авторов опросника LTS, однако подтверждают первую гипотезу частично в отношении шкал светлой триады. Полностью гипотеза подтверждается в отношении суммарного показателя черт светлой триады: переменная положительно коррелирует с просоциальным поведением и отрицательно – с агрессией и антисоциальной креативностью, проявляющейся в виде нанесения вреда, злых шуток и лжи в межличностном взаимодействии. Полученный результат по суммарному показателю светлой триады можно объяснить тем, что работа над наполнением шкал опросника еще продолжается и авторы оригинальной версии рекомендуют использовать именно суммарный показатель светлой триады (Kaufman et al., 2019). В целом, высокие значения черт светлой триады сочетаются с меньшей склонностью к проявлению антисоциальной креативности в поведении, наносящем вред другим людям, и с высокими значениями важности для человека обладания характеристиками морального человека и моральным поведением в обыденной жизни в виде волонтерства и помощи другим людям.

Что касается конкретно антисоциальной креативности, то в выборке подростков ($N = 53$) не было выявлено значимых корреляций с чертами Светлой триады. Этот факт означает, что, во-первых, у подростков черты Светлой триады могут не оказывать влияние на поведение, в котором может воплотиться антисоциальная креативность, во-вторых, даже наличие высоко развитых черт может сочетаться с поведением, наносящим вред другим.

В отличие от подростков, в выборке студентов были выявлены значимые отрицательные корреляции по Пирсону антисоциальной креативности: с суммарным показателем светлой триады ($r = -0,24$; $p < 0,01$), шкалой интернализации моральной идентичности, сотрудничеством ($r = -0,25$; $-0,46$; $p < 0,01$ и $0,001$ соответственно); и значимые положительные корреляции – с физической агрессией и враждебностью ($r = 0,42$; $0,52$; $p < 0,001$ соответственно). Суммарный показатель светлой триады значимо положительно коррелировал с сотрудничеством ($r = 0,56$; $p < 0,001$) и значимо отрицательно – с физической агрессией и враждебностью ($r = -0,33$; $-0,26$; $p < 0,001$; $0,01$ соответственно). Данный факт означает, что с возрастом роль черт светлой триады может возрастать в регулировании просоциального и антисоциально направленного поведения.

Дополнительно был проведен анализ медиации в выборке студентов с помощью метода Bootstrap, который показал, что черта Сотрудничество является полным медиатором связи суммарного показателя светлой триады и антисоциальной креативности. В табл. 6 представлены коэффициенты прямого и непрямого эффекта. Показано, что при включении черты Сотрудничество Большой пятерки в модель значимость прямого эффекта связи суммарного показателя светлой триады и антисоциальной креативности составила $0,79$, т.е. приближается к единице. Полученные результаты показывают, что обладание только лишь чертами Светлой триады в сочетании с неразвитой чертой Сотрудничество не защищает

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А. (2025)
Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая триада остановить антисоциальную креативность?
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 99—114.

Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A. (2025)
Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of adolescents and young men. May light triad stop malevolent creativity?
Psychological-Educational Studies, 17(3), 99—114.

юношей от вовлечения в антисоциальное поведение, в котором реализуется антисоциальная креативность.

Таблица 6 / Table 6

Прямой и непрямой эффекты в медиации Сотрудничества связи светлой триады и антисоциальной креативности в выборке студентов мужского пола
Direct and indirect effect of mediation of Agreeableness on the relation between malevolent creativity and LTS in the sample of students

Тип / Tipe	Эффект / Effect	β	SE	Интервал / Range 95% C.I. (a)		p
				Нижний / Lower	Верхний / Upper	
Непрямой / Indirect	СвТ / LTS $\Rightarrow$ Сотр / A $\Rightarrow$ АК / MC	-0,29	0,07	-0,48	-0,15	<0,001
Компоненты / Variables	СвТ / LTS $\Rightarrow$ Сотр	0,53	0,07	0,36	0,71	<0,001
	Сотр / A $\Rightarrow$ АК / MC	-0,54	0,11	-0,82	-0,26	<0,001
Прямой / Direct	СвТ / LTS $\Rightarrow$ АК / MC	0,02	0,10	-0,24	0,28	0,794
Общий / Total	СвТ $\Rightarrow$ АК / MC	-0,2631	0,09	-0,49	-0,01	0,008

Примечание: СвТ – Суммарный показатель черт светлой триады; Сотр – Сотрудничество; АК – Антисоциальная креативность.

Note: LTS – Total Score of the Light Triad Scale; A – Agreeableness; MC – Malevolent Creativity.

В работах Н.В. Мешковой и др. было показано, что предиктором антисоциальной креативности являются физическая агрессия и враждебность (Мешкова и др., 2018; Мешкова и др., 2020). Для проверки возможности воздействия светлой триады на склонность к антисоциальному поведению людей с высокой враждебностью и агрессией был проведен анализ модерации. Он показал, что никакого вклада в изменение связи между антисоциальной креативностью с враждебностью и физической агрессией черты светлой триады не вносят, что означает неспособность светлой триады оказывать влияние на склонность к поведению, в котором проявляется антисоциальная креативность – нанесению вреда, лжи и злым шуткам, у людей с высокой агрессией и враждебностью.

Сравнительный анализ переменных по шкалам Светлой триады у школьников и студентов

Непараметрические сравнения по t-критерию Уэлча показали значимое различие между подростками и студентами: у подростков значимо ниже значения по шкале «Гуманизм» ($t(193) = -2,721$, $p = 0,007$, $d = -0,37$) и суммарной шкале LTS ($t(204) = -2,553$, $p = 0,01$, $d = -0,35$). Это означает, что черта, характеризующая веру в ценность и достоинство каждого человека, менее развита у школьников, что частично подтверждает вторую гипотезу. Учитывая, что черты Светлой триады отражают установку на поведение человека, свойственное здоровым, адаптированным, ценностно и морально сформировавшимся взрослым людям с

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А. (2025)
Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке
подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая
триада остановить антисоциальную креативность?
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 99—114.

Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A.
(2025)
Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of
adolescents and young men. May light triad stop
malevolent creativity?
Psychological-Educational Studies, 17(3), 99—114.

фундаментальными взглядами на мир (Kaufman et al., 2019; Ильичев, Золотарева, 2023), опрошенные нами студенты в большей степени морально сформированы по сравнению с подростками.

Заключение

По итогам проведенной адаптации конфирматорный анализ подтвердил трехфакторную модель оригинальной версии методики LTS; надежность опросника допустимая; ретест удовлетворителен. Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

1. Переводную версию методики «Светлая триада» можно использовать в исследовательских целях на мужской выборке, на подростках в том числе. Выделенная трехфакторная структура адаптированной версии соответствует теоретическим положениям оригинальной версии методики.

2. Просоциальные черты личности отрицательно коррелируют с антисоциальной креативностью, но опосредуют снижение проявления антисоциальной креативности в поведении, наносящем вред в личностном взаимодействии, не в одинаковой степени: наибольший эффект имеет черта Сотрудничество как медиатор связи между светлой триадой и антисоциальной креативностью.

3. Существуют возрастные особенности в выраженности черт Светлой триады у мужчин и их связи с поведением, наносящим вред: у подростков мужского пола менее развита черта Гуманизм по сравнению со студентами.

4. Обладание только лишь чертами Светлой триады в сочетании с неразвитой чертой Сотрудничество может не защищать юношей от вовлечения в антисоциальное поведение, в котором реализуется антисоциальная креативность. Более того, у молодежи с высокой физической агрессией и враждебностью черты Светлой триады не оказывают влияние на склонность к поведению, в котором проявляется антисоциальная креативность – нанесению вреда, лжи и злым шуткам.

Полученные результаты подтвердили выдвинутые гипотезы и расширили представления о воздействии, оказываемом просоциальными чертами как на просоциальное поведение, так и на склонность к поведению, наносящему вред. На вопросы, поставленные в начале статьи о чертах, которые могли бы защитить подростков-мальчиков от воздействия мошенников и обеспечить сопротивляемость позитивной просоциально-ориентированной личности манипуляциям мошенников, согласно результатам исследования, можно ответить следующим образом: обладание чертами Светлой триады не защищает подростков ни от воздействия мошенников, ни от вовлечения в антисоциальное поведение, в котором реализуется антисоциальная креативность. Однако на выборке юношей показано, что с возрастом возникает отрицательная связь Светлой триады с поведением, наносящим вред, следовательно, по мере взросления возникает возможность сопротивления вовлечению в антисоциальное поведение при условии развития сотрудничества с окружающими. К сожалению, эта возможность не относится к молодежи с высокой физической агрессией и враждебностью. Для выяснения влияния черт светлой триады на поведение, наносящее вред, важно провести сравнительные исследования на выборках подростков с девиантным и юношей с криминальным поведением.

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А. (2025)
Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке
подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая
триада остановить антисоциальную креативность?
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 99—114.

Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A.
(2025)
Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of
adolescents and young men. May light triad stop
malevolent creativity?
Psychological-Educational Studies, 17(3), 99—114.

Ограничения. Ограничениями данного исследования являются небольшая выборка ретеста и малый размер выборки подростков, на которых исследовалась связь черт светлой триады и антисоциального поведения.

Limitations. A limitation of this study is the small retest sample and the sample of adolescents in research of relationship between LTS and malevolent creativity.

Список источников / References

1. Ениколопов, С.Н., Бочкова, М.Н., Мешкова, Н.В., Мешков, И.А. (2023). Адаптация опросника моральной идентичности на российской выборке. *Психолого-педагогические исследования*, 15(3), 115–134. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2023150308>
Enikolopov, S.N., Bochkova, M.N., Meshkova, N.V., Meshkov, I.A. (2023). Adaptation of the moral identity questionnaire in the Russian sample. *Psychological and Pedagogical Research*, 15(3), 115–134. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2023150308>
2. Ильичев, Н.Р., Золотарева, А.А. (2023). Пилотажная оценка и предварительные психометрические свойства русскоязычной версии шкалы Светлой триады. *Национальный психологический журнал*, 2(49), 3–13. <https://doi.org/10.11621/npj.2023.0201>
Ilyichev, N.R., Zolotareva, A.A. (2023). Pilot assessment and preliminary psychometric properties of the Russian-language version of the Light Triad scale. *National Psychological Journal*, 2(49), 3–13. <https://doi.org/10.11621/npj.2023.0201>
3. Корниенко, Д.С., Вязовкина, В.К., Неврюев, А.Н. (2023). «Светлая триада»: адаптация и психометрические показатели. *Психологический журнал*, 44(5), 66–75. <https://doi.org/10.31857/S020595920027725-3>
Kornienko, D.S., Vyazovkina, V.K., Nevryuev, A.N. (2023). The "Light Triad": adaptation and psychometric indicators. *Psychological Journal*, 44(5), 66–75. <https://doi.org/10.31857/S020595920027725-3>
4. Маралов, В.Г. (2024). Светлая триада личности: обзор зарубежных исследований [Электронный ресурс]. *Современная зарубежная психология*, 13(3), 18–30. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024130302>
Maralov, V.G. (2024). The Bright triad of personality: a review of foreign studies [Electronic resource]. *Modern Foreign Psychology*, 13(3), 18–30. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024130302>
5. Мешкова, Н.В., Ениколопов, С.Н., Митина, О.В., Мешков, И.А. (2018). Адаптация опросника «Поведенческие особенности антисоциальной креативности». *Психологическая наука и образование*, 23(6), 25–40. <https://doi.org/10.17759/pse.2018230603>
Meshkova, N.V., Enikolopov, S.N., Mitina, O.V., Meshkov, I.A. (2018). Adaptation of the questionnaire "Behavioral features of antisocial creativity". *Psychological Science and Education*, 23(6), 25–40. <https://doi.org/10.17759/pse.2018230603>
6. Мешкова, Н.В., Ениколопов, С.Н., Кудрявцев, В.Т., Кравцов, О.Г., Бочкова, М.Н., Мешков, И.А. (2020). Возрастные и половые особенности личностных предикторов антисоциальной креативности. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 17(1), 59–71. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-1-60-72>
Meshkova, N.V., Enikolopov, S.N., Kudryavtsev, V.T., Kravtsov, O.G., Bochkova, M.N.,

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А. (2025) Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая триада остановить антисоциальную креативность? *Психолого-педагогические исследования*, 17(3), 99—114.

Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A. (2025) Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of adolescents and young men. May light triad stop malevolent creativity? *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 99—114.

Meshkov, I.A. (2020). Age and gender characteristics of personality predictors of antisocial creativity. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 17(1), 59–71. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-1-60-72>

7. Мешкова, Н.В., Ениколопов, С.Н., Бочкова, М.Н., Мешков, И.А. (2024). Особенности антисоциальной креативности и ее профилактики у подростков в современном социально-политическом контексте. *Психология и право*, 14(4), 15–32. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2024000004>

Meshkova, N.V., Enikolopov, S.N., Bochkova, M.N., Meshkov, I.A. (2024). Features of antisocial creativity and its prevention in adolescents in the modern socio-political context. *Psychology and Law*, 14(4), 15–32. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2024000004>

8. Kaufman, S.B., Yaden, D.B., Hyde, E., Tsukayama, E. (2019). The Light vs. Dark Triad of Personality: Contrasting Two Very Different Profiles of Human Nature. *Frontiers in Psychology*, 10. Article ID 467. 26 p. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00467>
Rönkkö, M., Cho, E. (2022). An updated guideline for assessing discriminant validity. *Organizational Research Methods*, 25(1), 6–14.

Информация об авторах

Наталья Владимировна Мешкова, кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии, факультет социальной психологии, ведущий научный сотрудник лаборатории «Изучение асоциальной креативности в условиях современных вызовов и угроз», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3965-9382>, e-mail: meshkovanv@yandex.ru

Дарья Владимировна Яковлева, студент, факультет социальной психологии, лаборант-исследователь лаборатории «Изучение асоциальной креативности в условиях современных вызовов и угроз», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6166-6345>, e-mail: dasha.yak04@mail.ru

Иван Андреевич Мешков, магистр психологии, независимый исследователь, Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8789-4614>, e-mail: ivan_meshkov1985@gmail.com

Information about the authors

Natalya V. Meshkova, PhD in Psychology, Associate Professor at the Chair of Theoretical Foundations of Social Psychology, Faculty of Social Psychology, Leading Research Fellow, Lab “Research of malevolent creativity in the context of modern challenges and threats”, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3965-9382>, e-mail: meshkovanv@yandex.ru

Darya V. Yakovleva, Student, Faculty of Social Psychology, Laboratory Research Assistant, Lab “Research of malevolent creativity in the context of modern challenges and threats”, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6166-6345>, e-mail: dasha.yak04@mail.ru

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А. (2025)
Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке
подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая
триада остановить антисоциальную креативность?
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 99—114.

Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A.
(2025)
Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of
adolescents and young men. May light triad stop
malevolent creativity?
Psychological-Educational Studies, 17(3), 99—114.

Ivan A. Meshkov, Master of Psychology, Independent Researcher, Moscow, Russian Federation,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8789-4614>, e-mail: ivan_meshkov1985@gmail.com

Вклад авторов

Мешкова Н.В. – идеи исследования; аннотирование, написание и оформление рукописи; планирование исследования; контроль за проведением исследования.
Яковлева Д.В. – сбор и анализ данных, оформление статьи.
Мешков И.А. – применение статистических и математических методов для анализа данных; визуализация результатов исследования.
Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

Contribution of the authors

Natalya V. Meshkova – ideas; annotation, writing and design of the manuscript; planning of the research; control over the research.
Darya V. Yakovleva – data collection and analysis; design of the manuscript.
Ivan A. Meshkova – application of statistical and mathematical methods for data analysis; visualization of research results.
All authors participated in the discussion of the results and approved the final text of the manuscript.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Декларация об этике

Сбор эмпирических данных проводился анонимно. Все испытуемые, участвующие в исследовании, дали добровольное согласие на заполнение опросных форм.

Ethics statement

The collection of empirical data was carried out anonymously. All subjects participating in the study gave voluntary consent to fill out the survey forms.

Приложение

Методика «Светлая триада»

Инструкция: Прочитайте внимательно каждое утверждение. Для каждого утверждения обведите ответ, который лучше всего отражает Ваше согласие/несогласие с ним по шкале от 1 до 5, где:

1 – Вы полностью не согласны.

2 – Вы не согласны или считаете утверждение скорее ложным (неверным).

Мешкова Н.В., Яковлева Д.В., Мешков И.А. (2025)
Адаптация опросника «Светлая триада» на выборке
подростков и юношей мужского пола. Может ли светлая
триада остановить антисоциальную креативность?
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 99—114.

Meshkova N.V., Yakovleva D.V., Meshkov I.A.
(2025)
Adaptation of the "Light Triad Scale" on a sample of
adolescents and young men. May light triad stop
malevolent creativity?
Psychological-Educational Studies, 17(3), 99—114.

3 – Вы безразличны к утверждению или не можете решить, верно оно или нет.

4 – Вы согласны.

5 – Вы полностью согласны или считаете утверждение определенно верным.

1) Я склонен видеть в людях лучшее.

2) Я склонен верить, что другие люди будут относиться ко мне справедливо.

3) Я думаю, что люди в основном хорошие.

4) Я быстро прощаю людей, которые причинили мне боль.

5) Я склонен восхищаться другими.

6) Я склонен аплодировать успехам других людей.

7) Я склонен относиться к другим как к ценным людям.

8) Мне нравится слушать людей из всех слоев общества.

9) Я предпочитаю честность обаянию.

10) Мне не комфортно манипулировать людьми, заставляя их делать то, что я хочу.

11) Я хотел бы быть искренним, даже если это повредит моей репутации.

12) Когда я разговариваю с людьми, я редко думаю о том, чего я от них хочу.

Ключи:

Шкала «Вера в человечество» – утверждения 1, 2, 3, 4.

Шкала «Гуманизм» – утверждения 5, 6, 7, 8.

Шкала «Кантианство» – утверждения 9, 10, 11, 12.

Поступила в редакцию 14.07.2025

Поступила после рецензирования 28.07.2025

Принята к публикации 05.09.2025

Опубликована 30.09.2025

Received 2025.07.14

Revised 2025.07.28

Accepted 2025.09.05

Published 2025.09.30

Научная статья | Original paper

Исследование информационно-смыслового поля личности: эмпирическая оценка характеристик опросника

К.В. Злоказов¹✉, С.Н. Ениколопов^{2,3}, М.Р. Бабинова⁴

¹ Санкт-Петербургский университет МВД России, Санкт-Петербург, Российская Федерация

² Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Российская Федерация

³ Научный центр психического здоровья, Москва, Российская Федерация

⁴ Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Российская Федерация

✉ zkirvit@yandex.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Исследование взаимодействия личности и информации отвечает современным запросам изучения психологических эффектов цифровизации общественных отношений. Отмечается, что основанием для его осуществления может выступать концепция информационно-смыслового поля личности, описывающая субъективные характеристики восприятия, обработки и применения информации. На ее основе авторами разработан опросник, измеряющий данные процессы. **Цель.** Оценка психометрических свойств опросника «Характеристика информационно-смыслового поля личности». **Гипотеза.** Опросник обладает удовлетворительными показателями надежности, конструктивной валидности и дискриминативности, позволяющими применять его при эмпирическом изучении процессов восприятия, понимания и применения информации личностью. **Методы и материалы.** В исследовании приняли участие 680 человек ($M = 25,2$ года, $SD = 6,3$ лет, 40,8% женщин), из них 156 человек в условиях ограничения удовлетворения потребности в информации. Характеристики информационно-смыслового поля изучались посредством опросника из 3 шкал и 12 утверждений, снабженных бинарной дихотомической шкалой регистрации ответов. **Результаты.** Результаты показали, что опросник обладает удовлетворительной надежностью по критерию внутренней согласованности, конструктивной валидностью и достаточной дискриминативностью. **Выводы.** Показано, что опросник на основе конструкта информационно-смыслового поля обладает возможностями изучения различных аспектов взаимодействия личности и информации в современных условиях жизнедеятельности. Отмечены направления изучения проблем и трудностей получения информации, ее понимания и применения личностью.

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабилова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

Ключевые слова: информационно-смысловое поле, психологическое поле, психология социального познания, восприятие информации личностью, психология потребления информации

Финансирование. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (РНФ) № 25-18-00486 «Эффекты влияния асоциальной креативности на формирование информационно-смыслового поля в условиях проблемности социальной ситуации развития современного человека (2025–2027)», <https://rscf.ru/project/25-18-00486>.

Для цитирования: Злоказов, К.В., Ениколопов, С.Н., Бабилова, М.Р. (2025). Исследование информационно-смыслового поля личности: эмпирическая оценка характеристик опросника. *Психолого-педагогические исследования*, 17(3), 115—133. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170307>

Study of information-semantic field of personality: the empirical analysis characteristics of the questionnaire

K.V. Zlokazov¹✉, S.N. Enikolopov^{2, 3}, M.R. Babikova⁴

¹ Saint Petersburg University of MIA of Russia, Saint Petersburg, Russian Federation

² Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation

³ Mental Health Research Center, Moscow, Russian Federation

⁴ Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russian Federation

✉ zkirvit@yandex.ru

Abstract

Context and relevance. The study of human interaction with information is currently particularly relevant in the context of studying the psychological consequences of digitalization of public relations. The concept of information-semantic field of personality, which describes its subjective characteristics, can serve as the basis for creating methods of psychodiagnostics. **Objective.** Assessment of properties of questionnaire "Characteristics of information-semantic field of personality". **Hypothesis.** The questionnaire has satisfactory indicators of reliability, constructive validity and discriminativeness, allowing it to be used in the empirical study of processes of perception, understanding and application of information by a person. **Methods and materials.** The study involved 680 people (M = 25,2 years, SD = 6,3 years, 40,8% women), of whom 156 people had limited satisfaction of information needs. The characteristics of information-semantic field were studied using a questionnaire of 3 scales and 12 statements with a binary dichotomous scale for registering responses. **Results.** The results showed that the questionnaire has satisfactory reliability in terms of internal consistency, construct validity, and discriminative validity. **Conclusions.** It is shown that the questionnaire, based on the

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабилова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

construct of the information-semantic field, has the ability to study various aspects of the interaction between personality and information. The directions for studying the features, problems, and difficulties of obtaining, understanding, and applying information by a person are outlined.

Keywords: information-semantic field, psychological field, psychology of social cognition, personal perception of information, psychology of information consumption

Funding. The study was supported by the Russian Science Foundation, project number № 25-18-00486 “Effects of Asocial Creativity on the Formation of the Information-Semantic Field in the Context of the Problematic Social Situation of the Development of Modern Humans (2025–2027)”. <https://rscf.ru/project/25-18-00486>.

For citation: Zlokazov, K.V., Enikolopov, S.N., Babikova M.R. (2025). Study of information-semantic field of personality: the empirical analysis characteristics of the questionnaire. *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 115—133. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170307>

Введение

Все большее проникновение информационно-коммуникационных технологий в разные сферы жизнедеятельности повышает зависимость человека от информации. В современных условиях значение информации для личности перерастает контекст потребности и становится метапотребностью, которая, во-первых, предваряет удовлетворение других потребностей, во-вторых, способствует развитию у потребляющей ее личности новых способностей, в-третьих, влияет на жизнедеятельность личности, формируя жизненные цели, устанавливая требования к себе и окружению, определяя отношение к различным сторонам действительности.

Современный человек немалым вне информационного потока, а его социальное и профессиональное благополучие определяется способностью его обрабатывать и осмысливать. Применяемые для этого инструменты и технологии приводят к тому, что из информационного потока личностью выделяется часть наиболее используемых источников информации. Именно она и отграничивает информационное поле личности от всего информационного пространства. Как правило, в нее включаются средства получения информации, ее обработки и применения, наиболее привычные пользователю. Помимо них, определенная часть информационного поля персонализирована личностью, раскрывая потребности в знаниях и эмоциях, излюбленных формах отдыха и развлечения. Благодаря активности личности ее информационное поле наполняется личностным значением — смыслом. Смысловая составляющая поля выражает отношение личности к информации, упорядочивая ее потоки в индивидуально-специфическую форму восприятия, понимания и применения — информационно-смысловое поле (Кудрявцев и др., 2025)¹.

При существенном значении ИСП для понимания личности и ее изучения современные представления о его теоретическом, методологическом и практико-прикладном

¹ Далее по тексту — «ИСП».

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабикова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

использовании достаточно разрознены. Наряду с отсутствием общей теории ИСП в психологической науке и смежных отраслях знаний представлены отдельные теории и концепции. К ним могут быть отнесены концепции информационного поля (Бухарин, Малков, 2014), информационного пространства (Марцинковская, 2010; Раевский, Серебренникова, 2017), ценностно-смысловой составляющей жизненного пространства личности (Салихова, 2010).

Несмотря на то, что данные теории фокусируются на взаимодействии личности и информации, они не позволяют характеризовать субъектную позицию личности, в том числе избирательность, предвзятость и индивидуальность в восприятии, оценке и использовании информации. Как следствие, не находят ответа вопросы удовлетворения потребности в информации для жизнедеятельности личности, влияния особенностей восприятия и индивидуальных ограничений в обработке информации на субъективное благополучие личности. Поэтому, в отличие от существующих подходов, полагаем целесообразным рассмотреть ИСП не просто выражающим потребность личности в информации, но и зависимым от ее способности к осмыслению информации, а также от результата ее применения во всех видах деятельности. Отметим, что такая модель преодолевает ограничения нескольких смежных по отношению к ИСП концепций – экстраперсональных, описывающих информационные пространства и поля, порождаемые субъектом профессиональной деятельности (Бурнашев, 2023; Волкова, Логинова, Широкова, Максимов, 2024), а также интраперсональных, описывающих топологии смыслов, составляющих внутренний мир личности (Белорусец, 2023).

Поскольку концепция ИСП не получила воплощения в психодиагностических методиках, нами был разработан конструкт ИСП (Кудрявцев и др., 2025). Его теоретическими основаниями выступают представления о личности как системе отношений (В.Н. Мясичев); о соотношении видимого и смыслового поля (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев); о жизненном пространстве личности (К. Левин). ИСП определяется как динамическая система, объединяющая жизненное и психическое пространство субъекта(ов) и определяющая условия восприятия, интерпретации и реорганизации информации через отношение и поведение субъекта(ов).

Считая, что ИСП формируется личностью из информационного пространства в ходе восприятия, осмысления и применения информации, необходимой для ее жизнедеятельности, мы операционализируем данные процессы в качестве диагностически значимых. Данные параметры используются для разработки опросника «Характеристика информационно-смыслового пространства личности», верификация которого составляет цель представленного в статье исследования.

Достижение цели позволит подтвердить теоретические положения концепции ИСП, а также создать психодиагностический инструмент, позволяющий изучать характеристики информационно-смыслового поля личности под углом ее субъективного отношения к восприятию, обработке и применению информации.

Опросник восполнит дефицит инструментов исследования личности, живущей и действующей в условиях информационного общества.

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабикова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

Материалы и методы

Разработка опросника. Опрос как метод сбора информации о предмете исследования был выбран с учетом методологии измерения отношений личности как основного теоретического подхода к изучению ИСП. Опрос позволяет использовать в качестве измеряемых показателей лексическое описание процессов получения, обработки и применения информации. Ограничением такого подхода в сравнении с объективным (тестовым) измерением является относительная неопределенность диагностируемых показателей, в том числе вследствие множественности их трактовок. Поскольку она может быть скорректирована до приемлемых значений посредством поиска оптимальных лексических индикаторов, а также путем оценки согласованности мнений респондентов, анализом ошибок измерений и другими процедурами оценки надежности, предусмотренными классической теорией тестов (Батулин, Мельникова, 2012), метод опроса и его реализация в виде опросника были признаны нами оптимальными.

Структура опросника и способ регистрации ответов. На основе теоретической модели ИСП личности (Кудрявцев и др., 2025) была разработана трехшкальная версия опросника, описывающая процессы формирования информационно-смыслового поля.

Конструкт опросника основывается на предположении о том, что информационно-смысловое поле личности образуется посредством процессов получения, обработки и применения информации личностью. Для оценки каждого процесса было разработано по четыре субшкалы, содержание которых разрабатывалось с учетом представлений о характере поступления информации (в параметрах объема сведений, скорости их получения, гетерогенности форм их предоставления); обработки информации (в параметрах доступности для осмысления – понятности, точности и ясности) и применения информации (в ее функционально-оценочном значении – правильности, полезности и позитивности).

Ответы респондентов регистрировались семибалльной биполярной шкалой (по аналогии со шкалой семантического дифференциала). Респондент выбирает из противоположных по значению характеристик наиболее близкую к его мнению. Например, для шкалы получения информации – «информации мало» / «информации избыточно», «информация поступает медленно» / «информация поступает быстро».

Процедура исследования. Разработка опросника «Характеристики информационно-смыслового поля личности» проводилась с октября 2024 г. по май 2025 г. и состояла из двух этапов: первый этап (октябрь 2024 – март 2025) – разработка и проверка пилотной версии опросника; второй этап (апрель 2025 – июль 2025) – модификация пилотной версии на основе полученных данных, стандартизации опросника в соответствии с требованиями к проверке свойств валидности и надежности (Руководство по стандартизации, 2020; Ziegler, 2020).

Методы исследования. Процедура сбора данных заключалась в опросе выборки испытуемых. Респондентам разъяснялась общая задача исследования, демонстрировались вопросы и указывалось время опроса. При выражении заинтересованности им предлагалось заполнить электронную форму с вопросами, соответствующими модели информационно-смыслового пространства. Обследование было индивидуальным и анонимным.

Собранные данные подвергались математико-статистической обработке. Использовались методы описательной статистики, оценка надежности по внутренней

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабилова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

согласованности (оценка согласованности альфа-Кронбаха, межпунктовые корреляции), оценка внутренней (конструктивной) валидности осуществлялась методом конфирматорного факторного анализа, дискриминативные возможности опросника оценивались посредством U-критерия Манна-Уитни.

Обработка данных исследования осуществлялась статистическим пакетом IBM SPSS Statistics 19.

Выборка исследования. Выборка собиралась с учетом ключевой идеи о сущности ИСП как о средстве удовлетворения потребности личности в информации. Выборка исследования формировалась с учетом того, что основной категорией потребителей информации и наиболее активным участником цифровой коммуникации является молодежь (Горбачева, 2025; Липатова, 2023). Помимо этого, формирование выборки подчинялось задаче оценки различий ИСП, возникающих в условиях социальной регламентации. В частности, полагалось, что ограничения в возможности удовлетворения потребности в информации должны оказывать влияние на характеристики ИСП. Поэтому в выборочную совокупность входили лица с социальными ограничениями в получении, хранении и обработке, а также применении информации – отбывающие наказание в местах лишения свободы.

Выборка исследования общей совокупностью 680 человек подразделялась на пилотную выборку (170 человек) и выборку верификации (510 человек).

Пилотная выборка объемом 170 человек (44% – мужчины, ср. возраст = 17,1 лет, SD = 1,3 года) – обучающиеся первых курсов образовательных организаций высшего образования Санкт-Петербурга и Екатеринбурга, Свердловской обл.

Выборка верификации объемом 510 человек подразделялась на три подвыборки:

(1) лица с ограничениями в удовлетворении потребности в информации – отбывающие наказание в местах лишения свободы (Архангельская, Кировская, Свердловская области, Санкт-Петербург и Ленинградская обл.). Всего было опрошено 156 человек, 100% – мужчины, средний возраст = 28,2 года, SD = 3,5 лет, осужденные приговором суда за совершение корыстных и насильственных преступлений к лишению свободы в колониях-поселениях и колониях общего (72 человека), а также строгого режима (84 человека);

(2) лица без ограничений в удовлетворении информационной потребности – 129 правопослушных лиц (92,2% – мужчины, средний возраст = 27,3 года, SD = 4,7 лет), студенты заочной формы обучения образовательных организаций высшего образования Екатеринбурга, Калуги и Санкт-Петербурга;

(3) лица без ограничений в удовлетворении информационной потребности – 225 человек, школьники и студенты очной формы обучения образовательных организаций Екатеринбурга, Москвы, Санкт-Петербурга (44,5% – мужского пола, средний возраст = 19,2 года, SD = 4,7 лет).

План исследования. В исследовании тестировались гипотезы о психометрических характеристиках опросника, позволяющих применять его для изучения характеристик ИСП:

1. Гипотеза об удовлетворительной надежности опросника (по критерию внутренней согласованности) (Духновский, 2025).

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабикова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

2. Гипотеза о конструктивной валидности опросника – соответствии эмпирической структуры опросника его теоретической модели (Батурин, Мельникова, 2012).

3. Гипотеза о дискриминирующей способности опросника (Батурин, Мельникова, 2012).

Результаты

Описание результатов исследования проводится в последовательности тестирования гипотез исследовательского плана.

1. **Оценка надежности опросника.** Надежность опросника оценивалась в параметрах внутренней согласованности, для чего рассчитывались показатели согласованности α -Кронбаха, корреляции между пунктами каждой шкалы, корреляции утверждений со шкалами, а также корреляции разделенных между собой пунктов. Расчет надежности выполнялся по выборке верификации ($n = 510$) (см. табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

Показатели надежности опросника «Характеристики информационно-смыслового поля личности» (N = 510)

Reliability indicators of questionnaire "Characteristics of the information and semantic field of personality" (N = 510)

Параметры / Parameters	Показатели / Indicators				
	Описательная статистика / Descriptive statistics	Статистика α -Кронбаха / α -Cronbach statistics	Ср. знач. интеркорр. / Cf. value. intercorr.	Ср. знач. корр. со шкалой / Cf. value. corr. with a scale	Корреляц ия по расщепле нию / Corr. by splitting
Суммарный показатель / Total indicator	Ср. знач. = 28,4 SD = 7,9	0,734	0,49	0,23	0,31
Субшкалы (Процессы формирования информационно-смыслового поля) / Subscales (Processes of information-semantic field formation)					
Получение информации / Receiving of information	Ср. знач. = 9,51 SD = 3,86	0,761	0,488	0,360	0,712
Обработка информации / Processing of information	Ср. знач. = 9,7 SD = 2,45	0,705	0,442	0,426	0,781
Применение информации /	Ср. знач. = 11,3 SD = 1,94	0,798	0,571	0,595	0,794

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабилова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

Application of information					
----------------------------	--	--	--	--	--

Результаты расчета показали, что в целом распределение ответов по пунктам соответствует нормальному закону распределения, при этом альфа-Кронбаха находится в диапазоне от 0,74 до 0,79, а междупунктовые корреляции в среднем находятся в диапазоне от 0,23 до 0,59, а среднее значение межшкальных корреляций составило 0,41, причем все пункты коррелируют и друг с другом, и с суммарной шкалой. Таким образом, можно заключить, что пункты опросника в целом характеризуются удовлетворительными показателями надежности по внутренней согласованности. Соответственно, опросник способен с достаточной точностью оценивать характеристики ИСП, обеспечивая необходимую устойчивость к действию внутренних и внешних помех, возникающих в ходе психодиагностического исследования.

2. **Оценка конструктивной валидности опросника.** Тестирование гипотезы предполагало выявление соответствия теоретической модели ее эмпирическому воплощению в ответах респондентов. С этой целью применялся конфирматорный факторный анализ (CFA). Возможность осуществления проверялась применением критерия Кайзера-Мейера-Олкина (КМО), показавшего значения MSA всех шкал в диапазоне от 0,735 до 0,865; критерия Бартлетта ($\chi^2 = 1070,9$, $df = 36$, $p < 0,001$).

Результаты факторизации продемонстрировали несколько моделей опросника, различающихся объемом извлекаемой информации и качеством подгонки (табл. 2). В качестве критериев выбора использовались параметры χ^2 , индексы подгонки (CFI и TLI), а также характеристика ошибок аппроксимации (RMSEA).

Выбор структуры опросника осложнялся невозможностью сохранить его теоретически обоснованную структуру. Ее полный вариант в виде модели с тремя шкалами по четыре индикатора в каждой имел низкие характеристики подгонки. С другой стороны, минимальный – одношкальный – вариант опросника также не обладал удовлетворительными показателями, хотя и включал большинство (8 из 12) индикаторов теоретической модели.

Таблица 2 / Table 2

Варианты структуры опросника «Характеристики информационно-смыслового поля личности» (N = 510)

Variants of the structure of questionnaire "Characteristics of the information and semantic field of personality" (N = 510)

Параметры / Parameters	Показатели / Indicators				
	χ^2 – test	CFI	TLI	RMSEA	RMSEA 90%
Одношкальное решение с выбором 8 индикаторов из 12 / One-scale solution with a set of 8 indicators out of 12	$\chi^2 = 134,3$ $df = 20$ $p < 0,001$	0,911	0,875	0,114	0,096-0,133

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабикова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

Трехшкальное решение, 12 индикаторов по 4 в шкале / Three-scale solution, 12 indicators, 4 in each scale	$\chi^2 = 92,1$ df = 33 p < 0,001	0,965	0,930	0,064	0,049-0,079
Трехшкальное решение, 9 индикаторов по 3 в шкале / Three-scale solution, 9 indicators, 3 in each scale	$\chi^2 = 32,1$ df = 12 p = 0,002	0,985	0,953	0,051	0,034-0,086

Примечание: CFI (comparative fit index) – индекс сопоставления эмпирической и базовой модели; TLI (Tucker-Lewis index) – индекс отклонения базовой модели от эмпирической; RMSEA (root mean square error of approximation) – среднеквадратическая ошибка аппроксимации; RMSEA 90% – границы 90% доверительного интервала для RMSEA.

Note: CFI (comparative fit index) is the index of comparison of the empirical and basic models; TLI (Tucker-Lewis index) is the index of deviation of the basic model from the empirical; RMSEA (root mean square error of approximation) is the root mean square error of approximation; RMSEA 90% is the boundaries of the 90% confidence interval for RMSEA.

В результате с учетом максимального объема извлекаемой информации и сохранения индексов подгонки в допустимых пределах (χ^2) оптимальным было признано трехшкальное построение опросника, включающее три индикатора в каждой шкале. В такой конфигурации структура опросника соответствует теоретическому конструкту, описывающему процессы получения, обработки и применения информации дифференцированно друг от друга. В таком виде опросник может использоваться для решения научных и методических задач, что является достаточным, поскольку в настоящий период времени инструменты изучения информационно-смыслового поля отсутствуют. Позднее с накоплением эмпирических данных структура может быть модернизирована. Хотя и в настоящий момент времени она может быть сокращена до одношкального решения, обобщенно описывающего субъективную оценку личностью процессов получения, обработки и применения информации без их дифференциации.

3. Оценка дискриминирующей способности опросника. Дискриминативные возможности опросника изучались посредством анализа различий характеристик ИСП в подгруппах выборки, находящихся в разных социальных условиях удовлетворения потребности в информации. Различия устанавливались посредством U-критерия Манна-Уитни с оценкой мощности с помощью критерия рангово-бисериальной корреляции. Результаты свидетельствуют о статистически значимых различиях в суммарном (обобщенном) показателе, а также шкалах получения, обработки и применения информации между осужденными и правопослушными лицами. Так, различия по суммарному показателю составили $U_{\text{крит.}} W = 24032$, $p < 0,001$, $rb = 0,637$; по шкале получения информации $U_{\text{крит.}} W = 287067$, $p < 0,001$, $rb = 0,912$; по шкале обработки информации $U_{\text{крит.}} W = 9007$, $p < 0,001$, $rb = -0,386$; по шкале применения информации $U_{\text{крит.}} W = 8381$, $p < 0,001$, $rb = -0,429$.

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабилова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

Графической иллюстрацией различий может являться рисунок, на котором изображены значения суммарного показателя по опроснику у лиц, различающихся возможностью удовлетворения потребности в информации.

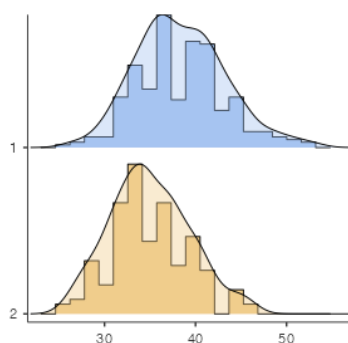


Рис. Характеристики информационно-смыслового поля лиц с ограничением в удовлетворении потребности в информации: Позиция 1 – (синим цветом) – правопослушные лица (129 человек); Позиция 2 – (желтым цветом) – лица, отбывающие наказание в местах лишения свободы (154 человека)

Fig. Characteristics of the information and semantic field of persons with a limited need for information: Position 1 – (in blue) – law-abiding persons (129 people); Position 2 – (in yellow) – persons serving sentences in places of deprivation of liberty (154 persons)

Из рисунка видно, что показатели ИСП снижены у осужденных лиц в сравнении с правопослушными. Психологическое значение различий в том, что информационно-смысловое поле правопослушных лиц переполнено информацией, она динамично поступает, более разнородна по содержанию и предоставляющим ее источникам, тогда как у осужденных ее недостаточно, она медленно поступает и однородна.

Различия в обработке информации заключаются в том, что информационное поле осужденных наполнено менее понятной информацией, им сложно ее обобщать и конкретизировать. В противоположность им правопослушные лица оценивают информацию понятной и непротиворечивой, успешно справляются с ее обработкой.

Различия по применению информации видны в неэффективном использовании информации осужденными, что проявляется в большем количестве ошибок, бесполезности и негативном отношении к ее применению в сравнении с правопослушными лицами. Полученные различия в целом подтверждаются представлениями о проблемах взаимодействия с информацией лиц, отбывающих наказание в местах лишения свободы (Казберов, 2024; Саттаров, 2024; Пастушеня, Симакова, 2019).

Таким образом, выполненная оценка дискриминативной способности опросника позволяет заключить, что он может применяться для изучения характеристик информационно-смыслового поля в условиях ограничения доступа к информации, вариаций в ее оценке и возможностей применения.

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабикова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

Обсуждение результатов

Эмпирическая проверка исследовательских гипотез позволила подтвердить удовлетворительные показатели надежности опросника «Характеристика информационно-смыслового поля личности» по критерию внутренней согласованности, определить его структуру, соответствующую теоретической модели ИСП, но отличающуюся большей адаптированностью к эмпирическим данным и компактностью, подтвердить дискриминативные способности опросника по выявлению характеристик ИСП у лиц, находящихся в разных условиях удовлетворения потребности в информации.

Оценка результатов с теоретических позиций позволяет заключить, что они продемонстрировали состоятельность предположений концепции ИСП (Кудрявцев и др., 2025), что дает возможность наметить направления ее эмпирической и теоретической разработки.

К ним следует отнести, во-первых, изучение индивидуальных представлений личности о характеристиках информации, воспринимаемой, обрабатываемой и применяемой в повседневной жизни; раскрытие психоэмоционального состояния субъекта, находящегося в потоке разнородной информации. Учитывая, что обеспечивающие ИСП когнитивные процессы могут подвергаться различным негативным воздействиям, перспективным видится изучение способности личности оценивать трудности восприятия и обработки информации. Поскольку концепция и конструкт ИСП не противоречат сетевому методу анализа организации сознания (Русяев, Усатенко, Бобров, 2024), он может быть полезен для диагностики успешности личности в обработке и применении повседневной информации.

Во-вторых, опросник может использоваться для исследования жизнедеятельности личности, существующей в ситуациях нехватки и недостаточности информации либо в состоянии ее избыточного поступления, превышающего возможности понимания и применения. Учитывая, что данная проблематика сопряжена с психологической зависимостью от цифровой среды, интернет-зависимостью, конструкт ИСП может быть полезен для оценки отягощений и проблем, вызванных обилием информации. Развитие может получить диагностика характеристик ИСП, выявление их связи с признаками зависимости от источников информации и средств ее получения (Karakose, Yıldırım, Tülübaş, Kardas, 2023).

В-третьих, опросник может применяться для изучения противоречий между имеющимися у личности представлениями и содержанием поступающей информации. В частности, раскрыть их субъективное значение, феноменологию переживания и стратегии преодоления личностью в аспекте ИСП. Так, в терминах теории когнитивного диссонанса (Yahya, Sukmayadi, 2020) изменения в ИСП личности могут сигнализировать о переживании несоответствий, а динамика параметров ИСП указывать на их проработку и разрешение.

Наконец, в-четвертых, операционализация информационно-смыслового пространства личности позволяет приступить к изучению его отношений с информационными образованиями больших масштабов, например, информационного пространства мира (Маслодудова, 2023).

В целом, разработка опросника позволяет дополнить проводимые эмпирические исследования психологических систем «личность – информация», раскрывая когнитивные особенности и психоэмоциональные состояния личности в процессах потребления, обработки и применения информации.

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабилова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

Заключение

Разработка познания взаимодействия личности и информации в статье осуществляется посредством субъективной оценки воспринимаемой, обрабатываемой и применяемой информации. На основе концепции информационно-смыслового поля личности разработан опросник, эмпирическая оценка которого демонстрирует достаточный уровень надежности и удовлетворительные показатели конструктивной валидности и дискриминативности. Опросник отчасти компенсирует недостаток средств диагностики психологических особенностей потребления личностью информации, необходимой для удовлетворения различных потребностей, возникающих в повседневной жизнедеятельности.

Опросник может дополнить арсенал инструментов, применяемых для решения психолого-педагогических задач адаптации несовершеннолетних и молодежи к информационной среде будущей профессии, сопровождения обучающихся, испытывающих трудности потребления и переработки информации в экзаменационный период.

Опросник операционализирует положения концепции информационно-смыслового поля, позволяя перейти от изолированного и частичного изучения личности и информационных процессов к изучению субъективной организации информации, внутриличностным основаниям ее структурирования, механизмам восприятия, категоризации и интерпретации. Их разработка выходит за пределы предметной области, рассматриваемой создателями опросника, однако является не менее значимой.

Поскольку рассмотренные вопросы актуальны и представляют существенный теоретический и прикладной интерес, то выполненное исследование может привлечь внимание к поднимаемым проблемам и способствовать их изучению.

Ограничения. Исследование имеет несколько ограничений, требующих дальнейших исследований: (а) ограничений в выборке исследования, состоящей из лиц старшего юношеского возраста и молодежи и требующей привлечения и других возрастных групп; (б) ограничений в оценке дивергентной и конвергентной валидности опросника, требующих дополнительного изучения когнитивных процессов личности и субъективной удовлетворенности жизнедеятельностью; (в) необходимости в изучении влияния внутренних и внешних факторов, детерминирующих, опосредующих и регулирующих построение информационно-смыслового поля личности.

Limitations. This study has several limitations that suggest further research is needed: (a) the sample of the study consisted only of young people, and it would be beneficial to involve other age groups in future studies; (b) there is a limitation in assessing divergent and convergent validity, which requires studying the cognitive processing of personality and subjective satisfaction with life; and (c) it is necessary to investigate the influence of internal and external factors that determine, mediate, and regulate construction of the information and semantic field of a personality.

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабикова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

Список источников / References

1. Батурин, Н.А., Мельникова, Н.Н. (2012). *Технология разработки психодиагностических методик*: монография. Челябинск, Изд. центр ЮУрГУ. Baturin, N.A., Melnikova, N.N. (2012). *Technology of development of psychodiagnostic techniques: monograph*. Chelyabinsk, YurGU Publishing Center. (In Russ.).
2. Белорусец, А.С. (2023). Узел развития: от М.К. Мамардашвили к Л.С. Выготскому. опыт персонологической компаративистики. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 20(4), 718–739. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2023-4-718-739>
- Belorusetz, A.S. (2023). The node of development: from M.K. Mamardashvili to L.S. Vygotsky. the experience of personological comparative studies. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 20(4), 718–739. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2023-4-718-739>
3. Бурнашев, Р.Ф. (2023). Анализ роли и места личности в информационном пространстве. *Universum: общественные науки*, 10(101), 21–26. Burnashev, R.F. (2023). Analysis of the role and place of personality in the information space. *Universum: Social Sciences*, 10(101), 21–26.
4. Бухарин, С.Н., Малков, С.Ю. (2014). Основы теории информационного поля. *Инноватика и экспертиза: научные труды*, 1(12), 131–147. Bukharin, S.N., Malkov, S.Yu. (2014). Fundamentals of information field theory. *Innovation and Expertise: Scientific Papers*, 1(12), 131–147. (In Russ.).
5. Волкова, В.Н., Логинова, А.В., Широкова, С.В., Максимов, М.С. (2024). Теории информационного поля А.А. Денисова – 50 лет. *Прикладная информатика*, 5(113), 101–125. <https://doi.org/10.37791/2687-0649-2024-19-5-101-125>
- Volkova, V.N., Loginova, A.V., Shirokova, S.V., Maksimov, M.S. (2024). A.A. Denisov's Theory of the information field – 50 years. *Applied Informatics*, 5(113), 101–125. <https://doi.org/10.37791/2687-0649-2024-19-5-101-125>
6. Горбачева, А.С. (2025). Особенности коммуникативной активности подростков и студенческой молодежи в цифровой социальной среде. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 18(1), 121–140. <https://doi.org/10.11621/TEP-25-07>
- Gorbacheva, A.S. (2025). The peculiarities of the communicative activity of teenagers and students in the digital social environment. *Theoretical and Experimental Psychology*, 18(1), 121–140. (In Russ.). <https://doi.org/10.11621/TEP-25-07>
7. Духновский, С.В. (2025). Психодиагностика: учебник и практикум для вузов. М., Юрайт. Dukhnovsky, S.V. (2025). *Psychodiagnostics: textbook and practice for universities*. M., Yurayt. (In Russ.).
8. Казберов, П.Н. (2024). Проявления когнитивных искажений и психических отклонений у осужденных, препятствующих формированию их приверженности к лечению от ВИЧ-инфекции. *Проблемы современного педагогического образования*, 84(3), 420–422. Kazberov, P.N. (2024). Manifestations of cognitive distortions and mental abnormalities in convicts that hinder the formation of their commitment to HIV treatment. *Problems of modern teacher Education*, 84(3), 420–422. (In Russ.).

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабилова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

9. Кудрявцев, В.Т., Злоказов, К.В., Ениколопов, С.Н., Мешкова, Н.В., Рыбакова, М.А. (2025). Феномен информационно-смыслового поля с позиций культурно-исторического подхода. *Cultural-Historical Psychology*, 21(2), 73–87. Kudryavtsev, V.T., Zlokazov, K.V., Enikolopov, S.N., Meshkova, N.V., Rybakova, M.S. (2025). The phenomenon of the information-meaning field from a cultural-historical perspective. *Cultural-Historical Psychology*, 21(2), 73–87. <https://doi.org/10.17759/chp.2025210207> (In Russ.).

10. Липатова, А.В. (2023). Медиапотребление молодежи в социальных сетях: обзор мировых и российских практик. *Казанский социально-гуманитарный вестник*, 2(59), 20–24. doi:10.26907/2079-5912.2023.2.20-24

Lipatova, A.V. (2023). Youth media consumption in social networks: an overview of global and Russian practices. *Kazan Social and Humanitarian Bulletin*, 2(59), 20–24. <https://doi.org/10.26907/2079-5912.2023.2.20-24> (In Russ.).

11. Марцинковская, Т.Д. (2010). Информационное пространство как фактор социализации современных подростков. *Мир психологии*, 3(63), 90–102. Marcinkovskaya, T.D. (2010). Information space as a factor of socialization of modern teenagers. *The World of Psychology*, 3(63), 90–102. (In Russ.).

12. Маслодудова, Н.В. (2023). Информационное пространство современного мира. *Социология*, (6), 27–34.

Maslodudova, N.V. (2023). The information space of the modern world. *Sociology*, (6), 27–34.

13. Пастушеня, А.Н., Симакова, Т.А. (2019). Ресоциализация как процесс социально-психологического и духовно-нравственного развития личности осужденных. *Человек: преступление и наказание*, 27(1–4), 529–535. Pastushenya, A.N., Simakova, T.A. (2019). Re-socialization as a process of socio-psychological, spiritual and moral development of the personality of convicts. *Man: Crime and Punishment*, 27(1–4), 529–535. (In Russ.).

14. Раевский, А.А., Серебренникова, Т.А. (2017). Типология информационного пространства в контексте современной городской среды. *Фундаментальные исследования*, 4(1), 64–69.

Rayevsky, A.A., Serebrennikova, T.A. (2017). Typology of information space in the context of modern urban environment. *Fundamental Research*, 4(1), 64–69. (In Russ.).

15. Русяев, В.Ю., Усатенко, Е.В., Бобров, А.Е. (2024). Когнитивно-смысловая организация сознания у пациентов с биполярным аффективным и шизоаффективным расстройством. *Российский психиатрический журнал*, (4), 77–84. Rusyaev, V.Yu., Usatenko, E.V., Bobrov, A.E. (2024). Cognitive and semantic organization of consciousness in patients with bipolar affective and schizoaffective disorders. *Russian Psychiatric Journal*, (4), 77–84. (In Russ.).

16. Салихова, Н.Р. (2010). Ценностно-смысловая организация жизненного пространства личности. Казань: Казанский ун-т. Salikhova, N.R. (2010). *The value-semantic organization of a person's living space*. Kazan: Kazan University. (In Russ.).

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабилова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

17. Саттаров, В.Д. (2024). Основные особенности информационно-правового статуса осужденных к лишению свободы. *Ведомости уголовно-исполнительной системы*, 9, 37–44.
Sattarov, V.D. (2024). The main features of the information and legal status of persons sentenced to imprisonment. *Bulletin of the Penal Enforcement System*, 9, 37–44. (In Russ.).

18. Karakose, T., Yildirim, B., Tülübaş, T., Kardas, A. (2023). A comprehensive review on emerging trends in the dynamic evolution of digital addiction and depression. *Frontiers in Psychology*, 14, 1126815. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1126815>

19. Ziegler, M. (2020). Psychological Test Adaptation and Development – How Papers Are Structured and Why. *Psychological Test Adaptation and Development*, 1(1), 3–11. <https://doi.org/10.1027/2698-1866/a000002>

20. Yahya, A.H., Sukmayadi, V. (2020). A Review of Cognitive Dissonance Theory and Its Relevance to Current Social Issues. *MIMBAR: Jurnal Sosial Dan Pembangunan*, 36(2). <https://doi.org/10.29313/mimbar.v36i2.6652>

Информация об авторах

Кирилл Витальевич Злоказов, доктор психологических наук, доцент, начальник, научно-исследовательский отдел, Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации (ФГКОУ ВО СПбУ МВД России), Санкт-Петербург, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0664-8444>, e-mail: zkirvit@yandex.ru

Сергей Николаевич Ениколопов, кандидат психологических наук, зав. лабораторией, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ); руководитель отдела клинической психологии, Научный центр психического здоровья (ФГБНУ НЦПЗ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7899-424X>, e-mail: enikolopov@mail.ru

Марина Рашитовна Бабилова, кандидат филологических наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации, риторики, русского языка как иностранного, Институт филологии и межкультурной коммуникации, Уральский государственный педагогический университет (ФГАОУ ВО УрГПУ), Екатеринбург, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0814-5936>, e-mail: marina-anvarova@yandex.ru

Information about the authors

Kirill V. Zlokazov, Grand PhD in Psychology, Associate Professor, Head of the Research Department, Saint Petersburg University of the MIA of Russia, Saint Petersburg, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0664-8444>, e-mail: zkirvit@yandex.ru

Sergey N. Enikolopov, PhD in Psychology, Head of Laboratory, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation; Head of Clinical Psychology Department, Mental Health Research Center, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7899-424X>, e-mail: enikolopov@mail.ru

Marina R. Babikova, PhD in Philology, Associate Professor of the Chair of Intercultural Communication, Rhetoric and Russian as a Foreign Language, Institute of Philology and Intercultural

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабилова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

Communication, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russian Federation, ORCID:
<https://orcid.org/0000-0003-0814-5936>, e-mail: marina-anvarova@yandex.ru

Вклад авторов

Злоказов К.В. – идеи исследования; аннотирование, написание и оформление рукописи; планирование и проведение исследования; контроль за проведением исследования, интерпретация результатов.

Ениколопов С.Н. – концепция исследования; написание теоретического обзора и оформление рукописи; организация и осуществление эмпирического исследования; интерпретация результатов.

Бабилова М.Р. – применение статистических и математических данных для анализа; проведение исследования; сбор и анализ данных; визуализация результатов исследования, интерпретация результатов.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

Contribution of the authors

Kirill V. Zlokazov – research ideas; annotation, writing and design of the manuscript; planning and conducting the research; monitoring the research, interpretation of the results.

Sergey N. Enikolopov – research concept; writing the theoretical review and design of the manuscript; organization and implementation of empirical research; interpretation of results.

Marina R. Babikova – application of statistical and mathematical methods for data analysis; conducting research; data collection and analysis; visualization of research results, interpretation of results.

All authors participated in the discussion of the results and approved the final text of the manuscript.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Декларация об этике

Сбор эмпирических данных проводился анонимно. Все испытуемые, участвующие в исследовании, дали добровольное согласие на заполнение опросных форм.

Ethics statement

The collection of empirical data was carried out anonymously. All subjects participating in the study gave voluntary consent to fill out the survey forms.

Приложение

Опросник «Характеристики информационно-смыслового поля» и бланк опросника

Уважаемый респондент!

Вам предлагается поразмышлять об информации, воспринимаемой Вами в течение дня. Речь идет обо всех-всех сведениях, получаемых в личном и деловом общении, а также новостной, познавательной и развлекательной информации, которой Вы пользуетесь повседневно.

Всю информацию предлагается охарактеризовать по девяти критериям. Для ответа прочитайте строку с характеристикой и выберите наиболее близкий Вам ответ из двух противоположных по смыслу вариантов. Обведите цифровое значение в строке, соответствующее Вашему представлению о характере информации.

Текст вопросов

Как бы Вы описали воспринимаемую Вами информацию?			
1	Избыточная	+3+2.....+1.....0.....-1.....-2.....-3	Недостаточная
2	Динамичная	+3+2.....+1.....0.....-1.....-2.....-3	Статичная
3	Разнородная	+3+2.....+1.....0.....-1.....-2.....-3	Однородная
Как бы Вы охарактеризовали воспринятую Вами информацию?			
4	Понятная	+3+2.....+1.....0.....-1.....-2.....-3	Непонятная
5	Точная	+3+2.....+1.....0.....-1.....-2.....-3	Размытая
6	Ясная	+3+2.....+1.....0.....-1.....-2.....-3	Запутанная
Как Вы бы оценили используемую Вами информацию?			
7	Правильная	+3+2.....+1.....0.....-1.....-2.....-3	Ошибочная
8	Полезная	+3+2.....+1.....0.....-1.....-2.....-3	Ненужная
9	Позитивная	+3+2.....+1.....0.....-1.....-2.....-3	Негативная

Ключ

Для обработки результатов необходимо суммировать ответы по шкалам:

1. Шкала «Получение информации».

Значение показателя – это сумма утверждений № 1, 2, 3. Перед расчетом суммы ответы на утверждения № 1, 2, 3 переводятся в обратную шкалу. Для этого используется таблица:

Ответ респондента	1	2	3	4	5	6	7
Обратная шкала	7	6	5	4	3	2	1

2. Шкала «Обработка информации».

Значение показателя – сумма утверждений № 4, 5, 6. Перед суммированием ответ на утверждение № 4 переводится в обратную шкалу. Для этого используется таблица:

Ответ респондента	1	2	3	4	5	6	7
Обратная шкала	7	6	5	4	3	2	1

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабикова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

3. Шкала «Применение информации».

Значение показателя – сумма утверждений № 7, 8, 9. Перед суммированием ответ на утверждение № 8 переводится в обратную шкалу. Для этого используется таблица:

Ответ респондента	1	2	3	4	5	6	7
Обратная шкала	7	6	5	4	3	2	1

После расчета показателей по шкалам возможен расчет суммарного показателя. Для этого следует сложить значения показателей «Получение информации», «Обработка информации», «Применение информации».

Нормы

Название шкалы	Описательные характеристики		Стены									
	М	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Получение информации	9,5	3,8	3	5 -6	7	8	9	10	11-12	13-15	16-18	19-21
Обработка информации	9,7	2,45	3	4 -5	6 -7	8	9	10	11-12	13-15	16-18	19-21
Применение информации	9,2	1,94	3	4 -5	6	7 -8	9	10	11-12	13-15	16-18	19-21
Суммарный показатель	28,4	7,9	9 -13	14-16	17-21	22-26	27-28	29-30	31-34	35-38	39-42	43-51

Примечание: нормы рассчитаны на выборках молодежи и взрослых людей, находящихся в разных условиях социальной регламентации, и носят справочный характер.

Интерпретация

Шкала «Получение информации» описывает характеристики информационной составляющей информационно-смыслового поля личности. **Низкие значения** показателя (в диапазоне 1–3 стен) указывают на недостаток информации, ее медленное поступление, использование одних и тех же источников. Таким образом, низкие значения говорят о бедности информационной составляющей ИСП личности – малом количестве информации, ее неактуальности, а также однообразии источников. **Средние значения** (4–7 стен) свидетельствуют о субъективно достаточном количестве информации, оптимальной скорости ее поступления и относительном разнообразии ее источников. **Высокие значения** (8–10 стен) свидетельствуют об избыточности информации, превышении скорости ее поступления возможности восприятия личностью, а также о большом разнообразии источников. Высокие значения сообщают о своеобразном «информационном шуме», снижающем способность личности к пониманию и применению информации.

Шкала «Обработка информации» демонстрирует способности личности к когнитивной переработке информации – ее осмыслению, ведущему к формированию смысловой компоненты информационного поля. **Низкие значения** (в диапазоне 1–3 стен) свидетельствуют об успешной обработке информации (способности к ее изучению,

Злоказов К.В., Ениколопов С.Н., Бабикова М.Р. (2025)
Исследование информационно-смыслового поля личности:
эмпирическая оценка характеристик опросника
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 115—133.

Zlokazov K.V., Enikolopov S.N., Babikova M.R.
(2025)
Study of information-semantic field of personality:
an empirical analysis characteristic of the
questionnaire
Psychological-Educational Studies, 17 (3), 115—
133.

обобщению, оценке), выражающейся в осмыслении всего объема информации. **Средние значения** (4–7 стенов) говорят о затруднениях в понимании информации, представлении о ней как неконкретной, неясной. Обработка информации требует усилий и большего, чем обычно, времени для сопоставления с имеющимися знаниями. **Высокие значения** (8–10 стенов) указывают на препятствия в обработке информации, субъективном представлении о ее непонятности, противоречивости. Понимание информации вызывает существенные трудности, вынуждает отказаться от ее использования, что значительно уменьшает объем смысловой составляющей поля личности.

Шкала «Применение информации» раскрывает ценность информационно-смыслового поля для удовлетворения потребностей личности. **Низкие значения** (в диапазоне 1–3 стенов) демонстрируют полезность информации, ее пригодность для получения результатов. **Средние значения** (4–7 стенов) свидетельствуют о недостаточной применимости имеющихся сведений, неверности знаний и искажении смыслов, составляющих информационно-смысловое поле личности. **Высокие значения** (8–10 стенов) указывают на противоречия в информации и смыслах, которые составляют информационно-смысловое поле личности. Их использование приводит к ошибкам и неудачам при применении в различных сферах деятельности.

Суммарный показатель «Характеристика информационно-смыслового поля» объединяет значения входящих в него шкал.

Низкие значения (1–3 стенов) говорят об информационной недостаточности и неактуальности ИСП личности, компенсируемой быстротой ее понимания и осмысленностью, приводящим к результативному применению.

Средние значения (4–7 стенов) свидетельствуют о достаточности информации, актуальности и разнородности источников, образующих информационную составляющую ИСП, вместе с тем наличие у личности затруднений в обработке и (или) использовании сведений и смыслов в деятельности.

Высокие значения (8–10 стенов) указывают на избыточность, динамичность и разнородность информационной составляющей ИСП, сопряженной с трудностью в обработке содержащейся информации, совместно приводящих к снижению ценности практического применения знаний и смыслов.

Поступила в редакцию 01.08.2025
Поступила после рецензирования 27.08.2025
Принята к публикации 05.09.2025
Опубликована 30.09.2025

Received 2025.08.01
Revised 2025.08.27
Accepted 2025.09.05
Published 2025.09.30

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ | METHODOLOGY and TECHNOLOGY of EDUCATION

Научная статья | Original paper

Способы обучения студентов вузов эффективному пониманию иноязычного цифрового текста

Г.А. Астафьева

Тихоокеанский государственный университет, Хабаровск, Российская Федерация

✉ astgala.ru@inbox.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Стремительное развитие информационных технологий во второй половине XX в. привело к трансформации информационных массивов: их форм, способов производства и восприятия. Языковое существование индивида в настоящее время реализуется преимущественно в мультимедийном пространстве в виде нелинейного текста со сложной организацией. Цифровизация затронула и сферу образования. Онлайн-платформы, которые используются университетами, предоставляют широкие возможности для работы с текстами нового образца – гипертекстами. Однако у неподготовленного читателя могут возникнуть проблемы с пониманием текстов такого формата. **Цель.** Предложить способы обучения студентов работе с гипертекстами, направленные на развитие их способности к более глубокому пониманию и интерпретации информации, и выявить их эффективность. **Гипотеза.** Специально организованное обучение способам работы с гипертекстовыми материалами способствует более глубокому пониманию и развитию метакогнитивных навыков и умений у студентов вузов. **Методы и материалы.** В исследовании приняли участие 90 студентов 2, 3 курсов юридического факультета ФГБОУ ВО ТОГУ, г. Хабаровск (46 человек – экспериментальная группа, 44 человека – контрольная группа). В ходе исследования обучающимся предлагались к прочтению тексты на философскую и социальную тематику. Авторами были предложены такие показатели понимания текста, как апеллирование к содержанию других научных дисциплин; определение языков единиц, работающих на передачу авторской интенции; умение проводить ассоциативные связи с текстом с использованием изображений; создание собственного постер-проекта и вторичного текста для его защиты. **Результаты.** В ходе формирующего эксперимента зафиксирована качественная и количественная динамика понимания цифрового текста на иностранном языке и умений работать с ним. **Выводы.** Специально

Астафьева Г.А. (2025)
Способы обучения студентов вузов эффективному
пониманию иноязычного цифрового текста
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 134—148.

Astafyeva G.A. (2025)
Ways of teaching university students to effectively
understand foreign-language digital text
Psychological-Educational Studies, 17(3), 134—
148.

организованное обучение работе с гипертекстовыми структурами способствует развитию метакогнитивных умений студентов вуза, формированию более глубокого понимания. Обладание сформированными в процессе обучения компетенциями позволит студентам адаптироваться к быстро меняющемуся миру, стать активными участниками своего образовательного процесса.

Ключевые слова: цифровой текст, гипертекст, понимание, обучение студентов вузов, способы развития понимания

Финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда (РНФ) в рамках научного проекта № 24-28-0175, <https://rscf.ru/project/24-28-0175/>.

Для цитирования: Астафьева, Г.А. (2025). Способы обучения студентов вузов эффективному пониманию иноязычного цифрового текста. *Психолого-педагогические исследования*, 17(3), 134—148. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170308>

Ways of teaching university students to effectively understand foreign-language digital text

G.A. Astafyeva

Pacific National University, Khabarovsk, Russian Federation

✉ astgala.ru@inbox.ru

Abstract

Context and relevance. The rapid development of information technology in the second half of the 20th century led to the transformation of information arrays, their forms, methods of creation and perception. The linguistic existence of an individual is currently happening in the multimedia space mainly, in the form of a non-linear text with a complex structure. Digitalization has also affected the education sector. Online platforms that are used by universities provide ample opportunities for operating completely new kinds of texts, i.e. hypertexts. However, an unprepared reader may have problems understanding texts of such format. **Objective.** The goal is to propose methods for teaching students to work with hypertexts, aiming to develop their ability to understand and interpret information more deeply, as well as to evaluate the effectiveness of these methods. **Hypothesis.** Specially organised training in ways of working with hypertext materials promotes deeper understanding and the development of metacognitive skills and abilities in university students. **Methods and materials.** The study involved 90 students from the 2nd and 3rd years of Pacific National University in Khabarovsk, Russia (46 students formed the experimental group, and 44 students formed the control group). During the study, students were asked to read texts on philosophical and social topics. The authors proposed such indicators of text comprehension as referencing the content of other scientific disciplines; identifying the languages of units that serve to convey the author's intention; the ability to make

associative links with the text using images; creating their own poster project and a secondary text to present it. **Results.** In the course of the forming experiment, the qualitative and quantitative dynamics of the understanding of the digital text in a foreign language and the ability to work with it were recorded. **Conclusions.** Specially organised training in working with hypertext structures contributes to the development of metacognitive skills of university students, formation of deeper understanding. Students will be able to adapt to the rapidly changing world and become active participants in their educational process by possessing the skills acquired during the training.

Keywords: digital text, hypertext, understanding, teaching university students, ways of understanding development

Funding. The study was supported by the Russian Science Foundation, project number 24-28-01757, <https://rscf.ru/en/project/24-28-01757/>.

For citation: Astafyeva, G.A. (2025). Ways of teaching university students to effectively understand foreign-language digital text. *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 134—148. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170308>

Введение

В современном образовании все больше проявляются тенденции цифровизации. Отечественные и зарубежные специалисты в своих исследованиях отмечают, что повышение эффективности и качества образовательного процесса с помощью цифровых технологий может стать наиболее перспективным способом изменения системы образования (Technology in education..., 2023). Цифровые компетенции необходимы каждому человеку для достижения устойчивого развития в социальной, экономической и экологической сферах, получения равных шансов на успех в жизни, трудоустройство, активную гражданскую позицию (Pešikan, Lalović, 2023; Transforming Higher Education..., 2022).

Общение людей в современном обществе происходит в форме текстов – различных по форме и содержанию. В рамках данной статьи нас интересовала определенная категория текстов – гипертексты.

Гипертекст является центром многих современных исследований (Колпакова, 2016; Лебедева, Веселовская, Купрещенко, 2022; Войскунский, Арестова, Солодов, 2019). В данной статье мы придерживаемся определения гипертекста, предложенного Т.И. Рязанцевой, которая трактует его как «особую форму организации письменного текста, опосредованную компьютерной средой и характеризующаяся нелинейным процессом чтения и письма» (Рязанцева, 2010, с. 6). Ключевой особенностью гипертекста, обеспечивающей нелинейную обработку информации, выступает наличие гиперссылок, позволяющих свободно перемещаться между блоками в соответствии с индивидуальными познавательными стратегиями (Белова, Рублёва, 2017). Каждый реципиент выстраивает сугубо индивидуальные «параллельные маршруты» чтения и осмысления (Войскунский, 2017; Рязанцева, 2019).

Исследователи отмечают (Беляева, 2008), что гипертексты, несмотря на их потенциал, в основном используются для поиска и воспроизведения информации, а не ее переработки. Это

актуализирует необходимость разработки заданий, стимулирующих не только усвоение информации, но и формирование собственных суждений.

В исследованиях психологической науки изучаются эффекты воздействия гипертекста на восприятие и понимание с акцентом на когнитивные характеристики и обучение. М.Ю. Солодов пишет, что «психологию привлекают психические процессы, результатом которых становятся понимание и интерпретация гипертекстов» (Солодов, 2016).

В нашем исследовании, вслед за В.В. Знаковым (Знаков, 2005; Знаков, 2007), понимание рассматривается как форма репрезентации объекта в сознании субъекта в процессе познания. При этом учитывается трехкомпонентная структура реальности (эмпирическая, социокультурная, экзистенциальная) с соответствующими типами понимания: знание, интерпретация и постижение.

Понимание-знание, связанное с парадигматическим подходом, основывается на эмпирически верифицируемых фактах. Дж.С. Брунер (Bruner, 1986) и В.В. Знаков (Знаков, 2016) подчеркивают, что данный тип понимания предполагает не только логический анализ, но и интуитивное схватывание связей, включая бессознательные когнитивные процессы. Это обуславливает необходимость комплексного изучения как рациональных, так и экзистенциальных аспектов понимания.

Понимание-интерпретация связано с социокультурной реальностью и нарративным способом познания (Знаков, 2005). В процессе интерпретации происходит взаимодействие между конструируемым миром текста и внутренним миром читателя, ведущее к их взаимной трансформации. Нарративное повествование, хотя и основано на осознании понимающим субъектом множества альтернатив, проявляется в его стремлении придерживаться одной версии описания событий, соответствующей личностной системе смыслов.

Понимание-постижение соотносится с экзистенциальной реальностью и тезаурусным способом понимания мира. Постижение включает в себя уже ценностно-смысловое понимание, соотнесенное с личностным знанием и пережитым опытом понимающего субъекта. Результатом тезаурусного понимания оказывается картина понимаемого, основанная на семантических, смысловых, ассоциативных, эмоциональных связях (Знаков, 2016).

Т.В. Борзова, рассматривая понимание текста, определила его как процесс психической активности человека, в котором он, опираясь на уже имеющиеся знания о мире, приобретает новый ментальный опыт, позволяющий свободно и ответственно делать выбор в современном ему социуме (Борзова, 2018). Одним из главных моментов понимания текста является выход за рамки фактически обозначенной в тексте информации, которую необходимо связать с контекстом, полученными знаниями в прошлом, а также интерпретировать и проанализировать (Каменева-Любавская, Борзова, 2024).

Особую сложность в обучении представляет понимание иноязычных цифровых текстов, требующее от студентов одновременного преодоления когнитивной нагрузки, связанной с языковым барьером, и адаптации к нестандартной организации контента (Plass, Chun, Mayer, Leutner, 2003; Ratna, Firman, 2019; Reiber-Kuijpers, Kral, Meijer, 2021). Гипертексты, обогащенные интерактивными элементами, расширяют возможности взаимодействия с информацией, однако традиционные методы, ориентированные преимущественно на

извлечение фактов, не всегда учитывают их потенциал. В связи с этим актуальной становится разработка способов работы с текстом, направленных на снижение когнитивного напряжения и интеграцию субъективного опыта обучающихся для достижения целостного восприятия цифрового материала на иностранном языке.

Материалы и методы

Гипотеза нашего исследования заключалась в том, что специально организованное обучение способам работы с гипертекстовыми материалами способствует более глубокому пониманию и развитию метакогнитивных навыков и умений у студентов вузов.

В ходе нашего исследования нами было организовано специальное обучение студентов пониманию гипертекстов. Обучающимся предлагались к прочтению тексты на философскую и социальную тематику. Материал предъявлялся студентам на электронном носителе. В данной статье нами будет представлен опыт работы студентов с гипертекстом о критериях качества закона «*Law means everything that is truthful and just*» («Закон есть все, что истинно и справедливо» – перевод авторов).

Наш эксперимент проводился в контрольной и экспериментальной группах среди студентов 2-3 курсов юридического факультета. Эксперимент проходил в течение 16 занятий, длительностью 1 час 30 минут, в естественной обстановке учебной деятельности. Проработка материала выдавалась студентам также в качестве домашнего задания. В экспериментальной группе количество студентов составляло 46 человек, в контрольной группе – 44 человека. Средний возраст студентов в экспериментальной группе составлял $19,12 \pm 1,02$ лет, в контрольной группе – $19,2 \pm 0,98$ лет. Количество мужчин в экспериментальной группе – 26 человек (женщин – 20), количество мужчин в контрольной группе 25 человек (женщин – 19).

Контрольная и экспериментальная группы состояли из учеников, которые обладали одинаковыми умениями осуществлять способы работы с гипертекстом на начало формирующего эксперимента. Статистически достоверных различий между группами не обнаружено. Для статистической обработки данных формирующего эксперимента производился расчет углового преобразования Фишера.

Работа с иноязычными специализированными гипертекстами включала три этапа. На предтекстовом этапе проводилась актуализация имеющихся знаний через групповые дискуссии и мозговой штурм, что создавало когнитивную связь между известной и новой информацией и облегчало процесс понимания. Затем выполнялся структурный анализ текста: изучение заголовков, подзаголовков, иллюстраций и других элементов оформления.

Важным аспектом предтекстовой работы с иноязычным гипертекстом является также языковая подготовка. Однако сложности восприятия выходят за рамки лексико-грамматических барьеров, затрагивая культурно обусловленные особенности текстообразования. Гипертекст отражает ценности исходной культуры, их незнание может привести к искаженному пониманию материала.

Следующий этап работы – *текстовый* – предполагал непосредственное прочтение гипертекста, на этом этапе происходило первичное осмысление и интерпретация его содержания. Способы обучения и развития понимания гипертекста, предложенные нами в работе, относятся к *послетекстовому этапу* работы с ним.

Так, *понимание-знание* реализуется в границах эмпирического типа реальности на основе таких способов работы, как: апеллирование к содержанию других научных дисциплин, определение функциональных лексических и синтаксических единиц, работающих на передачу авторской интенции.

Понимание-интерпретация реализуется в границах социокультурного типа реальности на основе таких способов работы, как:

- умение проводить ассоциативные связи с текстом с использованием изображений;
- создание собственного постер-проекта;
- создание вторичного текста на заданную тему.

Многие исследователи (Гнездилова, 2024; Ерохина, Самолина, 2024; Рудаковская, 2025) подчеркивают важность послетекстового этапа работы с гипертекстом, включающего интерпретацию и аргументированную оценку прочитанного на основе фоновых знаний и полученной информации. Г.А. Каменева и Т.А. Бондаренко (Каменева, Бондаренко, 2018) отмечают необходимость вовлечения студентов в активную самостоятельную деятельность с использованием специально разработанных творческих заданий, что особенно актуально в условиях цифровизации образования. Аналогичную позицию занимают О.В. Володина (Володина, 2024) и Т.Н. Галинская (Галинская, 2025), акцентируя ценность разноуровневых творческих задач при работе с иноязычными текстами. Традиционные методы проверки понимания (тестирование, пересказ), несомненно, важны, но эффективны для оценки преимущественно понимания-знания. При этом успешность творческих заданий зависит от их тщательной разработки и продуманной системы оценивания (Арбакаева и др., 2024).

Обучение, особенно иностранным языкам, требует систематической обратной связи для оценки усвоения материала. Поэтому по итогам выполнения каждого задания проводилась групповая дискуссия.

Результатом обучения будет динамическое продвижение понимания как процесса и результата деятельности обучающихся от эмпирической к социокультурной и – далее – к экзистенциальной реальности бытия.

В рамках данного исследования мы, принимая во внимание все ограничения (количество занятий, представление материала на иностранном языке и др.), не ставили целью формирование именно *понимания-постижения* как конечного результата формирующего эксперимента, оно рассматривается нами подробнее в других работах (Астафьева, 2025). Однако динамическое продвижение от понимания-знания к пониманию-интерпретации «создает» фундамент для возможного формирования понимания-постижения у обучающихся в дальнейшем.

Результаты

Количественные данные, представленные в таблице, подтвердили эффективность обучения пониманию текстов в плане его содержания. По каждому из указанных выше показателей, представленных в таблице, зафиксирована динамика развития умения понимать текст.

Контрольная и экспериментальная группы состояли из учеников, которые обладали одинаковыми умениями осуществлять способы работы с гипертекстом. Статистически

Астафьева Г.А. (2025)
Способы обучения студентов вузов эффективному
пониманию иноязычного цифрового текста
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 134—148.

Astafyeva G.A. (2025)
Ways of teaching university students to effectively
understand foreign-language digital text
Psychological-Educational Studies, 17(3), 134—
148.

достоверных различий между группами не обнаружено (критерий Фишера между группами на начало формирующего эксперимента меньше 1,64).

Таблица / Table

Способы работы студентов с гипертекстами (N = 90)
Ways for students to work with hypertexts (N = 90)

Эмпирические показатели / Parameters	Час тота приз нак а в AI / Freq uenc y in AI	Час тота приз нак а в BI / Freq uenc y in BI	фЭМ п, меж ду AI и BI / ф betw een AI & IB	Час тота приз нак а в AII / Freq uenc y in AII	Час тота приз нак а в BII / Freq uenc y in BII	фЭМ п, меж ду AII и BII / ф betw een AII & BII	При рост спра вив ших ся с пок азат эле м, груп па А / Incr ease in lear ners meet ing the indic ator, grou p А	При рост, спра вив ших ся с пока зате лем, груп па В / Incre ase in learn ers meet ing the indic ator, grou p В
1. Апеллирование к содержанию других научных дисциплин / Referring to the content of other scientific disciplines	25 / 54,3%	26 / 59,1%	0,46	39 / 84,8%	27 / 61,4%	2,561	+15,00	+1
2. Определение функциональны х лексических и	12 / 26,1%	14 / 31,8%	0,598	36 / 78,3%	14 / 31,8%	4,614	+24,00	0

синтаксических единиц, работающих на передачу авторской интенции / Identification of functional lexical and syntactic units that serve to convey the author's intention								
3. Умение проводить ассоциативные связи с текстом с использованием изображений / Ability to create associative links to text using images	24 / 52,2%	23 / 52,3%	0,009	36 / 78,3%	21 / 47,7%	3,064	+12,00	-2
4. Создание собственного постер-проекта / Creating a poster project	16 / 34,8%	17 / 38,6%	0,375	44 / 95,7%	17 / 38,6%	6,544	+26,00	0
5. Создание вторичного текста на защиту постер- проекта / Preparation of a secondary text to present a defence of the poster project	19 / 41,3%	18 / 40,9%	0,038	31 / 93,5%	17 / 38,6%	6,087	+12,00	-1

Примечание: AI – экспериментальная группа до начала эксперимента, AII – экспериментальная группа после эксперимента, BI – контрольная группа до начала эксперимента, BII – контрольная группа после эксперимента.

Note: AI – experimental group before the experiment, AII – experimental group after the experiment, BI – control group before the experiment, BII – control group after the experiment.

Сравнивая прирост показателей на конец эксперимента, можно увидеть, что по каждому эмпирическому показателю в экспериментальной группе наблюдается активный прирост (от +12 до +26), в то время как в контрольной группе прирост практически отсутствует (в силу отсутствия у них обучения способам понимания текста). Критерии Фишера между контрольной и экспериментальными группами на конец эксперимента по всем эмпирическим показателям больше 1,64, что говорит о том, что студенты экспериментальной группы стали справляться лучше обучающихся контрольной группы, следовательно, различия между группами статистически значимы.

Обсуждение результатов

Специально организованное обучение показало эффективное овладение студентами экспериментальной группы такими способами, как **«апеллирование к содержанию других научных дисциплин»** и **«определение функциональных единиц, работающих на передачу авторской интенции»**. Студенты 2-3 курсов, обладая подготовкой в области научной методологии и логического мышления благодаря пройденным общенаучным дисциплинам, продемонстрировали способность к быстрому анализу содержания и установлению междисциплинарных связей. Обращение к смежным научным областям позволяет выявить контекстуальные связи, в которых существует текст, устранить субъективность трактовок, опираясь на общепризнанные научные парадигмы, и объективировать понимание. Лингвистический анализ интенциональных элементов текста позволяет выявлять маркеры авторской позиции и объективно верифицировать смыслы через эмпирически фиксируемые и классифицируемые языковые структуры.

Студент, **сопоставляя текст с изображениями**, активизирует фоновые знания и эмоционально-образное восприятие, чтобы создать целостную и многогранную картину происходящего. Специализированное обучение способствует формированию способности абстрагироваться и интерпретировать символы, искать смыслы, выявлять закономерности и подтексты. Переработка материала в новый формат требует интериоризации смыслов через призму личного культурного опыта. Автор вторичного текста не только пересказывает выводы, но и встраивает их в контекст актуальных дискуссий.

Предложенные нами способы **создания постер-проекта и вторичного текста для его защиты** активируют социокультурный контекст восприятия, позволяя глубже раскрыть авторский замысел. Постер-проект стимулирует творческое структурирование идей, а генерация вторичного текста фиксирует динамику смыслообразования в диалоге с исторически обусловленными формами коммуникации.

Знание лингвистических и стилистических приемов, которыми студенты овладели, работая с предложенными гипертекстами, помогли им при создании собственного текста на этапе подготовки доклада к защите проекта-постера. Оптимальная продолжительность доклада составляла 2-3 минуты, что способствовало формированию у студентов навыков лаконичного изложения содержания исходного гипертекста.

Так, в процессе обсуждения и работы над постером по мотивам гипертекста «*Law means everything that is truthful and just*» (см. рисунок) у обучающихся возникла идея провести параллель между законами юридическими, разработанными людьми для регулирования отношений между гражданами государства, и законами свыше, духовными правилами, определяющими индивидуальное поведение.



Рис. Вариант постера «Мораль спускается с Небес, закон отталкивается от Земли»
Fig. Example of the poster «Morality descends from Heaven, Law emanates from Earth»

Выводы

В рамках парадигматического подхода, ориентированного на эмпирически проверяемую реальность, задания, направленные **на апеллирование к содержанию других дисциплин и выявление функциональных лингвистических единиц**, выступают инструментами декодирования авторской интенции и формирования понимания-знания. Авторский замысел реконструируется через проверяемые лингвистические и междисциплинарные данные, соответствующие критериям эмпирической реальности.

В рамках подхода, связывающего понимание-интерпретацию с социокультурной реальностью, предложенные способы работы (а именно – установление ассоциативных связей с текстом с использованием изображений, создание постер-проекта и вторичного текста по его мотивам) выступают инструментами актуализации личного и коллективного культурного опыта, что позволяет реконструировать смыслы текста через призму исторически сложившихся практик. Такая работа не только усиливает понимание-интерпретацию, но и демонстрирует, как гипертекст «встраивается» в живую ткань социокультурной реальности понимающего субъекта.

Результаты специально организованного нами обучения способам работы с цифровыми текстами позволили зафиксировать динамику развития понимания у обучающихся.

Ограничения. Выборка исследования состоит из студентов 2-3 курсов юридического факультета. Логичным будет предположить, что студенты других факультетов, имеющие иные фоновые знания и направленность интересов, расставят акценты в работе над

Астафьева Г.А. (2025)
Способы обучения студентов вузов эффективному
пониманию иноязычного цифрового текста
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 134—148.

Astafyeva G.A. (2025)
Ways of teaching university students to effectively
understand foreign-language digital text
Psychological-Educational Studies, 17(3), 134—
148.

гипертекстовым материалом иначе, что придает их пониманию особую специфику. Более того, организация групповой деятельности студентов разных факультетов также может способствовать обогащению полученного в результате работы опыта и углублению понимания текстов. Исследование также ограничено гипертекстами социально-философской тематики. В дальнейшем авторы планируют расширить жанровый диапазон и апробировать предложенные способы развития понимания.

Limitations. The present study's research sample consists of second and third year students of the Faculty of Law. It can be hypothesised that students from other faculties, who possess differing background knowledge and interests, will place their emphasis on hypertext material in a different way, thus engendering a special specificity in their understanding. Moreover, organising group activities for students from different faculties has the potential to further enrich the experience and deepen their understanding of the texts. The present study is confined to the analysis of socio-philosophical hypertexts. In future research, the authors intend to extend the range of genres and assess the efficacy of the proposed methods for enhancing understanding.

Список источников / References

1. Арбакаева, Г.С., Есетова, А.Т., Джансеитова, С.С., Исмаилова, К.Т. (2024). Работа с текстом как коммуникативно-деятельностный подход к изучению иностранного/неродного языка и способ контроля самостоятельной работы обучающихся. *Образование от «А» до «Я»*, 1, 17–21.
Arbakaeva, G.S., Esetova, A.T., Dzhanseitova, S.S., Ismailova, K.T. (2024). Work with text as a communicative-activistic approach to learning a foreign/non-foreign language and a way of controlling students' independent work. *Education from «A» to «Z»*, 1, 17–21. (In Russ.).
2. Астафьева, Г.А. (2025). Создание интеллект-карт как способ развития понимания цифрового текста на иностранном языке в обучении старших школьников. В: В.И. Панов (ред.), Н.А. Борисенко, К.В. Миронова, С.В. Шишкова (ред.-сост.). *Цифровой и аналоговый текст в пространстве современного образования: конфликт или паритет?: Сб. научн. ст.* (с. 25–31) М.: ФНЦ ПМИ.
Astaf'eva, G.A. (2025). Mind mapping as a way to develop understanding of digital text in a foreign language in the process of teaching high school students. In: V.I. Panov (Ed.), N.A. Borisenko, K.V. Mironova, S.V. Shishkova. *Digital and analogue text in the space of modern education: conflict or parity?: Collection of scientific works* (pp. 25–31). Moscow: The Psychological Institute of the Russian Academy of Education. (In Russ.).
3. Белова, Н.В., Рублёва, Е.В. (2017). *Краткий словарь IT-терминов для специалистов по языковому образованию*. Санкт-Петербург: Златоуст.
Belova, N.V., Rubleva, E.V. (2017). *Concise dictionary of IT-definitions for Language Education specialists*. Saint-Petersburg: Zlatoust. (In Russ.).
4. Беляева, Н.В. (2008). Проблемы понимания гипертекста. *Языковое бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты: Материалы IV международных Березинских чтений* (с. 13–17). М.: ИНИОН РАН, МГЛУ.
Belyaeva, N.V. (2008). Problems of understanding of hypertext. *Linguistic existence of human*

Астафьева Г.А. (2025)
Способы обучения студентов вузов эффективному
пониманию иноязычного цифрового текста
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 134—148.

Astafyeva G.A. (2025)
Ways of teaching university students to effectively
understand foreign-language digital text
Psychological-Educational Studies, 17(3), 134—
148.

being and ethnos: psycholinguistic and cognitive aspects: *Reports presented at the IV Annual international Berezinsky readings* (pp. 13–17). Moscow: Institute of Scientific Information on Social Sciences of the Russian Academy of Sciences. (In Russ.).

5. Борзова, Т.В. (2018). *Психология обучения студентов пониманию*. Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та.
Borzova, T.V. (2018). *Psychology of teaching students in the understanding*. Khabarovsk: PNU Publ. (In Russ.).
6. Войскунский, А.Е. (2017). Интернет как пространство познания: психологические аспекты применения гипертекстовых структур. *Современная зарубежная психология*, 6(4), 7–20. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2017060401>
Voiskounsky, A.E. (2017). The Internet as a space of knowledge: psychological aspects of hypertext structures. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 6(4), 7–20. (In Russ.; Abstr. in Engl.). <https://doi.org/10.17759/jmfp.2017060401>
7. Войскунский, А.Е., Арестова, О.Н., Солодов, М.Ю. (2019). Психологические особенности чтения электронного текста. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 4, 59–79. <https://doi.org/10.11621/vsp.2019.03.60>
Voiskunskiy, A.E., Arestova, O.N., Solodov, M.Yu. (2019). Psychological Issues in Digital Text Reading. *Moscow University Psychology Bulletin*, 4, 59–79. (In Russ.). <https://doi.org/10.11621/vsp.2019.03.60>
8. Володина, О.В. (2024). Формирование информационной компетенции студентов-медиков на основе иноязычного специализированного текста. *Бизнес. Образование. Право*, 1(66), 423–430. <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2024.66.912>
Volodina, O.V. (2024). Forming information competence of medical students on the basis of a foreign language specialized text. *Business. Education. Law*, 1(66), 423–430. (In Russ.). <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2024.66.912>
9. Галинская, Т.Н. (2025). Формирование лингвострановедческой компетенции обучающихся средствами художественной литературы. В: *Девятые Моисеевские чтения: Материалы Международной научной конференции, посвященной памяти кандидата филологических наук, доцента Бориса Александровича Моисеева* (с. 232–235). Оренбург: ООО «Издательство "Оренбургская книга"».
Galinskaya, T.N. (2025). Formation of students' linguo-country competence by means of fiction literature. In: *The Ninth Moiseev Readings: Proceedings of the International Scientific Conference in Memory of Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Boris Aleksandrovich Moiseev* (pp. 232–235). Orenburg: Orenburg Book Publ. (In Russ.).
10. Гнездилова, Е.В. (2024). Гипертекст как средство развития иноязычной читательской компетенции в адъюнктуре образовательных организаций системы МВД России. *Вестник Алтайского государственного педагогического университета*, 2(59), 24–30. <https://doi.org/10.37386/2413-4481-2024-2-24-30>
Gnezdilova, E.V. (2024). Hypertext as a means of developing foreign language reading competence in students of postgraduate military courses at educational organizations of Russia's

Астафьева Г.А. (2025)
Способы обучения студентов вузов эффективному
пониманию иноязычного цифрового текста
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 134—148.

Astafyeva G.A. (2025)
Ways of teaching university students to effectively
understand foreign-language digital text
Psychological-Educational Studies, 17(3), 134—
148.

ministry of internal affairs. *Vestnik of Altai state pedagogical university*, 2(59), 24–30. (In Russ.). <https://doi.org/10.37386/2413-4481-2024-2-24-30>

11. Ерохина, Е.Л., Самолина, А.В. (2024). Обучение текстовой деятельности на уроках русского языка: возможности использования текстов с дополненной реальностью. *Вестник Томского государственного педагогического университета*, 1(231), 97–105. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2024-1-97-105>
Erokhina, E.L., Samolina, A.V. Teaching text activity in Russian language lessons: the possibilities of using texts with augmented reality. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 1(231), 97–105. (In Russ.). <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2024-1-97-105>
12. Знаков, В.В. (2016). Психология понимания многомерного мира человека (доклад). *Вестник СПбГУ*, 16(1), 47–57.
Znakov, V.V. Psychology of understanding of the multidimensional world of man (report). *Vestnik of Saint Petersburg University*, 16(1), 47–57. (In Russ.).
13. Знаков, В.В. (2005). *Психология понимания: Проблемы и перспективы*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН».
Znakov, V.V. (2005). *Psychology of Understanding: Problems and Prospects*. Moscow: Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences Publ. (In Russ.).
14. Знаков, В.В. (2007). *Понимание в мышлении, общении, человеческом бытии*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН».
Znakov, V.V. (2007). *Understanding in Thinking, Communication, Human being*. Moscow: Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences Publ. (In Russ.).
15. Каменева, Г.А., Бондаренко, Т.А. (2018). Педагогические условия активизации учебно-познавательной деятельности студентов в современных условиях информатизации образования. *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*, 8(4), 72–186. <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1804.11>
Kameneva, G.A., Bondarenko, T.A. (2018). Educational factors in enhancing students' learning and cognitive activities within the framework of educational informatization. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 8(4), 72–186. (In Russ.). <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1804.11>
16. Каменева-Любавская, Е.Н., Борзова, Т.В. (2024). Развитие навыков метакогнитивного познания при обучении способам понимания текста. *Российский психологический журнал*, 21(3), 211–228. <https://doi.org/10.21702/rpj.2024.3.12>
Kameneva-Lyubavskaya, E.N., Borzova, T.V. (2024). Metacognitive Engagement Skills Development through Teaching Text Comprehension Methods. *Russian Psychological Journal*, 21(3), 211–228. (In Russ.). <https://doi.org/10.21702/rpj.2024.3.12>
17. Колпакова, Г.В. Текст и гипертекст. (2016). *Филологические науки. Вопросы теории и практики*, 5-3(59), 95–97.
Kolpakova, G.V. (2016). Text and hypertext. *Philology. Theory & Practice*, 5-3(59), 95–97. (In Russ.).

Астафьева Г.А. (2025)
Способы обучения студентов вузов эффективному
пониманию иноязычного цифрового текста
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 134—148.

Astafyeva G.A. (2025)
Ways of teaching university students to effectively
understand foreign-language digital text
Psychological-Educational Studies, 17(3), 134—
148.

18. Лебедева, М.Ю., Веселовская, Т.С., Купрещенко, О.Ф. (2020). Особенности восприятия и понимания цифровых текстов: междисциплинарный взгляд. *Перспективы науки и образования*, 46(4), 74–98. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.4.5>
Lebedeva, M.Yu., Veselovskaya, T.S., Kupreshchenko, O.F. (2020). Features of perception and understanding of digital texts: interdisciplinary view. *Perspectives of Science and Education*, 46(4), 74–98. (In Russ.). <https://doi.org/10.32744/pse.2020.4.5>
19. Рудаковская, В.А. (2025). Гипертекст как средство развития у обучающихся умений изучающего чтения на английском языке. В: *Человек – язык – компьютер. Формальное в неформальном: Сборник научных статей по результатам II Научно-практической (заочной) конференции с международным участием* (с. 41–46). М.: МГЛУ.
Rudakovskaya, V.A. (2025). Hypertext as a means of developing students' intensive reading skills in english. In: *Man – language – computer. The formal in the informal: Collection of scientific works on the results of the II Scientific and Practical (extramural) Conference with international participation* (pp. 41–46). Moscow: Moscow State Linguistic University. (In Russ.).
20. Рязанцева, Т.И. (2010). *Гипертекст и электронная коммуникация*. М.: URSS.
Ryazantseva, T.I. (2010). *Hypertext and digital communication*. Moscow: URSS. (In Russ.).
21. Рязанцева, Т.И. (2019). О категориях гипертекста. *Медиалингвистика*, 6(3), 327–340. <https://doi.org/10.21638/spbu22.2019.304>
Ryazantseva, T.I. (2019). On categories of hypertext. *Media Linguistics*, 2019, 6(3), 327–340. <https://doi.org/10.21638/spbu22.2019.304>
22. Солодов, М.Ю. (2016). Гипертекст как предмет психологического исследования в культурно-деятельностной программе. *Образовательные технологии и общество*, 19(2), 621–629.
Solodov, M.Yu. (2016). Hypertext as a subject of psychological research in the cultural and activity program. *Educational technologies and society*, 19(2), 621–629. (In Russ.).
23. Bruner, J. (1986). Two Modes of Thought. *Actual Minds, Possible Worlds* (pp. 11–43). London: Harvard University Press.
24. Pešikan, A., Lalović, Z. (2023). *Quality standards for digital textbooks and auxiliary digital educational materials*. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva; UNICEF Crna Gora.
25. Plass, J.L., Chun, D.M., Mayer, R.E., Leutner, D. (2003). Cognitive load in reading a foreign language text with multimedia aids and the influence of verbal and spatial abilities. *Computers in Human Behavior*, 2(19), 221–243.
26. Ratna, S., Firman, A.M. (2019). Implementation of hypertext to improve students' understanding in English reading. *Seltics Journal: Scope of English Language Teaching Literature and Linguistics*, 2(2), 108–116.
27. Reiber-Kuijpers, M., Kral, M., Meijer, P. (2021). Digital reading in a second or foreign language: A systematic literature review. *Computers & Education*, 163, Article 104115.
28. Technology in education: A tool on whose terms? (2023). *UNESCO Global Education*

Астафьева Г.А. (2025)
Способы обучения студентов вузов эффективному
пониманию иноязычного цифрового текста
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 134—148.

Astafyeva G.A. (2025)
Ways of teaching university students to effectively
understand foreign-language digital text
Psychological-Educational Studies, 17(3), 134—
148.

Monitoring Report. URL: <https://www.unesco.org/gem-report/> (viewed: 02.08.2024).

29. Transforming Higher Education in a Digital World for the Global Common Good. (2022). *Policy Statement of the International Association of Universities*. Paris: International Association of Universities. URL: https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_policy_statement_dt_2022.pdf (viewed: 02.08.2024).

Информация об авторах

Галина Андреевна Астафьева, магистр лингвистических наук, аспирант Высшей школы психологии, Тихоокеанский государственный университет (ФГБОУ ВО ТОГУ), Хабаровск, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2495-1185>, e-mail: astgala.ru@inbox.ru

Information about the authors

Galina A. Astafyeva, Master of Linguistic Sciences, Postgraduate Student of High School of Psychology, Pacific National University, Khabarovsk, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2495-1885>, e-mail: astgala.ru@inbox.ru

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The author declares no conflict of interest.

Декларация об этике

Информированное согласие на участие в этом исследовании было предоставлено респондентами. Все респонденты достигли совершеннолетнего возраста. Исследование было рассмотрено и одобрено Научно-техническим советом ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет» (протокол № 10 от 23.04.2025 г.).

Ethics statement

Informed consent for participation in this study was obtained from the participants. All respondents were of legal age. The study was reviewed and approved by the Scientific and Technical Council of Pacific National University (report no. 10 of 2025/04/23).

Поступила в редакцию 25.09.2024
Поступила после рецензирования 13.05.2025
Принята к публикации 05.09.2025
Опубликована 30.09.2025

Received 2024.09.25
Revised 2025.05.13.
Accepted 2025.09.05.
Published 2025.09.30.

Научная статья | Original paper

Цифровая грамотность российских подростков в модели The youth Digital Skills Indicator (yDSI)

Е.Н. Волкова¹, Г.В. Сорокоумова² ✉

¹ Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация

² Нижегородский государственный лингвистический университет, Нижний Новгород, Российская Федерация

✉ galsors@mail.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Успешность социализации современных подростков многие исследователи связывают с формированием цифровой компетентности, определяя ее статус как универсальной и важнейшей в XXI веке. Цифровая грамотность (ЦГ) может рассматриваться как базовый сегмент цифровой компетентности и представлять собой совокупность навыков, необходимых при использовании цифровых технологий для решения жизненно важных задач.

Целью исследования являлось изучение цифровой грамотности российских подростков на основе модели The youth Digital Skills Indicator (yDSI) для определения стратегий развития цифровой компетентности подростков.

Выборку исследования составили 1519 подростков 12–18 лет ($M = 15,37$, $SD = 1,14$), мальчики – 602 человека (39,6%), девочки – 917 человек (60,4%). Все респонденты – учащиеся 6–11 классов общеобразовательных школ, из них 1060 человек (69,8%) – учащиеся городских и 458 человек (30,2%) – учащиеся сельских школ.

Методы и материалы. Для оценки цифровой грамотности использовалась версия опросника yDSI, которая включала в себя шкалы «Технические и эксплуатационные навыки», «Навыки программирования», «Навыки навигации и обработки информации», «Навыки коммуникации и взаимодействия», «Навыки создания и производства контента».

Результаты эмпирического исследования показали особенности развития ЦГ российских подростков: 13,5% российских подростков имеют высокий уровень развития всех групп навыков, входящих в структуру ЦГ. Наиболее развитыми оказались навыки производства и создания контента и навыки коммуникации и взаимодействия; навыки программирования наименее развиты. Все навыки в структуре цифровой грамотности связаны между собой, образуя интегральный показатель ЦГ. Уровень ЦГ увеличивается с возрастом подростка и значимо выше у подростков, которые живут и учатся в городах. Две группы навыков зависят от пола подростков: у мальчиков лучше выражены навыки

Волкова Е.Н., Сорокоумова Г.В. (2025)
Цифровая грамотность российских подростков в модели
The youth Digital Skills Indicator (yDSI)
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 149—163.

Volkova E.N., Sorokoumova G.V. (2025)
Digital literacy of Russian teenagers in the youth
Digital Skills Indicator (yDSI) model.
Psychological-Educational Studies, 17(3), 149—
163.

программирования, а у девочек – навыки коммуникации и взаимодействия. Функциональная и критическая грамотность связаны с характеристиками возраста и места проживания: значения выше у более старших подростков и у городских подростков. Кроме того, критическая грамотность выше у девочек-подростков. **Выводы.** Полученные результаты показывают возможность применения модели yDSI для оценки ЦГ российских подростков и необходимость целенаправленного формирования ЦГ в образовательном процессе. Дефициты в развитии ЦГ у подростков определяют характер образовательных задач и важность понимания половых, возрастных и социальных особенностей подростков в организации образовательного процесса для освоения цифровых технологий.

Ключевые слова: цифровая грамотность, российские подростки, модель оценки yDSI

Дополнительные данные. Данные доступны в базе данных аффилированной организации. Для участия в исследовании респонденты получали ссылку на страницу опроса в системе testograf.ru.

Для цитирования: Волкова, Е.Н., Сорокоумова, Г.В. (2025). Цифровая грамотность российских подростков в модели The youth Digital Skills Indicator (yDSI). *Психолого-педагогические исследования*, 17(3), 149—163. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170309>

Digital literacy of Russian teenagers in the youth Digital Skills Indicator (yDSI) model

E.N. Volkova¹, G.V. Sorokoumova² ✉

¹Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russian Federation

²Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russian Federation

✉ galsors@mail.ru

Abstract

Context and relevance. Many researchers associate the success of the socialization of modern adolescents with the formation of digital competence, defining its status as universal and the most important in the 21st century. Digital literacy (DL) can be considered as a basic segment of digital competence and is a set of skills necessary when using digital technologies to solve vital tasks. **Objective.** The aim of the study was to investigate the digital literacy (DL) of Russian adolescents based on the youth Digital Skills Indicator (yDSI) model to identify strategies for the development of adolescents' digital competence. The aim of the study was to study the digital literacy (DL) of Russian adolescents based on the youth Digital Skills Indicator (yDSI) model to determine strategies for developing digital competence among adolescents. **The study sample** consisted of 1519 adolescents aged 12–18 ($M = 15,37$, $SD = 1,14$). There were 602 boys (39,6%) and 917 girls (60,4%). All respondents were students in

grades 6–11 in general education schools, of which 1060 (69,8%) were urban students and 458 (30,2%) were rural students. **Methods and materials.** To assess digital literacy, a version of the yDSI questionnaire was used, which included the scales "Technical and Operational Skills", "Programming Skills", "Navigation and Information Processing Skills", "Communication and Interaction Skills", "Content creation and production Skills". **The results of an empirical study** of 1519 respondents showed the specific features of Russian adolescents' DL development ($M = 15,37$, $SD = 1,14$; boys, 39,6%, girls, 60,4%; students of urban (69,8%) and rural (30,2%) schools). 13,5% of Russian adolescents have a high level of development of all groups of skills included in the DL structure. Content production and creation skills and communication and interaction skills are the most developed; programming skills are the least developed. All skills in the DL structure are interrelated, forming an integral DL indicator. The level of DL increases with the age of the adolescent and is significantly higher in adolescents who live and study in cities. Two groups of skills depend on the gender of adolescents: boys have better programming skills and girls have better communication and collaboration skills. Functional and critical literacy are related to the characteristics of age and place of residence: values are higher in older adolescents and in urban adolescents. In addition, critical literacy is higher in adolescent girls. **Conclusions.** The results show the possibility of using the yDSI model to assess the DL of Russian adolescents and the need for targeted formation of DL in the educational process. Deficiencies in adolescents' DL development determine the nature of educational tasks and the importance of understanding gender, age and social characteristics of adolescents in the organisation of the educational process for mastering digital technologies.

Keywords: digital literacy, Russian adolescents, yDSI model.

Supplemental data. The data is available at the address of affiliated organizations. To participate in the study, respondents received a link to the survey page in the testograf.ru system.

For citation: Volkova E.N., Sorokoumova G.V. Digital literacy of Russian teenagers in the youth Digital Skills Indicator (yDSI) model. *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 149—163. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170309>

Введение

Ключевым моментом цифровой социализации современного подростка является ее опосредованность инфокоммуникационными технологиями. Развитие подрастающего поколения происходит в принципиально новой, совмещенной с реальной жизнью цифровой и виртуальной среде, освоение которой требует развития соответствующих знаний, умений и навыков. В связи с этим успешность социализации подростков многие исследователи связывают с формированием цифровой компетентности как важнейшей в цифровую эпоху современной истории (Королева, 2023; Погожина, Сергеева, Егорова, 2019; Прюс, Перевозкина, Мороз, 2024; Солдатова, 2018; Guggemos, 2021). В психологическом смысле цифровая компетентность определяется как «знание в действии», что требует выхода за

Волкова Е.Н., Сорокоумова Г.В. (2025)
Цифровая грамотность российских подростков в модели
The youth Digital Skills Indicator (yDSI)
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 149—163.

Volkova E.N., Sorokoumova G.V. (2025)
Digital literacy of Russian teenagers in the youth
Digital Skills Indicator (yDSI) model.
Psychological-Educational Studies, 17(3), 149—
163.

пределы анализа знаний и умений человека (Солдатов, Рассказова, 2014а). Цифровая грамотность (ЦГ) представляет собой базовый компонент цифровой компетентности и определяется совокупностью знаний, умений и навыков для получения, оценки, обработки и производства информации с помощью цифровых технологий. Кроме того, это понятие охватывает «выбор наиболее подходящих для реализации поставленных задач программно-технических средств, их безопасное использование, а также умение эффективно взаимодействовать с другими пользователями и решать коммуникативные задачи в условиях цифровой среды, используя для этого все ее сервисы и этические нормы» (Токтарова, Ребко, 2021, с. 165). Успешность социализации современных подростков многие исследователи связывают с формированием цифровой компетентности, определяя ее статус как универсальной и важнейшей в XXI веке. ЦГ может рассматриваться как базовый сегмент цифровой компетентности и представлять собой совокупность навыков, необходимых при использовании цифровых технологий для решения жизненно важных задач. При некоторых вариациях ЦГ сегодня рассматривается как разновидность функциональной грамотности для успешной и/или эффективной активности в цифровой среде (Безукладников, Прохоров, 2022; Насибуллина, 2023; Ремизова, Гребенюк, Рыкова, Курбангалиева, 2022). Существует несколько моделей понимания ЦГ и ее анализа применительно к подростковому возрасту: ЦГ рассматривают как совокупность базовых навыков работы с цифровыми устройствами и интернетом (Gilster, 1998); в контексте критического осмысления и отношения к информации в интернете (Buckingham, 2007); с точки зрения умелости социального взаимодействия в цифровой среде (Gordashnikova, Fedorchuk, Kuznetsov, 2021). Современные исследования ЦГ представляют собой интеграцию этих подходов (Livingstone, Helsper, 2007; Soeun, Jae, Hyoung-Jee, Minji, EunRyung, Eun-mee, 2021).

Одной из распространенных системных моделей ЦГ является модель yDSI (The youth Digital Skills Indicator), в которой ЦГ выступает как совокупность технических и эксплуатационных навыков использования Сети и цифровых устройств, навыков навигации и обработки информации, навыков создания и производства контента, навыков общения и взаимодействия в Сети (Mädamürk, Tuominen, Hietajärvi, SalmelaAro, 2021). Технические и эксплуатационные навыки отвечают за реализацию способности управлять цифровыми устройствами и работать с ними с учетом технических возможностей устройств, платформ и приложений, от знания «кнопок» до управления настройками и элементами программирования. Навигация и обработка информации отвечает за способность находить, выбирать и критически оценивать цифровые источники информации. Навыки коммуникации и взаимодействия раскрывают умение использовать различные цифровые медиа и технологические возможности для создания сетей и взаимодействия с другими людьми, а также критически оценивать влияние межличностного общения и взаимодействия на других людей. Навыки создания и производства контента отвечают за способность создавать качественный цифровой контент, понимать, как он создается и публикуется, а также за то, какое влияние он оказывает. В модели yDSI используется также и оценка навыков программирования, однако эти навыки не включены в общую структуру ЦГ и рассматриваются, скорее, как дополнительная характеристика, отвечающая перспективе развития ЦГ.

Преимущества модели объясняются методологической обоснованностью, лаконичностью структуры ЦГ и качеством измерительного инструмента. В каждой группе навыков учтены функциональный (понимание технических функций и умение их использовать) и критический (понимание того, как и почему устройства и контент производятся определенным образом) аспекты, что позволяет, на наш взгляд, дифференцировать особенности развития ЦГ подростков в контексте образовательных и воспитательных задач.

Модель yDSI предполагает интегративную оценку ЦГ на основе суммирования оценок выраженности каждой из групп навыков. Авторская позиция разработчиков модели заключается в идее о том, что для полноценного функционирования в цифровом обществе подростку необходимо обладать всеми навыками на достаточном уровне. Более того, дисбаланс в развитии той или иной группы навыков может свидетельствовать о низком уровне развития ЦГ. Целостная оценка цифровой грамотности в рамках модели включает в себя три взаимосвязанных компонента: самооценку развития цифровых навыков у подростка, оценку знаний и деятельностный тест с выполнением практических заданий, подтверждающих уровень развития навыка, что также выгодно отличает эту модель от других. Анализ асимметрии и эксцесса, конфирматорный факторный анализ, оценка сложности и тест на эквивалентность показали конструктивную, конвергентную и дискриминантную валидность измерительного инструмента для оценки ЦГ как общей характеристики, так и парциальных оценок отдельных групп навыков.

Существует обширная база исследований ЦГ, выполненных на основе yDSI – модели (Machackova, Jaron Bedrosova, Muzik, Zlamal, Fikrlova, Literova, Dufkova, Smahel, Boomgaarden, Song, Tolochko, d’Haenens, Joris, Kalmus, Tikerperi, Opermann, Napp, Soidla, Uibos, Helsper, 2024), однако исследований ЦГ у российских подростков, выполненных в рамках этой модели, нам обнаружить не удалось. Поэтому целью данного исследования являлось изучение ЦГ у российских подростков на основе модели The youth Digital Skills Indicator (yDSI) для определения основных образовательных стратегий развития цифровой компетентности подростков.

Материалы и методы

Выборку исследования составили 1519 подростков 12–18 лет ($M = 15,37$, $SD = 1,14$), мальчики – 602 человека (39,6%), девочки – 917 человек (60,4%). Все респонденты – учащиеся 6–11 классов общеобразовательных школ, из них 1060 человек (69,8%) – учащиеся городских и 458 человек (30,2%) – учащиеся сельских школ.

Для оценки цифровой грамотности использовалась версия опросника yDSI, которая включала в себя шкалы «Технические и эксплуатационные навыки» (6 пунктов), «Навыки программирования» (1 пункт), «Навыки навигации и обработки информации» (6 пунктов), «Навыки коммуникации и взаимодействия» (6 пунктов), «Навыки создания и производства контента» (6 пунктов). Для ответов использовалась шкала от 1 – «абсолютно не верно» до 5 – «абсолютно верно». Выраженность группы навыков оценивалась по среднему. Значения альфы Кронбаха для русскоязычной версии инструмента находились в диапазоне от 0,857 для шкалы «Технические и эксплуатационные навыки» до 0,916 для шкалы «Навыки коммуникации и взаимодействия». Внутри шкал были выделены вопросы функциональной и критической направленности, которые также анализировались по значениям среднего.

Для оценки знаний использовалась шкала самооценки с дихотомией в интерпретации ответов «правильно – неправильно». Учитывалось общее количество правильных ответов. Значение альфы Кронбаха для шкалы «Самооценка знаний» составило 0,750.

Деятельностный тест с выполнением практических заданий, подтверждающих уровень развития навыка, в настоящем исследовании не учитывался.

Процедура сбора данных выполнялась в соответствии с этическими стандартами Российского психологического общества. Данные были собраны в 2024–2025 гг. и размещены в базе данных аффилированной организации. Исследование включало в себя проведение опроса в онлайн-форме и проводилось на добровольной безвозмездной основе, анонимно. Результаты исследования обрабатывались с использованием методов описательной статистики, частотного анализа, дисперсионного (ANOVA) и корреляционного анализа (Пирсона). Для обработки данных использовался статистический программный пакет IBM SPSS STATISTICS 22.

Результаты

Общий показатель ЦГ, выраженность отдельных групп навыков, уровень самооценки знаний у подростков представлены в табл. 1.

Таблица 1 / Table 1
Выраженность показателей цифровой грамотности у подростков / The digital literacy indicators in adolescents

	Общая выборка подростков / Total	Пол / Gender		Возраст / Age			Место жительства / Settlement	
		Девочки / Girls	Мальчики / Boys	Младши е подрост ки / Younger adolesce nts	Учащиеся среднего подростков ого возраста / Middle adolescents	Стар шие подр остки / Older adole scents	Город / City	Село / Village
N	1519	917	602	44	908	567	1060	458
%	100	60,4	39,6	2,9	59,8	37,3	69,8	30,2
Общий показатель цифровой грамотности / General Digital Literacy Indicator								
M	4,02	4,02	4,01	3,59	4,01	4,06	4,05	3,96
SD	0,75	0,72	0,80	0,63	0,75	0,75	0,75	0,76
F (df), p, η2		0,022(1); 0,882; 0,001		8,053 (2); 0,001; 0,011			4,526(1); 0,034; 0,003	
Технические и эксплуатационные навыки / Technical and Operational Skills								
M	4,18	4,21	4,12	3,70	4,15	4,25	4,22	4,08
SD	0,81	0,76	0,88	0,77	0,81	0,80	0,79	0,84
F (df), p, η2		4,780(1); 0,029; 0,003		10,590(2); 0,001; 0,014			9,821(1); 0,002; 0,006	
Навыки программирования / Programming Skills								

M	2,89	2,71	3,16	2,41	2,94	2,84	2,88	2,91
SD	1,37	1,35	1,35	1,15	1,33	1,44	1,38	1,34
F (df), p, η ²		40,824(1); 0,001; 0,026		3,715(2); 0,025; 0,005			0,177(1); 0,674; 0,001	
Навыки навигации и обработки информации / Navigation and Information Processing Skills								
M	4,09	4,09	4,08	3,75	4,06	4,15	4,13	4,00
SD	0,83	0,82	0,85	0,71	0,84	0,82	0,82	0,84
F (df), p, η ²		0,047(1); 0,828; 0,001		5,664(2); 0,004; 0,007			7,164(1); 0,008; 0,005	
Навыки коммуникации и взаимодействия / Communication and Collaboration Skills								
M	4,26	4,35	4,11	4,08	4,23	4,32	4,29	4,20
SD	0,79	0,74	0,84	0,62	0,82	0,76	0,78	0,82
F (df), p, η ²		33,959(1); 0,001; 0,22		3,644(2); 0,026; 0,005			4,187(1) 0,041; 0,003	
Навыки создания и производства контента / Content Creation and Production Skills								
M	4,68	4,73	4,59	3,99	4,69	4,71	4,72	4,59
SD	1,07	1,04	1,11	1,10	1,05	1,08	1,07	1,06
F (df), p, η ²		6,284(1); 0,012; 0,004		9,691(2); 0,001; 0,013			4,317(1); 0,038; 0,003	
Функциональная грамотность / Functional Literacy								
M	4,02	4,04	3,97	3,65	4,01	4,06	4,05	3,94
SD	0,75	0,72	0,79	0,63	0,75	0,74	0,74	0,76
F (df), p, η ²		3,135(1); 0,077; 0,002		6,334(2); 0,002; 0,008			6,389(1); 0,012; 0,004	
Критическая грамотность / Critical Literacy								
M	4,12	4,17	4,04	3,67	4,09	4,18	4,15	4,04
SD	0,77	0,72	0,83	0,64	0,78	0,75	0,76	0,78
F (df), p, η ²		9,809(1); 0,002; 0,006		10,003(2); 0,001; 0,013			7,099(1); 0,008; 0,005	
Самооценка знаний / Self-assessment of Knowledge								
M	3,06	3,05	3,07	2,86	2,96	3,23	3,11	2,96
SD	1,65	1,53	1,81	1,52	1,60	1,72	1,68	1,57
F (df), p, η ²		0,055(1); 0,815; 0,001		5,034(2); 0,007; 0,007			2,576(1); 0,109; 0,002	

Примечание: M – среднее значение; SD – стандартные отклонения; F – значение критерия Фишера; df – количество степеней свободы; p – уровень статистической значимости; η^2 – размер эффекта.

Note: M – mean; SD – standard deviation; F – Fisher's test value; df – number of degrees of freedom; p – level of statistical significance; η^2 – effect size.

Показатели выраженности всех групп навыков превышают средние значения. Более всего выражены навыки производства и создания контента и навыки коммуникации и взаимодействия. Навыки программирования сформированы на уровне средних значений и отличаются величиной стандартного отклонения. Все навыки в структуре цифровой грамотности связаны между собой, причем четыре группы навыков (кроме навыков программирования) имеют сильные связи – все коэффициенты корреляции значимы и выше

значений r Пирсона $> 0,73$; корреляция выраженности навыков программирования с другими группами навыков также значима на уровне связи средней и малой силы ($0,11 < r$ Пирсона $< 0,33$).

Стратификационными переменными, влияющими на общий показатель цифровой грамотности подростков и показатели отдельных групп навыков, выступают характеристики возраста и места проживания. Общий показатель цифровой грамотности, выраженность всех групп навыков (кроме программирования) увеличиваются с возрастом подростков. Также эти характеристики значимо выше у подростков, которые живут и учатся в городах. Навыки программирования оказались более выражены в средней подростковой группе. Две группы навыков оказались зависимыми также и от пола подростков: у мальчиков лучше выражены навыки программирования, а у девочек — навыки коммуникации и взаимодействия. Функциональная и критическая грамотность связаны с характеристиками возраста и места проживания: значения выше у более старших подростков и у городских подростков. Кроме того, критическая грамотность выше у девочек-подростков.

Самооценка знаний выражена на уровне средних значений и также зависит от возраста подростков: чем старше подростки, тем более осведомленными об использовании цифровых технологий и действиях в цифровой среде они оказываются. Характеристики пола и места жительства на уровень самооценки знаний не влияют.

Распределение подростков по уровню ЦГ, отражающему степень выраженности всех групп навыков, представлено в табл. 2.

Таблица 2 / Table 2

Уровень цифровой грамотности подростков / Digital literacy level in adolescents

	Общая выборка подрост- ков / Total N, %	Пол / Gender		Возраст / Age			Место жительства / Settlement	
		Девочки / Girls N, %	Мальчики / Boys N, %	Младшие подростки / Younger adolescent s N, %	Учащиеся среднего подростков ого возраста / Middle adolescents N, %	Старшие подростки / Older adolescent s N, %	Город / City N, %	Село / Village N, %
Общий уровень цифровой грамотности / Digital literacy level								
Низкий / Low	31; 2,0%	21; 2,3%	10; 1,7%	3; 6,8%	17; 1,9%	11; 1,9%	20; 1,9%	11; 2,4%
Средний / medium	1283; 84,5%	783; 85,4%	500 0;83,1%	38; 86,4%	779; 85,8%	466; 82,2%	893; 84,2%	389; 84,9%
Высоки й / high	205; 13,5%	113; 12,%	92; 15,3%	3; 6,8%	112; 12,3%	90; 15,9%	147; 13,9%	58; 12,7%
χ^2 ; p		3,297; 0,192		10,367; 0,035			0,777; 0,678	
Уровень функциональной грамотности / Functional literacy level								
Низкий / low	733; 48,3%	430; 46,9%	303; 50,3%	34; 77,3%	439; 48,3%	260; 45,9%	489; 46,1%	244; 53,3%
Высоки й / high	786; 51,7%	487; 53,1%	299; 49,7%	10; 22,7%	469; 51,7%	307; 54,1%	572; 53,9%	214; 46,7%
χ^2 ; p		1,723; 0,189		16,148; 0,001			6,617; 0,010	

Уровень критической грамотности / Critical literacy level								
Низкий / low	710; 46,7%	412; 44,9%	298; 49,5%	35; 79,5%	424; 46,7%	251; 44,3%	481; 45,3%	229; 50,0%
Высокий / high	809; 53,3%	505; 55,1%	304; 50,5%	9; 20,5%	484; 53,3%	316; 55,7%	580; 54,7%	229; 50,0%
χ^2 ; p	3,052; 0,081			20,414; 0,001			2,797; 0,094	

Примечание: N – количество респондентов; % – % от количества респондентов в группе; χ^2 – значение критерия хи-квадрат.

Note: N – number of respondents; % – % of the number of respondents in the group; χ^2 – chi-criterion value.

У 13,5% подростков высокий уровень ЦГ: практически каждый десятый подросток обнаруживает высокий уровень развития всех групп навыков, включая навыки программирования. У 2% подростков низкий уровень ЦГ: все группы навыков выражены в незначительной степени. Подавляющее большинство подростков – 84,5% – отличаются дисбалансом навыков, причем в этой группе подростков наименее развиты навыки программирования и навыки навигации и обработки информации. Лучше всего развиты навыки создания и производства контента и навыки коммуникации и взаимодействия. Уровень ЦГ, так же как и общие и парциальные показатели ЦГ, связан с возрастом подростков: чем старше становятся подростки, тем более высокий уровень цифровой грамотности они демонстрируют. Факторы пола и места жительства не связаны с уровнем ЦГ.

Уровень функциональной и критической грамотности увеличивается с возрастом подростков; кроме того, уровень функциональной грамотности выше у подростков, живущих в городе. Фактор пола не значим в оценке функциональной и критической грамотности.

Обсуждение результатов

ЦГ российских подростков по сравнению с зарубежными сверстниками отличается степенью выраженности, а также силой и характером связи компонентов ЦГ. У российских подростков лучше развиты навыки программирования и навыки создания и производства контента; в одинаковой с зарубежными сверстниками степени развиты технические и эксплуатационные навыки и навыки навигации и обработки информации; навыки коммуникации и взаимодействия у российских подростков развиты несколько в меньшей степени (Donoso, 2022; Helsper, Schneider, van Deursen, van Laar, 2020). Кроме того, все компоненты ЦГ у российских подростков связаны более сильными связями, чем у их зарубежных сверстников. Эти различия, на наш взгляд, связаны с разными стратегиями развития ЦГ подростков в России и в других странах. Общий для многих стран тренд освоения цифровой среды подростками связан с распространением знаний о технологиях и навыках их использования стихийно в рамках подростковых сообществ сверстников. Однако следует заметить, что в России уже более сорока лет задача развития ЦГ решается и в рамках специально организованного процесса обучения в образовательной системе, где информатика включена как обязательный учебный предмет. С конца двадцатого столетия в российских школах общие принципы взаимодействия с цифровыми технологиями и регулярная оценка успешности освоения этих технологий являются специальными образовательными задачами. В известном смысле ЦГ российских подростков представляет собой интегральный результат

и освоения специальной учебной дисциплины, и стихийного процесса овладения цифровыми технологиями в сообществах сверстников.

В структуре ЦГ российских подростков есть свои особенности. Результаты исследования показывают, что навыки программирования сформированы в наименьшей степени, причем разброс значений этой переменной наибольший, что может свидетельствовать и о различиях в мотивационной и ресурсной готовности подростков к деятельности в цифровой среде, и о различных уровнях обученности. Кроме того, навыки программирования в меньшей степени, чем остальные группы навыков, отвечают позиции пользователя и больше нагружены субъектно-профессиональным отношением к использованию технологий и направленностью на получение технологического продукта.

Обращает на себя внимание дисбаланс в структуре ЦГ у подростков: значительная часть подростков (86,5%) обнаруживают дефицит в развитии той или иной группы навыков, а почти половина подростков имеют низкий уровень ЦГ, при котором все группы навыков развиты незначительно. Несмотря на то, что с возрастом ЦГ подростков повышается, однако даже в старшем подростковом возрасте около 16% подростков отличаются низким уровнем развития ЦГ.

Различия в функциональной и критической грамотности связаны с возрастом и полом подростков. В частности, девочки-подростки более чувствительны к пониманию и важности развития у себя навыков безопасного использования цифровых технологий, что особенно важно при поведении подростка в сети Интернет.

В целом фактор пола оказался важным при обнаружении легкости в овладении отдельными группами навыков: навыки программирования лучше сформированы у мальчиков; навыки коммуникации и взаимодействия – у девочек.

Существует преимущество в развитии ЦГ у подростков, живущих в городах: почти все группы навыков, а также уровень функциональной грамотности больше выражены у городских подростков, что, вероятно, является отражением качества освоения образовательной программы в городских школах.

Заключение

Проведенное исследование демонстрирует возможности применения модели yDSI и результатов исследований на ее основе для оценки развивающих эффектов и задач образования. Полученные результаты показывают и преимущество, и необходимость целенаправленного формирования ЦГ в образовательном процессе. Дефициты в развитии ЦГ у подростков определяют характер образовательных задач и важность понимания половых, возрастных и социальных особенностей подростков в организации образовательного процесса для освоения цифровых технологий.

В настоящем исследовании получены результаты ЦГ подростков, однако дальнейшие исследования и направления анализа должны быть связаны не только с изучением самооценки навыков, но и с выполнением практических заданий, подтверждающих уровень развития навыка. Примеры таких заданий описаны в литературе (Половина, Шестаков, Захарова, Егоров, 2021).

Несмотря на важность изучения ЦГ, мы еще мало знаем о том, как эти навыки приобретаются и как их развивать. И еще меньше известно о роли и месте ЦГ в развитии

когнитивных и личностных характеристик подростков, например, мало изучена важность ЦГ для благополучия подростков, развития у них проактивной жизненной позиции и участия в общественной жизни (Захарова, Егоров, Скорнякова, Половина, 2024). В наше время развитие ЦГ подростков в значительной степени зависит от возможностей и учителей, и в целом образовательных организаций (Gordashnikova, Fedorchuk, Kuznetsov, 2021). Необходимо изменение стратегий развития ЦГ подростков с учетом их возрастных, половых и социальных особенностей. Очень важно общее понимание механизмов развития ЦГ, адекватные концепции такого развития и надежные показатели для измерения ЦГ, одним из которых может служить модель yDSI.

Ограничения. Выводы о том, что уровень функциональной и критической грамотности увеличивается с возрастом подростков, уровень функциональной грамотности выше у подростков, живущих в городе, а фактор пола не значим в оценке функциональной и критической грамотности, нуждаются в дальнейшем исследовании.

Limitations. Conclusions that the level of functional and critical literacy increases with the age of adolescents, the level of functional literacy is higher among adolescents living in the city, and the gender factor is not significant in assessing functional and critical literacy need further research.

Список источников / References

1. Безукладников, К.Э., Безукладников, В.К., Прохорова, А.А. (2022). Исследование лингвоцифровой компетенции в контексте общей функциональной грамотности. *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики*, 2, 105–121. EDN: CSPLQK. DOI:10.15593/2224-9389/2022.2.9
Bezukladnikov, K.E., Bezukladnikov, V.K., Prokhorova, A.A. (2022). Linguo-digital literacy or competence? Functional literacy problem study. *Vestnik Permskogo Natsional'nogo Issledovatel'skogo Politekhnicheskogo Universiteta. Problemy Yazykoznaniya i Pedagogiki*, 2, 105–121. (In Russ.). DOI:10.15593/2224-9389/2022.2.9
2. Захарова, В.А., Егоров, К.Б., Скорнякова, А.Ю., Половина, И.П. (2024). Эволюция цифровых навыков обучающихся как источник трансформации учебного процесса в организациях общего и профессионального образования. *Информатика и образование*, 39(2), 25–33. DOI:10.32517/0234-0453-2024-39-2-25-33
Zakharova, V.A., Egorov, K.B., Skornyakova, A.Yu., Polovina, I.P. (2024). The evolution of students' digital skills as a source of transformation of the learning process in general and vocational education organizations. *Informatics and Education*, 39(2), 25–33. (In Russ.). DOI:10.32517/0234-0453-2024-39-2-25-33
3. Королева, Ю.А. (2023). Цифровые навыки подростков с ограниченными возможностями здоровья как условие их социализации. *Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология»*, 64(3), 130–140.
Koroleva, Yu.A. (2023). Digital skills of adolescents with disability as a condition of their socialisation. *Vestnik Tver State University. Series 'Pedagogy and psychology'*, 64(3), 130–140. (In Russ.).
4. Насибуллина, А.Д. (2023). Влияние цифровой среды на развитие цифровых навыков обучающихся с ОВЗ. *Проблемы современного педагогического образования*, 80(3), 199–

Волкова Е.Н., Сорокоумова Г.В. (2025)
Цифровая грамотность российских подростков в модели
The youth Digital Skills Indicator (yDSI)
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 149—163.

Volkova E.N., Sorokoumova G.V. (2025)
Digital literacy of Russian teenagers in the youth
Digital Skills Indicator (yDSI) model.
Psychological-Educational Studies, 17(3), 149—
163.

202. EDN: SGMPQD.
Nasibullina, A.D. (2023). The impact on the digital environment on the development of digital skills of students with disabilities. *Problemy Sovremennogo Pedagogicheskogo Obrazovaniya*, 80(3), 199–202. (In Russ.). EDN: SGMPQD.
5. Погожина, И.Н., Сергеева, М.В., Егорова, В.А. (2019). Цифровая компетентность и детство – уникальный вызов 21 века (анализ современных исследований). *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 4, 80–106.
Pogozhina, I.N., Sergeeva, M.V., Egorova, V.A. (2019). Digital competence and childhood – a unique challenge of the 21st century (analysis of modern research). *Vestnik of Moscow University. Series 14. Psychology*, 4, 80–106. (In Russ.).
6. Половина, И.П., Шестаков, А.П., Захарова, В.А., Егоров, К.Б. (2021). Независимая оценка сформированности отдельных цифровых навыков обучающихся общеобразовательных организаций: подходы и результаты. *Информатика и образование*, 36(9), 31–39. DOI:10.32517/0234-0453-2021-36-9-31-39
Polovina, I.P., Shestakov, A.P., Zakharova, V.A., Egorov, K.B. (2021). Independent assessment of the several digital skills of secondary school students: Approaches and results. *Informatics and Education*, 36(9), 31–39. DOI:10.32517/0234-0453-2021-36-9-31-39 (In Russ.).
7. Прюс, Ф., Перевозкина, Ю.М., Перевозкин, С.Б., Мороз, М.И. (2024). Критерии цифровой грамотности: системный анализ. *Системная психология и социология*, 50(2), 65–76. DOI:10.25688/2223-6872.2024.50.2.6
Pryus, F., Perevozkina, Yu.M., Perevozkin, S.B., Moroz, M.I. (2024). Criteria of digital literacy: a system analysis. *System Psychology and Sociology*, 50(2), 65–76. (In Russ.). DOI:10.25688/2223-6872.2024.50.2.6
8. Ремизова, Н.У., Гребенюк, Е.Н., Рыкова, Б.В., Курбангалиева, Ю.Ю. (2022). Формирование цифровых компетенций и навыков обучающихся при использовании современных информационно-коммуникационных технологий. *Гуманитарные науки*, 60(4), 77–81. EDN: SYUUBO.
Remizova, N.U., Grebenyuk, Ye.N., Rykova, B.V., Kurbangalieva, Yu.Yu. (2022). Developing learners' digital competencies and skills in the use of modern information and communication technologies. *Gumanitarnyye Nauki*, 60(4), 77–81. (In Russ.). EDN: SYUUBO.
9. Солдатова, Г.У. (2018). Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире. *Социальная психология и общество*, 9(3), 71–80.
Soldatova, G.U. (2018). Digital socialisation in cultural-historical paradigm: a changing child in a changing world. *Social psychology and society*, 9(3), 71–80. (In Russ.).
10. Солдатова, Г.У., Рассказова, Е.И. (2014а). Психологические модели цифровой компетентности российских подростков и родителей. *Национальный психологический журнал*, 2(14), 27–33. DOI:10.11621/npj.2014.0204
Soldatova, G.U., Rasskazova, E.I. (2014a). Psychological models of digital competence of Russian adolescents and parents. *National psychological journal*, 2(14), 27–33. (In Russ.). DOI:10.11621/npj.2014.0204
11. Токтарова, В.И., Ребко, О.В. (2021). Цифровая грамотность: понятие, компоненты и оценка. *Вестник Марийского государственного университета*, 15(2), 165–177.

Волкова Е.Н., Сорокоумова Г.В. (2025)
Цифровая грамотность российских подростков в модели
The youth Digital Skills Indicator (yDSI)
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 149—163.

Volkova E.N., Sorokoumova G.V. (2025)
Digital literacy of Russian teenagers in the youth
Digital Skills Indicator (yDSI) model.
Psychological-Educational Studies, 17(3), 149—
163.

<https://doi.org/10.30914/2072-6783-2021-15-2-165-177>

- Toktarova, V.I., Rebko, O.V. (2021). Digital literacy: concept, components and assessment. *Bulletin of Mari state university*, 15(2), 165–177. (In Russ.). <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2021-15-2-165-177>
12. Buckingham, D. (2007). Digital Media Literacies: Rethinking Media Education in the Age of the Internet. *Research in Comparative and International Education*, 2(1). DOI:10.2304/rcie.2007.2.1.43
13. Gilster, P. (1998). Digital literacy. New York: John Wiley & Sons. ISBN-13978-0471249528
14. Gordashnikova, O.Yu., Fedorchuk, Yu.M., Kuznetsov, A.N. (2021). Digital competency of a school principal: The 21st century skill development. Proc. 13th Int. Conf. on Education and New Learning Technologies (EDULEARN21). Spain, IATED Academy, 835–841. EDN: JGXXXXR. DOI:10.21125/edulearn.2021.0226
15. Guggemos, J. (2021). On the predictors of computational thinking and its growth at the high-school level. *Computers & Education*, 161:104060. DOI:10.1016/j.compedu.2020.104060
16. Donoso, V. (2022). Youth digital skills: Insights from the ySKILLS project. (CO: RE Short Report Series on Key Topics). Hamburg: Leibniz-Institut für Medienforschung | Hans-Bredow-Institut (HBI); CO: RE – Children Online: Research and Evidence. <https://doi.org/10.21241/ssoar.78951>
17. Helsper, E.J., Schneider, L.S., van Deursen, A.J.A.M., van Laar, E. (2020). The youth Digital Skills Indicator: Report on the conceptualisation and development of the ySKILLS digital skills measure. KU Leuven, Leuven: ySKILLS, 121.
18. Livingstone, S.S., Helsper, E.J. (2007). Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide. *New media & society*, 9(4), 671–696. DOI:10.1177/1461444807080335
19. Machackova, H., Jaron Bedrosova, M., Muzik, M., Zlamal, R., Fikrlova, J., Literova, A., Dufkova, E., Smahel, D., Boomgaarden, H., Song, H., Tolochko, P., d’Haenens, L., Joris, W., Kalmus, V., Tikerperi, M.-L., Opermann, S., Napp, M., Soidla, I., Uibos, A., ... Helsper, E. (2024). Digital skills among youth: A dataset from a three-wave longitudinal survey in six European countries. *Data in Brief*, 54, 110396. <https://doi.org/10.1016/j.dib.2024.110396>
20. Mädamürk, K., Tuominen, H., Hietajärvi, L., SalmelaAro, K. (2021). Adolescent students’ digital engagement and achievement goal orientation profiles *Computers & Education*, 161, 104058. DOI:10.1016/j.compedu.2020.104058
21. Soeun, Yang, Jae Woo, Lee, Hyoung-Jee, Kim, Minji, Kang, EunRyung, Chong, Eun-mee, Kim (2021). Can an online educational game contribute to developing information literate citizens? *Computers & Education*, 161, 104057. DOI:10.1016/j.compedu.2020.104057

Информация об авторах

Елена Николаевна Волкова, доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник лаборатории психологии детства и цифровой социализации, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9667-4752>, e-mail: envolkova@yandex.ru

Галина Вениаминовна Сорокоумова, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова

Волкова Е.Н., Сорокоумова Г.В. (2025)
Цифровая грамотность российских подростков в модели
The youth Digital Skills Indicator (yDSI)
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 149—163.

Volkova E.N., Sorokoumova G.V. (2025)
Digital literacy of Russian teenagers in the youth
Digital Skills Indicator (yDSI) model.
Psychological-Educational Studies, 17(3), 149—
163.

(ФГБОУ ВО НГЛУ), Нижний Новгород, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5246-5200>, e-mail: galsors@mail.ru

Information about the authors

Elena N. Volkova, Doctor of Sciences (Psychology), Full professor, Leading Researcher, Laboratory of child psychology and digital socialization, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9667-4752>, e-mail: envolkova@yandex.ru

Galina V. Sorokoumova, Doctor of Sciences (Psychology), Associate Professor, Professor of the Department of Methods of Teaching Foreign Languages, Pedagogy and Psychology Nizhny Novgorod State Linguistic University named after N.A. Dobrolyubov, Nizhny Novgorod, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5246-5200>, e-mail: galsors@mail.ru

Вклад авторов

Волкова Е.Н. — идея исследования; аннотирование, написание и оформление рукописи; планирование исследования; контроль за проведением исследования.

Сорокоумова Г.В. — применение математических методов для анализа данных; проведение эксперимента; сбор и анализ данных.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

Contribution of the authors

Elena N. Volkova — ideas; annotation, writing and design of the manuscript; planning of the research; control over the research.

Galina V. Sorokoumova — application of mathematical methods for data analysis; conducting the experiment; data collection and analysis.

All authors participated in the discussion of the results and approved the final text of the manuscript.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Декларация об этике

Исследование было рассмотрено и одобрено комиссией по этике ФГБНУ «Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований» (заключение № 5 от 31.01.2024).

Ethics statement

Волкова Е.Н., Сорокоумова Г.В. (2025)
Цифровая грамотность российских подростков в модели
The youth Digital Skills Indicator (yDSI)
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 149—163.

Volkova E.N., Sorokoumova G.V. (2025)
Digital literacy of Russian teenagers in the youth
Digital Skills Indicator (yDSI) model.
Psychological-Educational Studies, 17(3), 149—
163.

The study was reviewed and approved by the Ethics Commission of Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (report no 5, 2025.01.31).

Поступила в редакцию 16.06.2025
Поступила после рецензирования 01.08.2025
Принята к публикации 05.09.2025
Опубликована 30.09.2025

Received 2025.06.16
Revised 2025.08.01
Accepted 2025.09.05.
Published 2025.09.30.

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ | EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Научная статья | Original paper

Личностные стратегии формирования адаптационной готовности студентов и педагогов

М.В. Григорьева^{1, 2}✉, А.А. Шаров², О.Н. Локаткова²

¹ Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Саратов, Российская Федерация

² Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Российская Федерация

✉ grigoryevamv@mail.ru

Резюме

Контекст и актуальность. В современных условиях развития общества и системы высшего образования, находящихся в состоянии постоянной динамики, важно изучать не только результаты адаптации, но и состояния субъекта быть готовым к успешным адаптационным действиям и их анализу. Обзор современных психологических исследований показал недостаточную разработанность проблемы адаптационной готовности субъектов высшего образования, в частности, вопроса о личностных стратегиях ее формирования.

Цель. Описание репертуара личностных стратегий формирования и реализации адаптационной готовности в контексте самоизменений и инициации изменений ситуации (на примере преподавателей и студентов высших учебных заведений).

Гипотеза. Репертуар наиболее выраженных стратегий формирования адаптационной готовности будет различаться у студентов и преподавателей высшего образования. **Методы и материалы.** В исследовании приняли участие 113 студентов бакалавриата и магистратуры гуманитарных вузов ($M = 20,1$, $SD = 3,8$, 68% женщин); 95 преподавателей (средний возраст – 47 лет) образовательных организаций высшего образования Саратова, Волгограда, Москвы ($M = 47$, $SD = 10,5$, 63% женщин). Личностные стратегии формирования адаптационной готовности диагностировались с помощью разработанных в соответствии с психометрическими требованиями авторских шкал. **Результаты.**

У студентов наиболее выраженными являются стратегия самоанализа, целеустремленности и решительности; у педагогов – стратегия планирования действий и перспектив деятельности, анализа и наблюдения за ситуацией, целеустремленности и решительности. Сравнительный анализ с использованием t -критерия Стьюдента показал, что представители студенческой молодежи больше, чем педагоги, реализуют стратегию нерешительности и избегания

Григорьева М.В., Шаров А.А., Локаткова О.Н. (2025)
Личностные стратегии формирования адаптационной
готовности студентов и педагогов
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 164—
177.

Grigoryeva M.V., Sharov A.A., Lokatkova O.N. (2025)
Personal strategies for developing adaptive readiness of
students and teachers
Psychological-Educational Studies, 17(3), 164—177.

ситуации, а педагоги в большей степени, чем студенты, — стратегию планирования действий, стратегию анализа и наблюдения за ситуацией. **Выводы.** Преподаватели вузов в большей степени, чем студенты, стремятся к выбору стратегий адаптационной готовности, предполагающих использование аналитического инструментария, позволяющего выявить адаптационные возможности в рамках той или иной ситуации, наличие потребности в постоянном пересмотре, обновлении информации, структурирование деятельности, целерациональное планирование профессиональных действий.

Ключевые слова: адаптационная готовность, личностные стратегии, самоанализ, студенты, педагоги

Финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках научного проекта № 24-28-00472, <https://rscf.ru/project/24-28-00472/>.

Дополнительные данные. Наборы данных доступны по адресам: <https://ruspsydata.mgppu.ru/items/c6a95458-1b18-44e0-a519-c76c624162a3>; <https://ruspsydata.mgppu.ru/items/79177415-3901-42cf-909c-ed1d83bd5708>

Для цитирования: Григорьева, М.В., Шаров, А.А., Локаткова, О.Н. (2025). Личностные стратегии формирования адаптационной готовности студентов и педагогов. *Психолого-педагогические исследования*, 17(3), 164—177. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170310>

Personal strategies for developing adaptive readiness of students and teachers

M.V. Grigoryeva^{1, 2}✉, A.A. Sharov², O.N. Lokatkova²

¹ Saratov Military Order of Zhukov Red Banner Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation, Saratov, Russian Federation

² Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky, Saratov, Russian Federation

✉ grigoryevamv@mail.ru

Abstract

Context and relevance. In the modern conditions of societal development and the higher education system, both of which are in a state of constant change, it is important to study not only the results of adaptation but also the condition of the individual to be prepared for successful adaptation processes and their analysis. A review of contemporary psychological studies has shown that the problem of adaptive readiness among higher education subjects is insufficiently explored, particularly regarding personal strategies for its formation. **Objective.** Description of the repertoire of personal strategies for the formation and implementation of adaptive readiness in the context of self-changes and initiation of changes in the situation (using the example of teachers and students of higher education institutions). **Hypothesis.** The repertoire of the most pronounced strategies for the formation of adaptive readiness will differ

Григорьева М.В., Шаров А.А., Локаткова О.Н. (2025)
Личностные стратегии формирования адаптационной
готовности студентов и педагогов
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 164—
177.

Grigoryeva M.V., Sharov A.A., Lokatkova O.N. (2025)
Personal strategies for developing adaptive readiness of
students and teachers
Psychological-Educational Studies, 17(3), 164—177.

among students and teachers of higher education. **Methods and materials.** The study involved 113 undergraduate and graduate students of humanities universities ($M = 20,1$, $SD = 3,8$, 68% women); 95 teachers (average age 47 years) of higher education institutions in the cities of Saratov, Volgograd, Moscow ($M = 47$, $SD = 10,5$, 63% women). Personal strategies for the development of adaptive readiness were assessed using author-developed scales created in accordance with psychometric standards. **Results.** The most pronounced strategies among students are self-analysis, purposefulness, and decisiveness; among teachers, the most pronounced strategies are action planning and activity prospecting, analysis and observation of the situation, as well as purposefulness and decisiveness. A comparative analysis using Student's t-test showed that students tend to use the strategy of indecision and avoidance of situations more than teachers, while teachers tend to use the strategies of action planning, and analysis and observation of the situation more than students. **Conclusions.** University teachers are more likely than students to choose adaptation readiness strategies that involve the use of analytical tools that allow identifying adaptation opportunities within a given situation, the need for constant review, updating information, structuring activities, and goal-oriented planning of professional actions.

Keywords: adaptive readiness, personal strategies, introspection, students, teachers

Funding. The study was supported by the Russian Science Foundation, project number 24-28-00472, <https://rscf.ru/project/24-28-00472/>.

Supplemental data. Datasets available from <https://ruspsydata.mgppu.ru/items/c6a95458-1b18-44e0-a519-c76c624162a3>; <https://ruspsydata.mgppu.ru/items/79177415-3901-42cf-909c-ed1d83bd5708>.

For citation: Grigoryeva, M.V., Sharov, A.A., Lokatkova, O.N. (2025). Personal strategies for developing adaptive readiness of students and teachers. *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 164—177. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2025170310>

Введение

Социально-экономические и политические трансформации в мире и в России формируют повестку дня в области образования на период до 2030 года, одной из основных тенденций которой является тема психологической безопасности образовательной среды и поиска психологических составляющих, способствующих разрешению вопросов благополучия участников образовательного процесса. Организация учебной деятельности студентов, формирование высокого уровня компетентности профессорско-преподавательского состава вузов сопровождается необходимостью развития свойств личности, которые потенциально имеют приспособительную ценность (Анисимова, 2021). В психологическом научном сообществе обсуждается феномен предадаптации в аспекте выраженности потенциальных ресурсов личности к неопределенности (Шамянов, Гринина, 2021). В качестве предадаптационного состояния исследователи выделяют феномен адаптационной готовности — склонность личности к восприятию и ратификации динамики жизнедеятельности, осуществлению в изменяющейся, новой ситуации определенных действий, направленных на

Григорьева М.В., Шаров А.А., Локаткова О.Н. (2025)
Личностные стратегии формирования адаптационной
готовности студентов и педагогов
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 164—
177.

Grigoryeva M.V., Sharov A.A., Lokatkova O.N. (2025)
Personal strategies for developing adaptive readiness of
students and teachers
Psychological-Educational Studies, 17(3), 164—177.

установление паритета между требованиями окружающей среды и личностными возможностями (Григорьева, 2016; Шамионов, 2015; Шаров, Хмелькова, Сулова, 2020). В настоящее время возникает необходимость исследования не просто адаптационного процесса в его непрерывности, а изучения личностных метаобразований, позволяющих быть субъекту конкурентоспособным в современных динамичных общественных условиях. Таким метаобразованием выступает адаптационная готовность, которая обеспечивает интеграцию прошлого личностного опыта, ориентацию на успешную деятельность в будущем, является содержательной основой последующей активности и творчества субъекта адаптации.

Адаптационная готовность личности может предполагать как ситуационную, так и надситуационную последующую активность (Петровский, 2010). В первом случае человеком учитывается прошлый опыт его адаптации, во втором – человек предполагает, что цель его адаптационных действий, возможно, не совпадет с результатом, и в модель его субъектности закладывается избыточность действий (Петровский, 2010). Если адаптационная готовность формируется по второму пути, то последующая активность личности демонстрирует «исследовательское поведение, ... обеспечивает готовность к непредсказуемому будущему, к неопределенности и составляет потенциал развития» (Пирлик, Богоявленская, 2023, с. 45).

Зарубежными специалистами в области педагогической психологии в плане предадаптации вводятся понятия «саморегулируемое обучение» (Zhang, Ma, 2023), «метакогнитивные стратегии в процессе обучения» (Odontides, Scheiter, Shiozawa, 2024), «стратегия обучения» (Huiqing, 2022).

В трудах С.А. Пакулиной понятие «стратегия социальной адаптации» личности рассматривается как информационно-логический алгоритм, скопированный или сконструированный личностью способ реализации индивидуального адаптивного потенциала путем оптимального использования всех доступных ресурсов адаптации с целью достижения приспособительного эффекта (Пакулина, 2010).

Отсутствие внутренней мотивации к повышению академических достижений, отсутствие оптимизма, самоконтроля, настойчивости являются факторами, препятствующими формированию эффективных стратегий обучения (Мерикова, 2024). Согласно авторам А. Hamid, S. Saputro, одной из стратегий преодоления дезадаптации и совладания со стрессом является технология развития критического мышления и самоэффективности (Hamid et al., 2021).

В работах А. Ratnayake, А. Bansal в качестве эффективных учебных стратегий были выделены те, которые опираются на использование ресурсов и инструментов рефлексии (Ratnayake, Bansal, 2024), что позволяет сочетать когнитивные, аффективные и психомоторные навыки (Lefebvre et al., 2023; Ketonen, Nieminen, 2023).

Исходя из вышеизложенного, можно заключить, что личностные стратегии формирования адаптационной готовности определяются как способы реагирования в контексте приспособления к новой социальной ситуации посредством самоизменения и (или) инициации изменения самой ситуации. При этом самоизменение обозначает активную роль индивида в преобразовании новой жизненной ситуации, сознательное принятие решений об изменениях (Гришина, 2018).

В настоящее время для изучения личностных стратегий используются методика определения жизненной стратегии личности (Балин, Гайда, Горбачевский, 2000), методика

Григорьева М.В., Шаров А.А., Локаткова О.Н. (2025)
Личностные стратегии формирования адаптационной
готовности студентов и педагогов
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 164—
177.

Grigoryeva M.V., Sharov A.A., Lokatkova O.N. (2025)
Personal strategies for developing adaptive readiness of
students and teachers
Psychological-Educational Studies, 17(3), 164—177.

М.О. Мдивани и П.Б. Кодесса, направленная на исследование жизненных стратегий личности (Мдивани, Кодесс, 2006). Однако для изучения личностных стратегий с учетом анализа новой ситуации, самоизменения, изменения внешних ситуационных обстоятельств необходим несколько иной подход к подбору диагностического инструментария.

Цель данной работы – описание репертуара личностных стратегий формирования и реализации адаптационной готовности в контексте самоизменений и инициации изменений ситуации (на примере преподавателей и студентов высших учебных заведений).

Гипотеза исследования: репертуар наиболее выраженных стратегий формирования адаптационной готовности будет различаться у студентов и преподавателей высшего образования.

Для достижения указанной цели необходимо решить следующие конкретные задачи:

1. Провести диагностику личностных стратегий формирования адаптационной готовности в контексте самоизменений и инициации изменений ситуации (на примере студентов и преподавателей).

2. Выполнить анализ и интерпретацию результатов как по общей выборке, так и в процессе сравнения по подвыборкам преподавателей и студентов.

Материалы и методы

Выборка. В исследовании приняли участие 113 студентов бакалавриата и магистратуры вузов ($M = 20,1$, $SD = 3,8$, 68% женщин); 95 преподавателей (средний возраст – 47 лет) образовательных организаций высшего образования Саратова, Волгограда, Москвы ($M = 47$, $SD = 10,5$, 63% женщин).

Методики. Личностные стратегии формирования адаптационной готовности диагностировались с помощью разработанных авторских шкал. Очевидная и содержательная валидность оценивалась методом экспертных оценок с вычислением коэффициента конкордации Кендалла ($W = 0,63$). Уровень внутренней согласованности шкал: α Кронбаха = 0,673 (достаточный), положительная взаимосвязь шкал в диапазоне 0,144 – 1 и отрицательная взаимосвязь в диапазоне –0,140 – –0,212. Показатели конвергентной валидности со шкалами методики «Адаптационная готовность личности» (Григорьева, 2025) варьируют в диапазоне положительных 0,138 – 0,332 и отрицательных значений –0,145 – –0,241, на уровне значимости не ниже $p < 0,05$. Базой опроса выступила платформа Google Forms. Первичные данные и результаты настоящего исследования также представлены в репозитории научных данных RusPsyData (Григорьева, Шамионов, Шаров, Локаткова, 2024; Григорьева, Шаров, 2025). Статистические расчеты проводились с помощью Статистического пакета для социальных наук (SPSS 22.0).

Результаты

Проверка на нормальность распределения показала, что все полученные значения по критерию Шапиро–Уилка на незначимом уровне ($p > 0,05$). Распределение следует считать нормальным. Для выявления и описания значимости различий по показателям личностных стратегий у студентов и педагогов нами использовался параметрический t -критерий Стьюдента.

Полученные средние показатели личностных стратегий формирования адаптационной готовности студентов и педагогов образовательных организаций высшего образования, а также значения t-критерия Стьюдента представлены в таблице.

Таблица / Table

Среднее значение и сравнительный анализ личностных стратегий адаптационной готовности студентов и педагогов (N = 208)

The average value and comparative analysis of personal strategies of adaptive readiness of students and teachers (N = 208)

Стратегии / Strategies	Среднее значение (max = 5, min = 1) / Average value (max = 5, min = 1)		t-критерий / t-criterion	Размер эффекта (d- Коена) / Effect size (Cohen 's d)
	Студенты / Students	Педагоги / Teachers		
Изменения внешних условий ситуации / Changes in external conditions of the situation	2,39	2,38	0,1	0,01
Самоизменения / Self-changes	2,84	2,96	0,8	–0,12
Паритетного изменения ситуации и самоизменения / Parity change of situation and self-change	2,74	2,82	0,5	–0,05
Нерешительности и избегания изменений / Indecision and avoidance of change	2,12	1,60	2,5*	0,5
Безынициативности / Lack of initiative	2,13	1,43	3,9**	0,7
Целеустремленности и решительности / Purposefulness and determination	2,98	3,29	1,7	–0,2
Анализа и наблюдения за ситуацией / Analysis and monitoring of the situation	2,80	3,51	3,3**	–0,6
Самоанализа / Self-analysis	3,00	3,08	0,4	–0,1
Планирования действий и перспектив деятельности / Planning of actions and prospects of activities	2,92	3,56	3,7**	–0,7
Поиска значимого другого / Search for a significant other	2,93	2,96	0,3	–0,02

Примечание: * – значимость различий на уровне 0,05 (двусторонняя); ** – значимость различий на уровне 0,01 (двусторонняя).

Note: * – significance of differences at the level of 0.05 (double-sided); ** – significance of differences at the level of 0.01 (double-sided).

Из представленной таблицы видно, что все личностные стратегии у студентов выражены в большей или меньшей степени. Так, наиболее выраженными (по данным среднего значения) являются стратегия самоанализа (3,00), целеустремленности и решительности (2,98), а также стратегия поиска значимого другого (2,93). Это значит, что в новой неопределенной ситуации обучающиеся анализируют и оценивают свои мысли, чувства, совершенные поступки, своевременно и адекватно принимают решения на основе планирования, а также ищут поддержки у значимого лица в контексте жизнедеятельности человека. Парный сравнительный анализ с применением критерия t-Стьюдента в выборке студентов не показал значимых различий в стратегиях адаптационной готовности, что свидетельствует об отсутствии сформировавшихся предпочтений при выборе студентами стратегии адаптационной готовности и возможной гибкости обучающихся в адаптационных ситуациях. Далее проанализируем показатели личностных стратегий педагогов высших учебных заведений.

Из представленной таблицы видно, что все личностные стратегии у педагогов выражены в большей или меньшей степени. Так, наиболее выраженными (по данным среднего значения) являются стратегия планирования действий и перспектив деятельности (3,56), анализа и наблюдения за ситуацией (3,51), целеустремленности и решительности (3,29). При парном сравнении выраженности стратегий адаптационной готовности у педагогов с применением критерия t-Стьюдента видны значимые различия между стратегией планирования действий и перспектив деятельности и стратегиями нерешительности и избегания изменений ($t\text{-Стьюдента} = 2,6$, при $p < 0,01$) и безынициативности ($t\text{-Стьюдента} = 2,8$, при $p < 0,01$); стратегией анализа и наблюдения за ситуацией и стратегиями планирования действий и перспектив деятельности и стратегиями нерешительности и избегания изменений ($t\text{-Стьюдента} = 2,3$, при $p < 0,05$) и безынициативности ($t\text{-Стьюдента} = 2,5$, при $p < 0,05$). Это значит, что в новой неопределенной ситуации педагоги планируют свои действия и предусматривают их последствия в будущем, оценивают текущие внешние и внутренние обстоятельства возникшей ситуации, анализируют свои поступки, мысли, чувства, выполняют действия согласно цели. При этом в процессе педагогической деятельности берут инициативу и ответственность в адаптационных ситуациях на себя и очень редко проявляют нерешительность и нежелание что-то менять.

Полученные показатели и уровень значимости различий представлены в таблице. Из массива представленных данных видно, что по степени выраженности статистически значимо различаются четыре стратегии (нерешительности и избегания изменений, безынициативности, анализа и наблюдения за ситуацией, а также стратегия планирования действий и перспектив деятельности). Это значит, что представители студенческой молодежи больше, чем педагоги, реализуют стратегию нерешительности и избегания ситуации, безынициативности, а педагоги в большей степени, чем студенты, практикуют стратегию планирования действий и перспектив деятельности и стратегию анализа и наблюдения за ситуацией.

Обсуждение результатов

Предпочтение выбора студентами стратегии самоанализа предполагает стремление к проявлению активности в процессе обучения, саморефлексии. Благодаря стратегии самоанализа студенты оценивают соответствие полученного результата поставленной цели и осуществляют поиск направлений корректировки действий на основе новых обстоятельств,

изменившихся ситуаций, установленных ошибок, возникших трудностей. Практическая ценность саморефлексии обучающихся высшей школы заключается в возможности самообучения, переоценке своей точки зрения.

Выбор студентами стратегии целеустремленности и решительности следует рассматривать с точки зрения феноменов воли. Так как эффективность обучения детерминирована не только психофизиологическими характеристиками, конкретными знаниями и умениями, но и сформированной системой саморегуляции деятельности и субъектным отношением к своим действиям и поступкам, данную стратегию следует отнести к продуктивным стратегиям адаптационной готовности. Во многих исследованиях подтверждается факт того, что склонность к самоконтролю своего поведения субъекта учения в соответствии с внешними требованиями положительно связана со значимостью результатов его труда (Трушкина, 2024). Такие волевые качества, как целеустремленность и решительность, позволяют личности обучающихся преодолевать препятствия, справляться с трудностями, управлять своим поведением для достижения поставленных целей.

Наконец, выбор стратегии поиска значимого другого отмечает важность наличия в кругу общения поддерживающих друзей, близких родственников, которые играют значительную роль в достижении ими учебно-профессионального успеха. Для студентов социальные взаимоотношения обеспечивают эмоциональную поддержку и мотивируют стремиться к поставленным целям.

Предпочтение преподавателями выбора стратегий планирования действий и перспектив деятельности, а также целеустремленности и решительности предполагает тот факт, что одним из важных параметров работы в высшей школе для испытуемых данной группы является самостоятельное планирование своего труда – построение учебного процесса, подготовка методического сопровождения, проведение научных исследований, организация воспитательной работы. Выбирая данные стратегии, преподаватели высшей школы демонстрируют адекватное видение своих целей и задач, осуществляют свою деятельность в направлении не только проектирования педагогического процесса, но и творческой реализации алгоритмических технологий, а также наличие непрерывной обратной связи, позволяющей осуществлять адекватную коррекцию своих действий.

Стратегия анализа и наблюдения за ситуацией является фактором успешной профессиональной адаптации в среде профессорско-преподавательского состава вуза, обеспечивает правильное понимание педагогических задач и в дальнейшем умелый подбор методов решения с целью поиска оптимального выхода из адаптационной ситуации.

Что касается сравнительного контекста выраженности стратегий у обучающихся и педагогов, то значимо ниже выраженные у студентов по сравнению с преподавателями стратегии безынициативности, нерешительности и избегания изменений могут свидетельствовать о низком уровне притязаний, отрицательной мотивации в процессе учения, преобладании мотивации избегания неудач, высокой тревожности, отгороженности от окружающего мира, возможной конфликтности во взаимоотношениях, неготовности к сотрудничеству.

Заключение

В современных условиях развития общества и системы высшего образования, находящихся в состоянии постоянной динамики, важно изучать не только результаты адаптации, но и состояния субъекта быть готовым к успешным адаптационным действиям и их анализу.

На выборке 208 респондентов были выявлены наиболее выраженные стратегии формирования адаптационной готовности у студентов и преподавателей, проведено сравнение с использованием t-критерия Стьюдента.

У студентов наиболее выраженными являются стратегия самоанализа, целеустремленности и решительности, а также стратегия поиска значимого другого; у педагогов – стратегия планирования действий и перспектив деятельности, анализа и наблюдения за ситуацией, целеустремленности и решительности.

Сравнительный анализ позволил сделать следующий вывод: преподаватели в большей степени, чем студенты, склонны к выбору стратегии планирования действий и перспектив деятельности, анализа и наблюдения за ситуацией, инициативности, решительности и решения проблем. Другими словами, педагоги более, чем обучающиеся, нацелены на планирование, моделирование, оценку ситуации, стремятся к принятию решений, основанных на ясном и глубоком понимании каждой конкретной ситуации.

Представленные результаты хорошо согласуются с результатами исследований других авторов. Перспективы дальнейших исследований мы связываем с изучением психолого-педагогических предикторов формирования адаптационной готовности студентов в связанных выборках студентов и преподавателей, читающих у них учебные дисциплины.

Ограничения. Главное ограничение исследования связано с новизной разработки проблемы адаптационной готовности как установки личности, соответственно, недостаточной методической обеспеченностью. Особенность выборки ограничивает распространенность выводов на генеральную совокупность студентов и преподавателей организаций высшего образования, выводы генерализуются только на российской выборке студентов и преподавателей.

Limitations. The main limitation of the study is related to the novelty of the development of the problem of adaptive readiness as a personality attitude, and in this regard, insufficient methodological support. The peculiarity of the sample limits the prevalence of conclusions on the general population of students and teachers of higher education institutions; the conclusions are generalized only on the Russian sample of students and teachers.

Список источников / References

1. Анисимова, Н.П. (2021). Сравнительный анализ дефицитов в формировании педагогических ценностей на разных этапах профессионализации. *Ярославский педагогический вестник*, 6(123), 46–56. <https://doi.org/10.20323/1813-145x-2021-6-123-46-56>
Ansimova, N.P. (2018). Comparative analysis of deficits in formation of pedagogical values at different stages of professionalization. *Yaroslavl pedagogical bulletin*, 6(123), 46–56. (In Russ.). <http://doi.org/10.20323/1813-145X-2021-6-123-46-56>
2. Балин, В.Д., Гайда, В.К., Горбачевский, В.К. (2000). *Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: учебное пособие* (А.А. Крылов, С.А. Маничев, общ. ред.). СПб.: Питер.
Balin, V.D., Gaida, V.K., Gorbachevskii, V.K. (2000). *Workshop on general, experimental and applied psychology: textbook* (A.A. Krilov, S.A. Manichev, ed.). St. Petersburg: Piter. (In Russ.).

Григорьева М.В., Шаров А.А., Локаткова О.Н. (2025) Личностные стратегии формирования адаптационной готовности студентов и педагогов *Психолого-педагогические исследования*, 17(3), 164—177.

Grigoryeva M.V., Sharov A.A., Lokatkova O.N. (2025) Personal strategies for developing adaptive readiness of students and teachers *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 164—177.

3. Григорьева, М.В. (2016). Адаптационная готовность личности в условиях неопределенности. В: *Социальный мир человека: материалы VI Международной научно-практической конференции «Человек и мир: мирозидание, конфликт и медиация в интеркультурном мире»* (с. 275–277). Ижевск: ERGO.
Grigoryeva, M.V. (2016). Adaptive readiness of the individual under conditions of uncertainty. In: *The social world of man: materials of the VI International Scientific and Practical Conference “Man and the World: World Creation, Conflict and Mediation in the Intercultural World”* (pp. 275–277). Izhevsk: ERGO. (In Russ.).
4. Григорьева, М.В. (2025). Модифицированная методика диагностики адаптационной готовности личности. *Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование»*, 1, 127–143. <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2025-1-127-143>
Grigoryeva, M.V. (2025). Modified method of diagnosing the adaptive readiness of the individual, *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education”*, 1, 127–143. (In Russ.). <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2025-1-127-143>
5. Григорьева, М.В., Шамионов, Р.М., Шаров, А.А., Локаткова, О.Н. (2024). *Шкалы диагностики стратегий формирования адаптационной готовности (на примере субъектов высшего образования): Набор данных*. RusPsyData: Репозиторий психологических исследований и инструментов. URL: <https://doi.org/10.48612/MSUPE/kbka-2md9-3g97> (дата обращения: 19.12.2024).
Grigorieva, M.V., Shamionov, R.M., Sharov, A.A., Lokatkova, O.N. (2024). *Diagnostic scales for the formation of adaptation assistance (using the example of subjects of higher education): Dataset*. RusPsyData: Psychological Research Data and Tools Repository. (In Russ.). URL: <https://doi.org/10.48612/MSUPE/kbka-2md9-3g97> (viewed: 19.12.2024).
6. Григорьева, М.В., Шаров, А.А. (2025). Личностные стратегии формирования адаптационной готовности у субъектов высшего образования: сравнительный контекст: Набор данных. RusPsyData: Репозиторий психологических исследований и инструментов. Москва. URL: <https://doi.org/10.48612/MSUPE/bmtb-5hng-476k> (дата обращения: 10.02.2025).
Grigoryeva, M.V., Sharov, A.A. *Personal strategies for the formation of adaptive readiness among subjects of higher education: comparative context: Dataset*. RusPsyData: Psychological Research Data and Tools Repository. (In Russ.). URL: <https://doi.org/10.48612/MSUPE/bmtb-5hng-476k> (viewed: 10.02.2025).
7. Гришина, Н.В. (2018). «Самоизменения» личности: возможное и необходимое. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика*, 8(2), 126–138. <https://doi.org/10.21638/11701/spbu16.2018.202>
Grishina, N.V. (2018). ‘Self-changes’ of person: Possible and necessary. *Vestnik of Saint Petersburg University. Psychology and Education*, 8(2), 126–138. (In Russ.). <https://doi.org/10.21638/11701/spbu16.2018.202>
8. Мдивани, М.О., Кодесс, П.Б. (2006). Методика исследования жизненных стратегий личности. *Вопросы психологии*, 4, 146–150.
Mdivani, M.O., Codess, P.B. (2006). Methodology for studying personal life strategies. *Issues in Psychology*, 4, 146–150. (In Russ.).

Григорьева М.В., Шаров А.А., Локаткова О.Н. (2025) Личностные стратегии формирования адаптационной готовности студентов и педагогов *Психолого-педагогические исследования*, 17(3), 164—177.

Grigoryeva M.V., Sharov A.A., Lokatkova O.N. (2025) Personal strategies for developing adaptive readiness of students and teachers *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 164—177.

9. Мерикова, М.А. (2024). На пути к успеху: мотивация и ресурсы саморегуляции как предикторы академической успешности студентов. *Психолого-педагогические исследования*, 16(1), 39–57. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160103>
Merikova, M.A. (2024). On the path to success: the influence of motivation and self-regulation resources on the academic achievements of university students. *Psychological-educational studies*, 16(1), 39–57. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160103>
10. Пакулина, С.А. (2010). *Преодолевающая адаптация: системообразующий фактор и условие формирования самостоятельности студентов в вузе*. М.: Издательство Современного гуманитарного университета.
Pakulina, S.A. (2010). *Overcoming adaptation: a system-forming factor and a condition for the formation of student independence at a university*. M.: Publ. house of the Modern Humanitarian University. (In Russ.).
11. Петровский, В.А. (2010). *Человек над ситуацией*. М.: Смысл.
Petrovskij, V.A. (2010). *The man above the situation*. M.: Meaning. (In Russ.).
12. Пирлик, Г.П., Богоявленская, Д.Б. (2023). *Дискуссия по докладу «Творчество как путь преодоления неопределенности»*. Исследователь/Researcher, 1–2(41–42), 44–61. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://elibrary.ru/download/elibrary_54477871_87929818.pdf (дата обращения: 21.04.2025).
Pirlik, G.P., Bogoyavlenskaya, D.B. (2023). Discussion on the report "Creativity as a way to overcome uncertainty". *Researcher/Researcher*, 1–2(41–42), 44–61. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://elibrary.ru/download/elibrary_54477871_87929818.pdf (viewed: 21.04.2025). (In Russ.).
13. Трушкина, Е.С. (2024). Психологические факторы учебной успешности студента университета. *Вестник педагогических наук*, 3, 137–142. <https://doi.org/10.62257/2687-1661-2024-3-137-142>
Trushkina, E.S. (2024). Psychological factors of academic success of a university student. *Bulletin of Pedagogical Sciences*, 3, 137–142. (In Russ.). <https://doi.org/10.62257/2687-1661-2024-3-137-142>
14. Шамионов, Р.М. (2015). Адаптационная готовность личности – субъекта социального взаимодействия. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика*, 15(4), 106–112. URL: <https://phpp.sgu.ru/ru/articles/adaptacionnaya-gotovnost-lichnosti-subekta-socialnogo-vzaimodeystviya> (дата обращения: 10.07.2024).
Shamionov, R.M. (2015). Adaptive readiness of the individual – the subject of social interaction. *News of Saratov University. New seriya. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 15(4), 106–112. (In Russ.). URL: <https://phpp.sgu.ru/ru/articles/adaptacionnaya-gotovnost-lichnosti-subekta-socialnogo-vzaimodeystviya> (viewed: 10.07.2024).
15. Шамионов, Р.М., Гринина, Е.С. (2021). Характеристики академической адаптации обучающихся на разных уровнях образования в России. *Перспективы науки и образования*, 4(52), 370–380. <https://doi.org/10.32744/pse.2021.4.24>
Shamionov, R.M., Grinina, E.S. (2021). Characteristics of students' academic adaptation at different levels of education in Russia. *Perspectives of Science and Education*, 52(4), 370–380. (In Russ.). <https://doi.org/10.32744/pse.2021.4.24>

Григорьева М.В., Шаров А.А., Локаткова О.Н. (2025) Личностные стратегии формирования адаптационной готовности студентов и педагогов *Психолого-педагогические исследования*, 17(3), 164—177.

Grigoryeva M.V., Sharov A.A., Lokatkova O.N. (2025) Personal strategies for developing adaptive readiness of students and teachers *Psychological-Educational Studies*, 17(3), 164—177.

16. Шаров, А.А., Хмелькова, О.В., Суслова, О.И. (2020). Изучение феномена адаптационной готовности в психолого-педагогическом аспекте: современное состояние и перспективы. *Мир науки. Педагогика и психология*, 2(8). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/23PSMN220.pdf> (дата обращения: 19.12.2024).
Sharov, A.A., Hmelkova, O.V., Suslova, O.I. (2020). Studying the phenomenon of adaptive readiness in the psychological and pedagogical aspect: current state and prospects. *World of Science. Pedagogy and psychology*, Article 2(8). (In Russ.). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/23PSMN220.pdf> (viewed: 19.12.2024).
17. Hamid, A., Saputro, S., Ashadi, Masykuri, M. (2021). Analysis of critical-creative thinking styles and their implications on self efficacy teacher pre service. *Journal of Physics: Conference Series*, 1760, 012033. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1760/1/012033>
18. Huiqing, J. (2022). The correlation between self-directed learning ability and academic achievement in online education. *Journal of Education and Educational Research*, 1(2). <https://doi.org/10.54097/jeer.v1i2.3234>
19. Ketonen, L., Nieminen, J.H. (2023). Supporting student teachers' reflection through assessment: The case of reflective podcasts. *Teaching and Teacher Education*, 124, 104039. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104039>
20. Lefebvre, J., Lefebvre, H., Gauvin-Lepage, J., Raymonde, Gosselin R., Lecocq, D. (2023). Reflection on teaching action and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 134, 104305. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104305>
21. Odontides, L., Scheiter, K., Shiozawa, T. (2024). Influence of learning strategies and motivation on anatomy test performance of undergraduate medical student. *Annals of Anatomy – Anatomischer Anzeiger*, 256, 152320. <https://doi.org/10.1016/j.aanat.2024.152320>
22. Qin, Y., Zhang, D.W. (2024) Characterizing Chinese undergraduate students' empathizing-systemizing profiles: a person-centered approach. *Frontiers in Psychology*, 15, 1395560. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1395560>
23. Ratnayake, A., Bansal, A., Wong, N., Saseetharan, T., Prompiengchai, S., Jenne, A., Thiagavel, J., Ashok, A. (2024). All “wrapped” up in reflection: supporting metacognitive awareness to promote students' self-regulated learning. *Journal of Microbiology and Biology Education*, 25(1). <https://doi.org/10.1128/jmbe.00103-23>
24. Rogaleva, L.N., Zhong, T., Garcia-Mas, A. (2024). Is culture the key? Emotional intelligence, autonomous motivation and physical activity of student-athletes from China and Russia. *Frontiers in Psychology*, 15, 1420430. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1420430>
25. Shamionov, R.M., Grigoryeva, M.V., Sozonnik, A.V., Grinina, E.S. (2021). The Role of Junior Adolescents' School Well-Being/Ill-Being Characteristics in School Anxiety Variations. *European journal of investigation in health, psychology and education*, 11(3), 878–893. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11030065>
26. Scherer, R., Howard, S.K., Tondeur, J., Siddiq, F. (2021). Profiling teachers' readiness for online teaching and learning in higher education: Who's ready? *Computers in Human Behavior*, 118, 106675. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106675>
27. Thanh, T.L., Trut, T.P. (2024). Emotional maturity in EFL teaching: Exploring Vietnamese teachers' perceptions and its impact on student learning outcomes. *Ampersand*, 13, 100183.

Григорьева М.В., Шаров А.А., Локаткова О.Н. (2025)
Личностные стратегии формирования адаптационной
готовности студентов и педагогов
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 164—
177.

Grigoryeva M.V., Sharov A.A., Lokatkova O.N. (2025)
Personal strategies for developing adaptive readiness of
students and teachers
Psychological-Educational Studies, 17(3), 164—177.

28. Zhang, L., Ma, Y. (2023). A study of the impact of project-based learning on student learning effects: a meta-analysis study. *Frontiers in Psychology*, 14, 1202728. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1202728>
29. Zheng, S., Zhang, J., Wang, J., Shen, R. (2024). English language learning anxiety and academic burnout in Chinese freshmen: a chain mediating approach. *Frontiers in Psychology*, 15, 1340142. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1340142>

Информация об авторах

Марина Владимировна Григорьева, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогической психологии и психодиагностики, Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»); профессор кафедры военной педагогики и психологии, Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Саратов, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2541-2186>, e-mail: grigoryevamv@mail.ru

Алексей Александрович Шаров, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии и психодиагностики, Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»), Саратов, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0635-1413>, e-mail: sha555da@mail.ru

Ольга Николаевна Локаткова, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии и психодиагностики, Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского»), Саратов, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4465-2580>, e-mail: lokatkovaolga@mail.ru

Information about the authors

Marina V. Grigoryeva, Grand PhD in Psychology, Professor, Head of the Chair of Educational Psychology and Psychodiagnostics, Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky, Saratov, Russian Federation; Professor of the Department of Military Pedagogy and Psychology, Saratov Military Order of Zhukov Red Banner Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation, Saratov, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2541-2186>, e-mail: grigoryevamv@mail.ru

Aleksei A. Sharov, PhD in Psychology, Associate Professor, Chair of Educational Psychology and Psychodiagnostics, Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky, Saratov, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0635-1413>, e-mail: sha555da@mail.ru

Olga N. Lokatkova, PhD in Psychology, Associate Professor, Chair of Educational Psychology and Psychodiagnostics, Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky, Saratov, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4465-2580>, e-mail: lokatkovaolga@mail.ru

Вклад авторов

Григорьева М.В. — идея исследования; аннотирование; научное редактирование текста; контроль за проведением исследования.

Шаров А.А. — сбор данных; применение статистических методов для анализа данных; оформление рукописи.

Григорьева М.В., Шаров А.А., Локаткова О.Н. (2025)
Личностные стратегии формирования адаптационной
готовности студентов и педагогов
Психолого-педагогические исследования, 17(3), 164—
177.

Grigoryeva M.V., Sharov A.A., Lokatkova O.N. (2025)
Personal strategies for developing adaptive readiness of
students and teachers
Psychological-Educational Studies, 17(3), 164—177.

Локаткова О.Н. – создание черновика рукописи; интерпретация результатов.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

Contribution of the authors

Marina V. Grigoryeva – research idea; annotation; scientific editing of text, control over the conduct of the research.

Aleksei A. Sharov – data collection; application of statistical methods to analyze data; manuscript preparation.

Olga N. Lokatkova – creation of a draft manuscript; interpretation of results.

All authors participated in the discussion of the results and approved the final text of the manuscript.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Декларация об этике

Исследование было рассмотрено и одобрено Экспертной комиссией ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского» (№ 1255 от 18.10.2024 г.).

Ethics statement

The study was reviewed and approved by the Expert Commission of Saratov State University (report no. 1255, 2024 /10/18).

Поступила в редакцию 19.03.2025

Поступила после рецензирования 19.06.2025

Принята к публикации 05.09.2025

Опубликована 30.09.2025

Received 2025.03.19.

Revised 2025.06.19.

Accepted 2025.09.05.

Published 2025.09.30.