

Н.Г. Молодцова

Московский педагогический государственный университет,
119435 г. Москва, Российская Федерация

Психодидактическая модель развития визуального мышления детей с помощью произведений живописи

Статья посвящена актуальной проблеме превенции клиповости мышления и формирования визуальной культуры современных обучающихся. В статье описывается авторский подход к развитию визуального мышления как понятийного механизма проникновения в смысловую ткань наглядных образов произведений живописи с помощью метода фасилитированной дискуссии в процессе группового рассматривания и специальным образом организованного обсуждения картин. Наглядно представлена психодидактическая модель развития визуального мышления в контексте комплексной структуры, описывающей процесс и психолого-педагогические условия его развития в соответствии со слагаемыми дидактической системы, от определения до оценки результатов, по пяти взаимосвязанным блокам: целевому, концептуальному, процессуальному, содержательному и критериально-результативному. Приводятся и анализируются данные констатирующего, экспериментального и контрольного этапов лонгитюдного эмпирического исследования, позволяющие подтвердить эффективность использования данной модели на практике с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста с помощью отслеживания у них динамики развития визуального мышления по таким критериям, как разработанность созданного образа, аргументация, вариативность, целостность, полнота, гибкость, оригинальность мышления, умение строить умозаключения, сформированность уровней понимания картины (фактуальный, подтекстовый, концептуальный).

© Молодцова Н.Г., 2025



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Ключевые слова: развитие визуального мышления ребенка, психодидактическая модель, визуальная культура обучающихся, фасилитированная дискуссия, произведения живописи на занятиях с детьми

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Молодцова Н.Г. Психодидактическая модель развития визуального мышления детей с помощью произведений живописи // Педагогика и психология образования. 2025. № 4. С. 197–211. DOI: 10.31862/2500-297X-2025-4-197-211

DOI: 10.31862/2500-297X-2025-4-197-211

N.G. Molodtsova

Moscow Pedagogical State University,
Moscow, 119435, Russian Federation

A psychodidactic model for developing children's visual thinking using paintings

The article addresses the pressing issue of preventing clip-based thinking and developing visual culture in modern students. It presents the author's approach to developing visual thinking as a conceptual mechanism for penetrating the semantic fabric of visual images in paintings using a facilitated discussion method during group viewing and a specially organized discussion of the paintings. The psychodidactic model for developing visual thinking is clearly presented within the context of a comprehensive framework that describes the process and the psychological and pedagogical conditions for its development in accordance with the components of the didactic system, from definition to evaluation of results, across five interconnected blocks: target, conceptual, procedural, substantive, and criterion-based-results. The data from the ascertaining, experimental, and control stages of a longitudinal empirical study are presented and analyzed. This study confirms the effectiveness of this model in practice with older preschool and primary school-aged children by tracking the dynamics of their visual thinking development based on criteria such as the elaboration of the created image, argumentation, variability, integrity, completeness, flexibility, originality

of thought, the ability to draw conclusions, and the development of levels of understanding of the image (factual, subtextual, conceptual).

Key words: development of children's visual thinking, psychodidactic model, visual culture of students, facilitated discussion, works of art in children's classes

CITATION: Molodtsova N.G. A psychodidactic model for developing children's visual thinking using paintings. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2025. No. 4. Pp. 197–211. (In Rus.). DOI: 10.31862/2500-297X-2025-4-197-211

В связи с тем, что в когнитивном развитии современных детей часто наблюдается феномен клиповости, выражающийся в фрагментарности и поверхностности восприятия, без осознания и понимания информации, заложенной в зрительных образах, все актуальнее становится проблема формирования визуальной культуры обучающихся как части общей культуры человека, которая формирует у людей способность к анализу, интерпретации, оценке и созданию визуальных образов [4; 5; 8]. Визуальная культура чаще всего рассматривается исследователями в области педагогики и психологии в контексте совокупности общественных, индивидуальных, материальных и интеллектуальных визуальных ценностей, хранящихся в форме символов и передаваемых посредством визуальных средств информации [4; 6; 8]. Следовательно, необходимо создавать специальные образовательные практики, направленные на формирование визуальной культуры современных обучающихся, которые будут помогать детям овладевать способами работы с информацией, заложенной в визуальных образах, способствовать ее пониманию и осмыслению. В основе одной из таких практик лежит разработанная нами психодидактическая модель развития визуального мышления на материале произведений живописи [11].

Визуальное мышление (ВМ) мы рассматриваем, во многом опираясь на исследования В.П. Зинченко [8; 9], В.И. Жуковского [7], Д.В. Пивоварова [Там же], как понятийный механизм проникновения в смысловую ткань наглядного образа, как вид творческого мышления, который осуществляет оперирование визуальными образами и порождает новые визуальные формы, несущие смысловую нагрузку и делающие значение видимым, обеспечивает связь чувственных и рациональных форм познания и является основой визуальной культуры. ВМ помогает перевести информацию, приобретаемую детьми посредством наблюдения, в ряд личностно-ориентированных знаний.

Развитию ВМ необходимо уделять особое внимание в период старшего дошкольного и младшего школьного возраста, поскольку именно эти этапы онтогенеза являются сензитивными для решения данной проблемы в силу возрастных особенностей (любопытность, свежесть восприятия, отсутствие стереотипизации мышления, активности детализированного восприятия и продуктивного воображения, наглядно-действенного и наглядно-образного характера детского мышления).

Одной из основ для создания психодидактической модели развития ВМ младших школьников для нас послужили идеи программы «Стратегия визуального мышления» (VTS) [18], разработанной отделом образования Музея современного искусства в Нью-Йорке (МОМА) и направленной на содействие развитию способности детей к глубокому личностному восприятию художественных ценностей, установлению собственной, естественной системы связи с искусством. Методические положения программы VTS легли в начале 2000 гг. в основу адаптированного сотрудниками отдела музейной педагогики Санкт-Петербургского института педагогического мастерства [1] к условиям российской культуры курса «Образ и мысль», где в процессе рассматривания картин использовался метод фасилитированной дискуссии, который мы взяли в свою практику.

В нашей модели развития ВМ также нашли отражение ключевое положение культурно-исторической концепции Л.С. Выготского [2] о том, что когнитивное развитие предполагает интериоризацию (присвоение) и трансформацию внешних социальных отношений; идеи К.Д. Ушинского [16] о метапредметности в образовании и последовательности реализации принципа наглядности (от образа к мысли, от мысли к слову). Кроме того, важно отметить, что в основу нашей концепции развития визуального мышления на материале произведений живописи легла идея Л.С. Выготского [2] о том, что понимание художественного произведения оказывается неосуществимым приемами логического толкования, и в этом смысле организованное рассматривание картин учит ребенка последовательно и избирательно воспринимать и интерпретировать художественные образы. Важно учить детей систематически интуитивно постигать систему передачи изображения, для чего следует, с одной стороны, совершенствовать перцептивные навыки, а с другой – развивать мыслительные способности, на которые эти навыки опираются.

Визуальное мышление, как и воображение, свободнее действует в ситуациях со слабой информационной определенностью, которую эффективно обеспечивают картины, предполагающие множество интерпретаций. В процессе развития визуального мышления необходимо

создание особой креативной (творческой) среды, характеризующейся такими параметрами, как проблемность, неопределенность, принятие, безоценочность. Вербальная информация о картине не должна мешать процессу создания и расшифровки зрительных образов, не должна предшествовать личному запросу младших школьников, а должна появляться как результат их познавательной активности. Название должно опираться на предварительное обследование предмета, его образа.

Процесс развития умений создавать и понимать наглядные образы важно строить на основе познавательной инициативы самого ребенка, который оказывается в ситуации самостоятельного поиска решений, в условиях действия ЗБР (зоны ближайшего развития) согласно учению Л.С. Выготского. В процессе формирования визуального мышления необходимо особое внимание уделять вербализации возникающих художественных образов. Мы разделяем мнение специалистов в области исследования визуального мышления о том, что для данного вида мышления, которым мы пользуемся при обработке зрительной информации, изображение, как иероглиф, является знаком, скрывающим определенное пространство смыслов. Словесное проговаривание того, что мы видим, дисциплинирует, организует, уточняет интуитивно ощущаемый смысл, делает его осознаваемым [13].

Данные идеи послужили основой для создания прикладной психодидактической модели развития ВМ на материале произведений живописи, наглядно представленной на рис. 1 и реализуемой образовательной программой «Образ, мысль и слово» [12] с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Эта модель представляет собой комплексную структуру, описывающую процесс и условия развития ВМ в психолого-педагогическом контексте в соответствии со слагаемыми дидактической системы. Она состоит из центрального компонента и пяти взаимосвязанных блоков, которые охватывают все аспекты – от определения до оценки результатов. Рассмотрим каждый компонент.

1. Дефиниция визуального мышления

Центральным элементом модели является авторское понимание визуального мышления, что служит ядром схемы, определяя основные понятия и механизмы ВМ, и включает в себя:

- определение ВМ как понятийного механизма проникновения в смысловую ткань наглядного образа;
- структуру ВМ, состоящую из аналитической деятельности при выделении образов из общего плана картины (умение выделять и анализировать существующие образы), создания новых образов на основе



Рис. 1. Психодидактическая модель развития визуального мышления «Образ, мысль и слово»

- личных ассоциаций и вербализации художественных образов (умение оформлять чувственные впечатления в понятия, суждения, умозаключения);
- генезис ВМ, который рассматривается в виде трех последовательных этапов: детализированного восприятия; ассоциативно-образного мышления (появление и активное использование личных ассоциаций в процессе интерпретации наглядных образов, опора на прошлый опыт); собственно визуального мышления;
 - механизмы развития ВМ: посредством активизации процесса детализированного восприятия; через освоение способов работы с информацией; посредством организации исследовательской деятельности в процессе группового рассматривания художественных образов картины.

2. Концептуальный компонент

Расположенный в верхней части схемы, этот компонент, задающий теоретическую рамку для всей модели, включает:

- основные положения культурно-исторической концепции Л.С. Выготского [2] об активности субъекта в процессе познания; философскую концепцию В.Д. Жуковского, Д.В. Пивоварова [7] о сути и функциях ВМ; неоконгнитивную психологию В.Д. Шадрикова [17] о мысли как потребностно-эмоционально-содержательном образовании; подход К.Д. Ушинского [16] к последовательности реализации принципа наглядности: от образов к мысли, от мысли к слову; концепцию VTS (М.О.М.А) [1; 18]; концепции инновационности личности педагога Л.С. Подымовой, Н.А. Подымова [14]; концепции развития творческого мышления (М.М. Кашапова [10], А.М. Матюшкина и др.);
- принципы развития ВМ: отсутствие искусствоведческой информации, новизна стимульного наглядного материала, опора на собственный опыт переживаний и ассоциаций, создание креативной среды, вербализация увиденного, метапредметность, фасилитативная парадигма деятельности педагога, опора на ЗБР ребенка.

3. Содержательный компонент

Этот модуль описывает содержательную основу процесса и включает в себя цели, задачи, средства и содержание технологии, где рассматривается содержательное информационное пространство произведения живописи и принципы его отбора, а также специально разработанная система метапредметных творческих упражнений.

Ключевым средством для развития ВМ являются картины как информационные послания, многозначные по интерпретации.

4. Процессуальный компонент

Этот блок детализирует практическую реализацию модели и описывает методологию, организацию, этапы работы:

- метод развития ВМ – фасилитированная, поддерживающая дискуссия, структурными составляющими которой являются ведущий-фасилитатор, группа участников (от 5 до 30 человек), стимул (картина для рассматривания), стратегия (открытые вопросы, направленные на восприятие и понимание произведений живописи, и техника парафраза-отзеркаливания, проговаривания ведущим того, что обнаружил и озвучил участник дискуссии, без искажения ключевой мысли ребенка);
- форму организации работы (групповую);
- характер взаимодействия участников образовательных отношений: субъект-субъектное, где подчеркивается роль педагога-фасилитатора как ключевого условия для развития ВМ детей; рассматривается процесс формирования фасилитативной компетентности педагога в соответствии с такими ее структурными компонентами, как мотивационный, когнитивный, операциональный, рефлексивный компоненты;
- этапы реализации модели, рассчитанные на 4 года.

5. Критериально-результативный компонент

Этот заключительный блок сосредоточен на оценке и результатах, он позволяет измерить эффективность модели с помощью отслеживания:

- динамики уровней развития ВМ по таким критериям, как разработанность созданного образа, аргументация, вариативность, целостность, полнота, гибкость, оригинальность мышления, умение строить умозаключения;
- сформированности уровней понимания картины (фактуальный, подтекстовый, концептуальный);
- сформированности фасилитативной компетентности педагога;
- достижения метапредметных и личностных результатов на каждом этапе реализации модели.

Таким образом, модель представляет собой логичную, целостную систему, которая охватывает все стадии – от теоретического осмысления и практической реализации до оценки итоговых результатов.

Для оценки эффективности реализации данной психодидактической модели развития ВМ младших школьников было проведено эмпирическое исследование, включающее в себя три этапа: констатирующий

(первый диагностический срез), формирующий и контрольный (второй диагностический срез).

Констатирующий эксперимент осуществлялся в Нижнем Новгороде на базе шести школ разного типа (авторская школа, лицей, школы с углубленным изучением отдельных предметов, общеобразовательные школы), трех ДООУ и одного учреждения дополнительного образования. Общая выборка на данном этапе исследования составила 435 детей.

С целью выявления особенностей развития ВМ был составлен диагностический комплекс [12], куда вошли: разработанная нами на основе результативного интервьюирования методика «Свободное описание», направленная на изучение способностей детей анализировать и интерпретировать образы картины; методика «Восстанови картину», позволяющая определить умение создавать наглядные образы в процессе восприятия произведения живописи, когда часть картины закрыта; краткий тест творческого мышления (фигурная форма) П. Торренса [15], целью которой является диагностика творческого мышления по таким параметрам, как полнота, беглость, гибкость, оригинальность и разработанность художественного образа; авторская методика «Задай вопросы к картине» для выявления уровня понимания картины по И. Гальперину [3].

Анализ фактических данных в процессе работы проводился в соответствии со следующими оценочными критериями, выделенными нами на основе теоретического анализа существующих исследований: полнота (общее количество воспринимаемых субъектом визуальных образов); широта (количество разнообразных групп образов, воспринятых субъектом); целостность (содержательно-образное обобщение художественных образов, выражающиеся в названии картины, предлагаемом субъектом); разработанность художественного образа (степень детализации созданного визуального образа); степень аргументации художественных образов (оперирование суждениями и умозаключениями, умение самостоятельно объяснить в развернутой речевой форме свои чувственные впечатления); вариативность (наличие нескольких версий при интерпретации одного и того же художественного образа);

В экспериментальную группу (ЭГ) вошли 385 детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Выбор экспериментальных групп был обусловлен разными условиями внедрения данной модели, а именно – в образовательные организации общего образования, дополнительного образования, в подготовительные группы дошкольных образовательных учреждений городских и сельских школ. Контрольные группы (КГ) детей (150 человек) были сформированы вероятностным способом как простые случайные выборки из совокупности респондентов, участвовавших в констатирующем эксперименте.

Формирующий эксперимент осуществлялся как в учебной деятельности в формате включения технологии в уроки гуманитарного цикла, так и внеурочной в виде специальных занятий по развитию ВМ учащихся в группах по 7–15 человек в режиме 1 раз в неделю в течение двух лет.

Анализ результатов диагностики по методике «Свободное описание» показал, что у детей ЭГ значительно повысились показатели полноты, широты, аргументированности при выделении образов из общего плана картины. Так, в ЭГ 69% детей вышли на средний уровень развития полноты в то время, как в КГ на второй уровень вышло только 56,3%; 70,9% детей ЭГ показали средний уровень широты оперирования образами, в КГ это составило только 52,7%. Среднее количество выделенных образов из общего плана картины составило порядка 16 образов. У детей ЭГ появились образы описания, образы эмоций, образы предвидения, образы времени и событий. В речи, помимо высказывающих-наблюдений, все больше отмечалось высказываний-описаний и высказываний-размышлений, умозаключений, уменьшилось количество высказываний, повторяющих чужое мнение. Дети стали чаще выходить на авторское название картины, т.е. повысился уровень содержательно-образного обобщения (целостности). Увеличился уровень аргументированности собственных суждений.

При оценке с помощью методики «Восстанови картину» второго компонента визуального мышления – умения создавать образы – также произошли положительные изменения. Если на этапе констатирующего эксперимента у детей преобладал низкий уровень (49,87% детей не могли воссоздать образ, только дорисовывали детали), то после формирующего эксперимента 69% детей ЭГ стали создавать образ, оправданный контекстом картины, демонстрируя высокий уровень развития данного показателя (рис. 2).

Анализируя показатели визуального мышления как продуктивного вида мышления с помощью теста П. Торренса, было обнаружено, что у детей ЭГ существенно повысился уровень оригинальности, гибкости и разработанности художественных образов, что наглядно представлено с помощью столбиковых гистограмм на рис. 3–5.

Диагностика уровня понимания картины также показала положительную динамику у детей ЭГ. Если во время констатирующего эксперимента большинство детей (47,6%) находилось на нулевом, фрагментарном уровне понимания картины, то после формирующего эксперимента преобладающим стал подтекстовый уровень (54%), а 16% детей ЭГ вышли даже на концептуальный уровень понимания картины, в то время как в КГ это уровень показало только 4% (рис. 6).

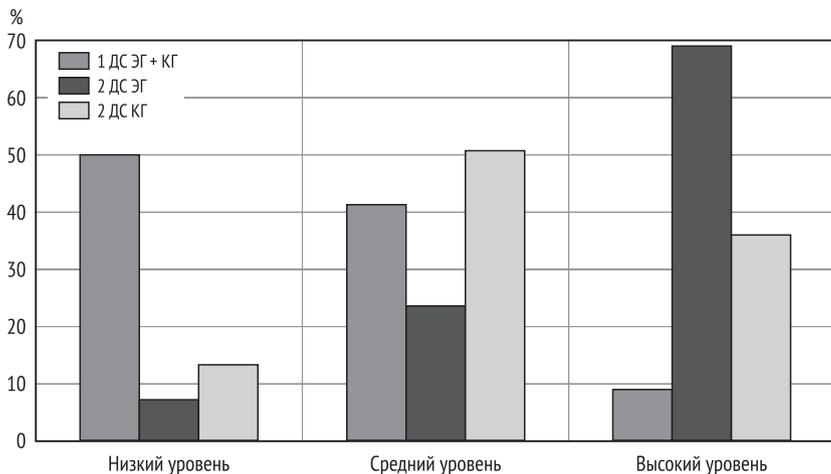


Рис. 2. Динамика развития умения создавать образы, соответствующие контексту картины

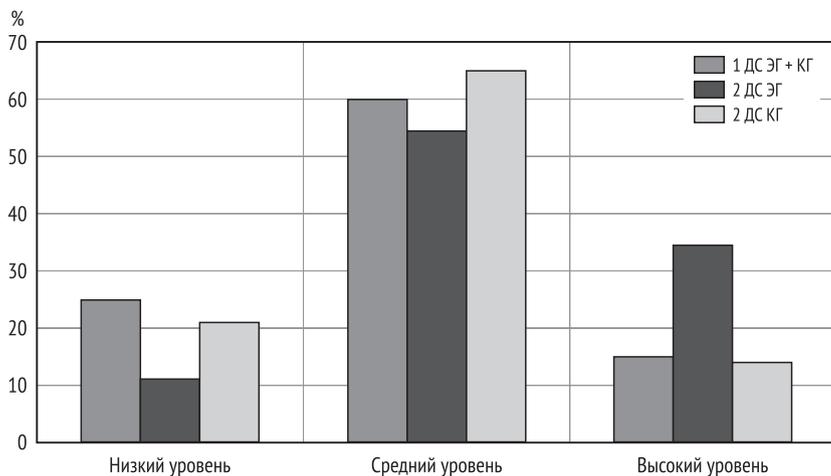


Рис. 3. Динамика развития оригинальности мышления (по П. Торренсу)

Таким образом, результаты формирующего эксперимента свидетельствуют о продуктивном развитии у детей, участвующих в апробации психодидактической модели «Образ, мысль и слово», всех показателей ВМ, выделенных нами в процессе исследования, что

позволило им перейти на более высокие уровни развития ВМ по сравнению с результатами констатирующего эксперимента и контрольной группой, занимавшейся в условиях традиционной образовательной среды.

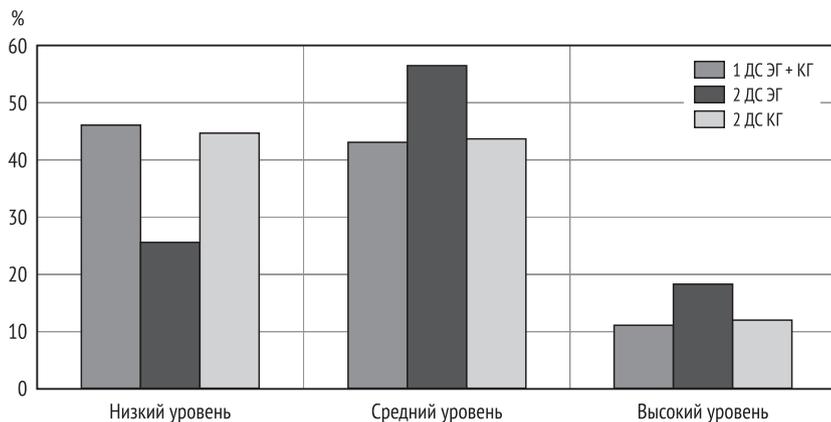


Рис. 4. Динамика развития разработанности образа (по П. Торренсу)

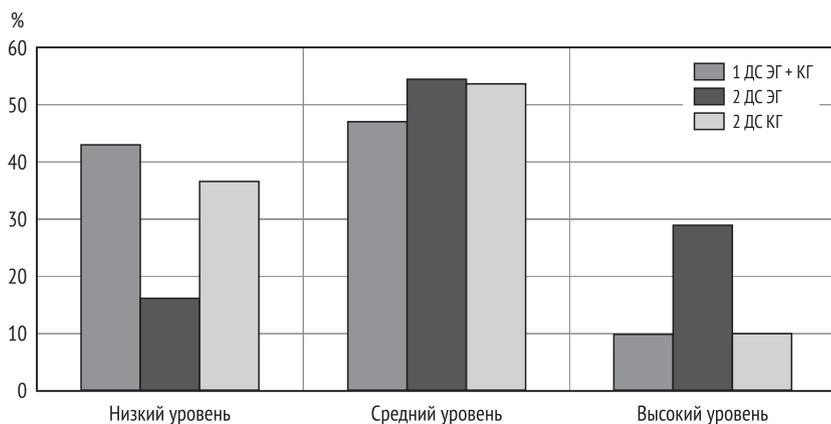


Рис. 5. Динамика развития гибкости мышления (по П. Торренсу)

Проведенное исследование доказало релевантность психодидактической модели развития ВМ на материале произведений живописи у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

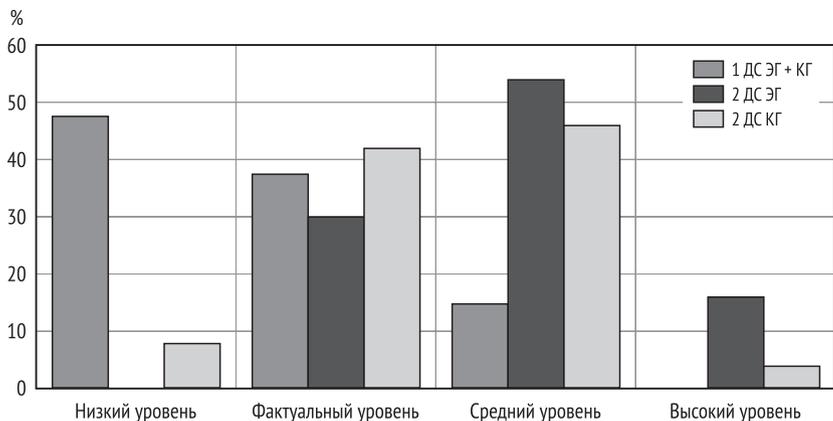


Рис. 6. Динамика развития уровней понимания картины

Модель имеет практическую значимость в деле обновления начального образования, отвечает требованиям ФГОС к метапредметным результатам и может быть реализована как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

Библиографический список / References

1. Ванюшкина Л.М., Копылов Л.Ю. Образовательная программа «Образ и мысль» // Музей и школа: диалог в образовательном пространстве. СПб., 1997. Вып. 2. С. 99–106. [Vanyushkina L.M., Kopylov L.Yu. Educational program “Image and Thought”. *Muзей i shkola: dialog v obrazovatel'nom prostranstve*. St. Petersburg, 1997. Вып. 2. Pp. 99–106. (In Rus.)]
2. Выготский Л.С. Психология искусства. М., 1986. [Vygotskiy L.S. *Psikhologiya iskusstva* [Psychology of art]. Moscow, 1986.]
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. Изд. 4-е, стер. М., 2006. [Galperin I.R. *Tekst kak obekt lingvisticheskogo issledovaniya* [Text as an object of linguistic research]. 4th ed., reprinted. Moscow, 2006.]
4. Ганиева Э.Р. Кино и телевидение как одни из основных факторов формирования визуальной культуры зрителя // Молодой ученый. 2017. № 21. С. 59–61. [Ganieva E.R. *Cinema and television as one of the main factors in the formation of the visual culture of the viewer*. *Young Scientist*. 2017. No. 21. Pp. 59–61. (In Rus.)]
5. Даниэль С.М. Искусство видеть. М., 2006. [Daniel S.M. *Iskusstvo videt* [The art of seeing]. Moscow, 2006.]
6. Дубовая Н.В. Визуальная культура в аспекте современности // Тенденции развития педагогической науки: материалы международной заочной научно-практической конференции. Новосибирск, 2010. С. 8–12. [Dubovaya N.V. *Visual culture in the aspect of modernity*. *Tendentsii razvitiya*

- pedagogicheskoy nauki: materialy mezhdunarodnoy zaochnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Novosibirsk, 2010. Pp. 8–12. (In Rus.)]
7. Жуковский В.И., Пивоваров Д.В., Рахматуллин Р.Ю. Визуальное мышление в структуре научного познания. Красноярск, 1988. [Zhukovskiy V.I., Pivovarov D.V., Rakhmatullin R.Yu. Vizualnoe myshlenie v strukture nauchnogo poznaniya [Visual thinking in the structure of scientific cognition]. Krasnoyarsk, 1988.]
 8. Зинченко В.П. Восприятие и визуальная культура. М., 2018. [Zinchenko V.P. Vospriyatie i vizualnaya kultura [Perception and visual culture]. Moscow, 2006.]
 9. Зинченко В.П., Мунипов В.М., Гордон В.М. Исследование визуального мышления // Вопросы психологии. 1973. № 2. С. 3–15. [Zinchenko V.P., Munipov V.M., Gordon V.M. Study of visual thinking. *Voprosy psikhologii*. 1973. No. 2. Pp. 3–15. (In Rus.)]
 10. Кашапов М.М. Психология творческого мышления: учебное пособие. М., 2017. [Kashapov M.M. Psikhologiya tvorcheskogo myshleniya [Psychology of creative thinking]. Textbook. Moscow, 2017.]
 11. Молодцова Н.Г. Развитие визуального мышления младших школьников средствами произведений живописи. М., 2023. [Molodtsova N.G. Razvitie vizualnogo myshleniya mladshikh shkolnikov sredstvami proizvedeniy zhivopisi [Development of visual thinking of primary school students by means of painting]. Moscow, 2023.]
 12. Молодцова Н.Г., Тивикова С.К. Развитие визуального мышления детей: образ, мысль и слово: учебно-методическое пособие. М., 2025. [Molodtsova N.G., Tivikova S.K. Razvitie vizualnogo myshleniya detey: obraz, mysl i slovo [Development of children's visual thinking: image, thought and word]. Teaching aid. Moscow, 2025.]
 13. Некрасова-Каратеева О.Л., Осорина М.В. Психологические особенности восприятия картины зрителем-ребенком в музее // Художественный музей в образовательном процессе: к 100-летию Государственного Русского музея / общ. подг. и науч. ред. Б.А. Столяров. СПб., 1998. С. 127–169. [Nekrasova-Karateeva O.L., Osorina M.V. Psychological features of perception of a painting by a child viewer in a museum. *Khudozhestvennyy muzey v obrazovatelnom protsesse: k 100-letiyu Gosudarstvennogo Russkogo muzeya*. B.A. Stolyarov (ed.). St. Petersburg, 1998. Pp. 127–169. (In Rus.)]
 14. Подымова Л.С., Подымов Н.А., Карикина М.М. Психолого-педагогическое сопровождение развития инновационности педагогов // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2018. № 2. С. 67–70. [Podymova L.S., Podymov N.A., Karikina M.M. Psychological and pedagogical support for the development of teachers' innovativeness. *Bulletin of Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education*. 2018. No. 2. Pp. 67–70. (In Rus.)]
 15. Торренс П. Краткий тест творческого мышления. Фигурная форма / под общ. ред. Е.И. Губановой. М., 1995. [Torrens P. Kratkiy test tvorcheskogo myshleniya. Figurnaya forma [A brief creative thinking test: Figurative form]. E.I. Gubanova (ed.). Moscow, 2025.]
 16. Ушинский К.Д. Избранные труды: в 4 кн. / сост., вступ. ст., примеч. и коммент. Э.Д. Днепров. М., 2005. [Ushinskiy K.D. Izbrannye trudy: v 4 kn. (In Rus.)]

[Selected works: In 4 books]. Compiled, introduction, notes and commentary by E.D. Dneprov. Moscow, 2005.]

17. Шадриков В.Д. Мысль и понимание. Понимание мысли. М., 2020. [Shadrikov V.D. Mysl i ponimanie. Ponimanie mysli [Thought and Understanding. Understanding Thought]. Moscow, 2020.]
18. Yenawine P. Visual thinking strategies: Using art to deepen learning across school disciplines. Harvard Education Press, 2013.

Статья поступила в редакцию 05.08.2025, принята к публикации 20.09.2025

The article was received 05.08.2025, accepted for publication 20.09.2025

Сведения об авторе / About the author

Молодцова Наталья Геннадьевна – кандидат психологических наук, доцент; доцент кафедры психологии образования Института педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет

Natalia G. Molodtsova – PhD in Psychology; associate professor at the Department of Educational Psychology of the Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: n201270@mail.ru