



Изучение трудностей одаренных школьников в эмоциональной и волевой сферах в процессе участия в олимпиадах и конкурсах

О. С. ЩЕРБИНИНА, Н. С. МАЙОРОВА, И. Н. ГРУШЕЦКАЯ

АННОТАЦИЯ

Введение. В настоящее время наблюдается увеличение интереса одаренных школьников к участию в олимпиадах и конкурсах. Это связано с возможностью для обучающихся проявить себя и свои способности, реализовать свои потенциалы в интересующей области науки, а также получить шанс поступить в вуз своей мечты на условиях БВИ – «без вступительных испытаний». Нередко победа в рейтинговых олимпиадах и конкурсах достигается через преодоления себя: своей усталости и страхов, отсутствия поддержки со стороны микросоциума, бюрократических сложностей организации мероприятия. Можно говорить о том, что успех участия в олимпиадах и конкурсах зависит не только от специальных способностей одаренного ребенка, но и от особенностей его эмоциональной и волевой сферы. *Цель статьи:* выявить особенности и трудности одаренных школьников в эмоциональной и волевой сферах в процессе участия в олимпиадах и конкурсах.

Материалы и методы. Участниками исследования стали 30 одаренных школьников – участников перечневых олимпиад, проводимых в Российской Федерации, и школьников, обучающихся по программе «Практикум решения олимпиадных заданий: история» (Центр дополнительного образования Костромской области Центр «Одаренные школьники») и 30 нормотипичных школьников – обучающихся средней общеобразовательной школы города Костромы. Средства диагностики: Опросник волевого самоконтроля А. Г. Зверкова, Е. В. Эйзмана; Методика оценки психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности; Многомерно-функциональная диагностика «ответственности» (ОТВ–70); «Методика исследования самоотношения» С. Р. Пантеева; «Самоактуализационный тест» Ю. Е. Алешиной, Л. Я. В. Загика, М. В. Кроза; Методика определения нервно-психической устойчивости, риска дезадаптации в стрессе «Прогноз».

Результаты. Одаренные школьники демонстрируют более высокий по сравнению с выборкой нормотипичных школьников уровень волевого самоконтроля ($M=14.45$), настойчивости ($M=9.75$) и самообладания ($M=7.53$) по сравнению с нормотипичными ($M=13.03$, 8.6 , 6.74 соответственно). Это указывает на более развитую способность к произвольной регуляции поведения и устойчивость к отвлекающим факторам. Одаренные школьники показали более значимые показатели саморегуляции ($M=7$) и самоуверенности ($M=6$) по сравнению с нормотипичными ($M=5$ и 5 соответственно). По результатам диагностики одаренные школьники обладают более выраженной способностью адаптироваться к изменяющимся условиям и планировать своё поведение во временной перспективе. Также у одаренных школьников на более низком уровне находится шкала принятия агрессии ($M=7.8$ vs 9.05), спонтанности ($M=6.9$ vs 7.25), креативности ($M=6.65$ vs 7.5), но на более высоком познавательные потребности ($M=5.65$ vs 4.4). Нормотипичные школьники демонстрируют более высокие уровни психической активации ($M=16$ vs 5.5) и интереса ($M=11$ vs 5), тогда как общее напряжение выше у одаренных школьников.

Заключение. Представленные результаты свидетельствуют о необходимости организации комплексного педагогического сопровождения одаренных школьников в период подготовки к олимпиадам и конкурсам, а также в постолимпиадный период. Содержание педагогического сопровождения должно быть направлено не только на активизацию и углубление специальных знаний и коммуникативных умений, но и на поддержку эмоционального баланса, профилактику эмоционального выгорания, развития навыков самодисциплины и самоорганизации у одаренного школьника, активизации его мотивации к достижениям (снижения страха неудачи).

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

одаренные школьники, олимпиада, эмоциональная сфера, волевая сфера, педагогическое сопровождение, самореализация, эмоциональные переживания

Для цитирования: Щербинина О. С., Майорова Н. С., Грушецкая И. Н. Изучение трудностей одаренных школьников в эмоциональной и волевой сферах в процессе участия в олимпиадах и конкурсах // Перспективы науки и образования. 2026. № 2. С. 471–484. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.2.29>

Поступила: 22.07.2025 | Одобрена: 11.09.2025 | Опубликована: 30.04.2026



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



A Study of Difficulties Faced by Gifted Schoolchildren in the Emotional and Volitional Spheres Whilst Participating in Academic Competitions and Contests

O. S. SHCHERBININA, N. S. MAYOROVA, I. N. GRUSHETSKAYA

ABSTRACT

Introduction. At present, one can observe a growing interest among gifted school pupils in participating in academic competitions and contests. This is due to the opportunity for students to demonstrate their abilities, realise their potential in their chosen academic field, and gain a chance to enter the universities of their dreams without entrance examinations. Victories in high-profile academic competitions and contests are often achieved by overcoming personal challenges: fatigue and fears, lack of support from one's immediate social circle, and bureaucratic complexities associated with event organisation. It can be argued that success in academic competitions and contests depends not only on the specific abilities of gifted children, but also on the characteristics of their emotional and volitional spheres. *The aim of this article* was to identify the specific features of gifted schoolchildren and reveal the difficulties specific to their emotional and volitional spheres whilst participating in academic competitions and contests.

Materials and methods. The survey participants comprised 30 gifted schoolchildren – participants of topline academic competitions held in the Russian Federation, as well as schoolchildren mastering the programme “Workshop on solving contest-level tasks: history” (Supplementary Education Centre of the Kostroma Region, “Gifted Schoolchildren” Centre) – against 30 neurotypical schoolchildren – pupils of a secondary general education school in the city of Kostroma. The diagnostic tools included: “Questionnaire on volitional self-control” by A.G. Zverkov and E.V. Eidman; “Methodology for assessing mental activation, interest, emotional vitality, strain, and comfort”; “Multidimensional functional diagnostics of ‘dutifulness’ (OTV-70)”; “Methodology for the study of self-attitude” by S.R. Pantileev; “Self-actualisation test” by Yu.E. Aleshina, L.Ya.V. Zagik and M.V. Kroz; “Methodology ‘Prognosis’ for assessing neuropsychological resilience and the risk of maladjustment under stress”.

Results. Gifted schoolchildren demonstrated higher levels of volitional self-control ($M=14.45$), perseverance ($M=9.75$) and self-restraint ($M=7.53$) compared to a sample of neurotypical schoolchildren ($M=13.03$, 8.6 , 6.74 , respectively). This indicates a better developed capacity for voluntary regulation of behaviour and resistance to distractions. Gifted pupils demonstrated significantly higher scores for self-guidance ($M=7$) and self-confidence ($M=6$), compared to neurotypical pupils ($M=5$ and 5 , respectively). According to the diagnostic results, gifted pupils possessed a more pronounced ability to adapt to changing conditions and plan their behaviour over time. Gifted pupils also scored lower on the scales for acceptance of aggression ($M=7.8$ vs 9.05), spontaneity ($M=6.9$ vs 7.25), and creativity ($M=6.65$ vs 7.5), but scored higher on cognitive needs ($M=5.65$ vs 4.4). Neurotypical pupils demonstrated higher levels of mental activation ($M=16$ vs 5.5) and interest ($M=11$ vs 5), whilst overall strain was higher among gifted pupils.

Conclusion. The presented results indicate the need to organise comprehensive educational support for gifted pupils during their preparation for academic competitions and contests, as well as in the post-contest period. The content of educational support of gifted pupils should be aimed not only at enhancing and furthering specialist knowledge and communication skills, but also at maintaining their emotional balance, preventing emotional burnout, developing self-discipline and self-organisation skills, and boosting the motivation for achievement (reducing fear of failure).

KEYWORDS

gifted pupils, academic competition, emotional sphere, volitional sphere, pedagogical support, self-actualisation, emotional experience

For Citation: Shcherbinina, O. S., Mayorova, N. S., & Grushetskaya, I. N. (2026). A Study of Difficulties Faced by Gifted Schoolchildren in the Emotional and Volitional Spheres Whilst Participating in Academic Competitions and Contests. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (2), 459–470. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.2.29>

Received: 22 July 2025 | Approved: 11 September 2025 | Published: 30 April 2026



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

Поддержка и развитие одаренных детей как интеллектуального, творческого и кадрового потенциала государства является приоритетным направлением работы систем образования во всех развитых странах мира, осознающим его значимость и перспективность. ЮНЕСКО реализует серию проектов в данной области. Одним из ярких примеров является международный проект «Мир вокруг нас ЮНЕСКО», который направлен на развитие творческой одарённости и самореализации личности обучающихся. Европейским парламентом в 1994 году был принят Рекомендательный акт «On education for gifted children», который подчеркивает тот факт, что образование является одним из основных прав человека. И оно должно быть достаточно гибким, чтобы все дети со своими индивидуальными особенностями могли полностью раскрыть свой потенциал. Но, как констатируют авторы документа, большинство систем образования не обеспечивают надлежащих условий для полноценного развития особо одарённых детей, не реализуя их право на развитие и образование.

Современная система образования в Российской Федерации усиливает и расширяет практику работы одаренными детьми на всех ее ступенях и уровнях.

В российской и зарубежной психологии одаренности в настоящее время известны теоретические и экспериментально обоснованные модели и концепции, реализующиеся в практике деятельности образовательных организаций для одаренных детей

В зарубежных исследованиях одной из самых известных является концепция одаренности Дж. Рензулли, которая до сих пор подтверждает свою актуальность и эффективность, что подтверждают результаты исследований S. M. Reis и P. M. Peters [1].

В Российской Федерации в работе с одаренными детьми более двадцати лет ведущей является Рабочая концепция одаренности [2], разработанная коллективом ведущих ученых нашей страны под руководством Д. Б. Богоявленской.

Переосмысление целей образования и путей их реализации приводит к корректировке и изменению привычного понимания одаренности, в том числе у авторов Рабочей Концепции одаренности.

Так, Д. Б. Богоявленская характеризует одаренность как «способность к творчеству, что соответствует нарастающей актуальности ее выявления и развития» [3]. Именно ее трактовка лежит в основе нашего исследования.

В. Д. Шадриков, уточняя свое видение одаренности, характеризовал данный феномен как «интегральное проявление способностей в целях конкретной деятельности, выступающее как системное качество субъекта деятельности, имеющее индивидуальную меру выраженности и развивающееся в деятельности и в жизнедеятельности» [4].

А. И. Савенков подчеркивает, что структура одарённости и её генеральные проявления производны от процессов её формирования и специфических особенностей становления и развития личности в детстве [5].

Л. В. Черемошкина говорит об одаренности с точки зрения «орудийной» стороны интеллекта, трактуя ее как систему, состоящую из трех групп механизмов – природных, операционных (инструментальных), регулирующих – и включающей в себя разные типы способностей [6].

На сегодняшний день появляются новые, интересные взгляды зарубежных исследователей. D. Y. Dai говорит о том, что концепции одарённости должны быть более плюралистическими и динамичными [7]. R. J. Sternberg в своих работах характеризует модель одаренности T-ACCEL [8].

S. I. Pfeiffer характеризует одаренность как динамическую конструкцию, продолжающую свое развиваться с течением времени. В разговоре о любом виде одаренности с точки зрения автора серьезное значение играет организация работы с одаренными детьми, создание условий для их обучения и развития [9]. M. S. Gierczyk и I. Pfeiffer видят проявление одаренности в трех составляющих: сквозь призму высоких интеллектуальных способностей, призму выдающихся достижений, призму потенциала «преуспевать» [10].

C. Sodergren и B. Ruiz говорят о повышении эффективности работы с одаренными школьниками при наличии внешней координации реализации образовательных программ, что позволяет создать равные условия для детей разных национальностей и социально-экономических групп [11].

H. V. Bilavych и др. раскрывают успешный опыт развития одаренных детей в деятельности «Университета одаренного ребенка» [12]

Многообразие концепции одаренности, по мнению I. García-Martínez и др. препятствуют разработке целостной системы работы с одаренными детьми [13].

Несомненно, значимую роль в выявлении и развитии одаренных детей играют педагоги. Об этом пишут российские и зарубежные авторы. E. Kaskaloglu-Almulla в своих исследованиях отмечает значимость не только психолого-педагогической компетентности педагогов в области одаренности, но и эмоционального отношения педагогов к одаренным детям как условия их гармоничного развития [14]. P. A. Sánchez-Escobedo представляет исследование образовательных стратегий в работе с одаренными детьми и результаты изучения социальной значимости этих стратегий [15]. G. Akgül также разрабатывая данную проблему, акцентирует внимание на отношении учителей к одаренным учащимся и к содержанию образовательного процесса для одаренных обучающихся. [16].

D. Ambrose подчеркивает значимость для раскрытия и развития одаренных детей многообразия факторов, которые усиливают, ослабляют или искажают стремление к самореализации и развитие талантов у одаренных людей [17].

Одним из ведущих направлений работы с одаренными детьми выступает *олимпиадно-конкурсное движение*.

О его потенциалах и трудностях пишет А. С. Гулов [18], рассматривая историю развития олимпиадного движения, определяет олимпиаду как социокультурный и педагогический феномен. Автор вводит в научный оборот понятие периодизации олимпиадного движения, выделяя этапы зарождения, основания, становления, роста, зрелости. Ученый считает, что в современных условиях олимпиадное движение нуждается во всестороннем изучении, переосмыслении и «определении социокультурных драйверов» своего развития. Кроме того, автор говорит о том, что школьные учителя не всегда готовы вести систематическую подготовку к олимпиадам с одаренными школьниками.

Несомненное влияние олимпиад на развитие одаренных детей определяют многие авторы, в частности А. В. Терехова [19] и Т. В. Юртаева [20], говорят о том, что они обладают огромным образовательным потенциалом, способствуют развитию интеллектуальных, творческих способностей детей, укрепляют систему традиционных ценностей.

Ряд исследователей подчеркивает не только о развивающие возможности олимпиад, но и их негативном влиянии на развитие одаренных детей. Так А. Ladewig, O. Köller и K. Neumann проводили исследование, направленное на изучение влияния олимпиады как среды, создающей угрозу с точки зрения стереотипов, гендерной и социальной идентичности для одаренных девочек [21].

На эффективность участия в олимпиаде и результаты влияет комплекс условий. Однако в процессе подготовки к олимпиадам нередко упор делается на развитие специальных способностей, расширение и углубление знаний в данной предметной области.

P. Tschisgale, A. Steegh, S. Petersen говорят в своих работах о значимости олимпиадного движения для выявления одаренных школьников. При этом подчеркивают значимость для победы не только когнитивных способностей, но и мотивации, социальной поддержки, а также особенностей эмоциональной сферы одаренного ребенка [22]. Так, Н. Б. Шумакова отмечает значимость для развития и подготовки одаренных детей благоприятного психологического климата в классе [23].

М. В. Чернова, М. С. Рябцев, А. А. Печеркина в своих работах указывают, что одаренные дети имеют не только высокий уровень способностей, но отличаются особой чувствительностью к окружению [24].

D. Papadopoulos пишет, что сами по себе способности не могут привести одаренного ребёнка к личному совершенству и долгосрочной приверженности определённой сфере деятельности [25].

T. L. Cross подчеркивает в своих работах ценность психологического благополучия учащихся и говорит о том, что в настоящее время важно помогать одаренным школьникам добиваться успеха, развивая положительные качества и укрепляя защитные факторы на всех уровнях [26].

M. Stormont, M. S. Stebbins, G. Holliday в своих исследованиях фиксируют академические и социально-эмоциональные потребности одаренных учащихся из недостаточно представленных групп, подтверждая факт наличия специфики в социальной и эмоциональной сферах развития одаренных обучающихся [27].

A. Rocha, Á. Borges, R. García-Perales констатируют факт влияния социальных и эмоциональных компетенций в общем развитии одаренных учащихся [28].

Представленные исследования говорят о влиянии особенностей развития одаренных школьников в эмоциональной и волевой сферах на успех их самореализации и участия в олимпиадах и конкурсных мероприятиях. В связи с этим, *цель нашей работы*: выявить особенности и трудности одаренных школьников в эмоциональной и волевой сферах в процессе участия в олимпиадах и конкурсах.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Теоретико-методологические основы нашего исследования определил рефлексивно-компенсаторный подход, который предполагает оценку молодым человеком себя, выявление своих проблем и выстраивание программы компенсаторной работы с помощью педагога, направленной на создание условий для успешной социализации и саморазвития.

Исследование заявленной проблемы проводилось в 2025 году.

Выборку исследования составили 30 одаренных школьников – участников перечневых олимпиад, проводимых в Российской Федерации и школьников, обучающихся по программе «Практикум решения олимпиадных заданий: история» (Центр дополнительного образования Костромской области Центр «Одаренные школьники») и 30 нормотипичных школьников – обучающихся средней общеобразовательной школы города Костромы. Выборка одаренных школьников формировалась целенаправленно. Опрос проводился добровольно и анонимно. Выборка нормотипичных школьников г. Костромы является простой случайной.

Диагностическим инструментарием в исследовании выступили: Методика диагностики волевого самоконтроля (опросник ВСК) А. Г. Зверкова и Е. В. Эйдмана; Методика определения нервно-психической устойчивости, риска дезадаптации в стрессе «Прогноз»; Методика исследования самооотношения С. Р. Пантिलеева; «Самоактуализационный тест» (САТ); Многомерно-функциональная диагностика «ответственности» (ОТВ-70); Методика оценки психической активности, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Результаты диагностики респондентов с помощью Методики диагностики волевого самоконтроля (опросник ВСК) А. Г. Зверкова и Е. В. Эйдмана показали, что обе группы находятся на высоком уровне, однако одаренные школьники демонстрируют более значимый уровень волевого самоконтроля ($M=14.45$), настойчивости ($M=9.75$) и самообладания ($M=7.53$) по сравнению с нормотипичными ($M=13.03$, 8.6 , 6.74 соответственно) (рис.1). Это указывает на более развитую способность к произвольной регуляции поведения, возможность сознательной мобилизации энергетического потенциала завершения действия и устойчивость к отвлекающим факторам, а также более значительный уровень произвольного контроля эмоциональных реакций и состояний. Различия между полами минимальны.

Методика определения нервно-психической устойчивости, риска дезадаптации в стрессе «Прогноз» была проведена нами для определения готовности и устойчивости респондентов к работе в экстремальных ситуациях. В данном случае под экстремальной ситуацией мы понимаем олимпиадно-конкурсное испытание.



Рисунок 1 Результаты диагностики с помощью Методики диагностики волевого самоконтроля (опросник ВСК)

По результатам диагностики одарённые школьники набрали средний балл 23.16 (оценка 3 по шкале), в то время как нормотипичные показали 30.28 (оценка 2). Это указывает на более высокий риск дезадаптации у нормотипичных школьников. Несмотря на это, обе группы остаются в пределах допустимой устойчивости. Гендерные различия слабо выражены.

Более низкий риск дезадаптации у одарённых может объясняться их лучшими когнитивными стратегиями преодоления стресса и более высоким уровнем самоконтроля.

Одним из факторов эмоциональной и волевой регуляции личности является самоотношение, влияя на активность, определяя интенсивность переживания проблем [29]. При изучении самоотношения одарённых школьников мы опирались на теорию С. Р. Пантеева, который характеризует сущность самоотношения как эмоционально-оценочной системы (когнитивно-аффективное образование) и выделяет две совместно функционирующих подсистемы: самооценочную подсистему и подсистему эмоционально-ценностного отношения к себе. В этой логике автор выделяет девять дифференцированных модальностей-шкал и три более обобщенных факторов (самоуважение, аутосимпатия, внутренняя неустроенность).

Изучение самоотношения одарённых школьников-участников олимпиад проводилось нами с помощью Методики исследования самоотношения С. Р. Пантеева с опорой на выделенные ученым факторы модальности.

Таблица 1 Результаты диагностики с помощью Методики исследования самоотношения С. Р. Пантеева по факторам модальности (в стенах)

Факторы-модальности	Шкалы (аспекты)	Одаренные школьники	Нормотипичные школьники
Самоуважение	Саморуководство	8	5
	Самоуверенность	6	5
	Отраженное самоотношение	5	6
Аутосимпатия	Самопривязанность	5	7
	Самоценность	7	6
	Самопринятие	6	5
Самоуничижение	Внутренняя конфликтность	6	6
	Самообвинение	7	5
	Закрытость	6	6

Полученные результаты показали, что одаренные школьники отличаются высокими показателями саморуководства (8) и достаточно высокими показателями уверенности в себе (6), что указывает на наличие сильной внутренней мотивации и способности к самоуправлению (см. табл. 1). Нормотипичные школьники демонстрируют более низкие показатели саморуководства и самоуверенности, но достаточно высокие показатели отраженного самоотношения (6), что говорит о их уверенности в принятии себя другими людьми.

По фактору аутосимпатии у одаренных школьников выражены показатели самоценности (7) и самопринятия (6), указывая на положительное восприятие себя. Нормотипичные школьники показали более высокие результаты самопривязанности (7), что говорит об ощущении самодостаточности.

Показатели самоуничижения у одаренных школьников выше, чем у нормотипичных. Значимые показатели у одаренных школьников имеет самообвинение (7), что свидетельствует о желании соответствовать общепринятым нормам поведения. Внутренняя конфликтность и замкнутость находится на схожем уровне в обеих группах (M=6 и 6).

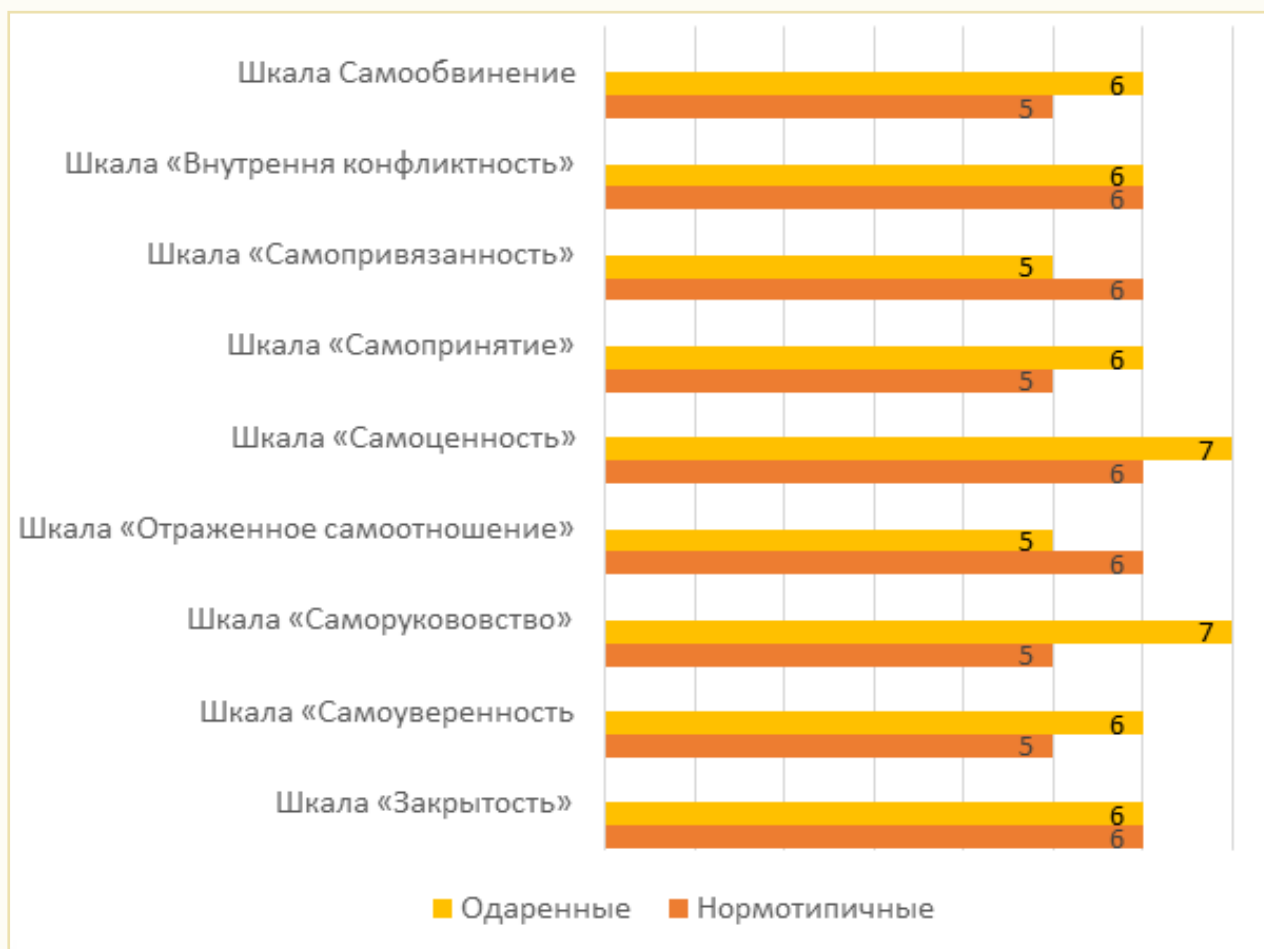


Рисунок 2 Результаты методики исследования самоотношения (МИС) (С. Р. Пантеев)

Для изучения личностного потенциала, влияющего на развитие и состояние эмоциональной и волевой сфер одаренных школьников нами была применена методика «Самоактуализационный тест» (САТ).

Обе группы имеют сопоставимый уровень социальной поддержки (M~47). Однако одаренные школьники продемонстрировали более высокие показатели ориентации во времени как способность жить настоящим (M=8.5 vs 7.9) и гибкости поведения (M=12.8 vs 12.3). Также у одаренных школьников на более низком уровне находится шкала принятия агрессии (M=7,8 vs 9,05), спонтанности поведения как стремления продумывать свои слова и действия (M=6,9 vs 7,25), креативности (M=6,65 vs 7,5), но на более высоком познавательные потребности (M=5,65 vs 4,4).

Волевые решения и действия одаренных школьников – участников олимпиад, на наш взгляд, во многом связаны с ответственностью личности. Для изучения особенностей проявления этой характеристики и ее парциальных составляющих нами применялась Многомерно-функциональная диагностика «ответственности» (ОТВ-70).

Результаты диагностики показали, что одарённые школьники имеют более высокую эргичность ($M=18.9$ vs 18), стеничность ($M=22.5$ vs 17.1), осмысленность ($M=25.4$ vs 13.9), а также повышенную астеничность ($M=19.9$ vs 15), интернальность ($M=24.7$ vs 15.8), осведомленность ($M=19.3$ vs 14.3), ответственности ($M=19.1$ vs 15.9). Следует вывод, что они обладают высоким уровнем активности и ответственности, однако могут быть подвержены быстрому утомлению из-за интенсивной умственной деятельности. Предполагаем, что сочетание стеничности и астеничности связано с цикличностью эмоциональных состояний одаренных школьников.

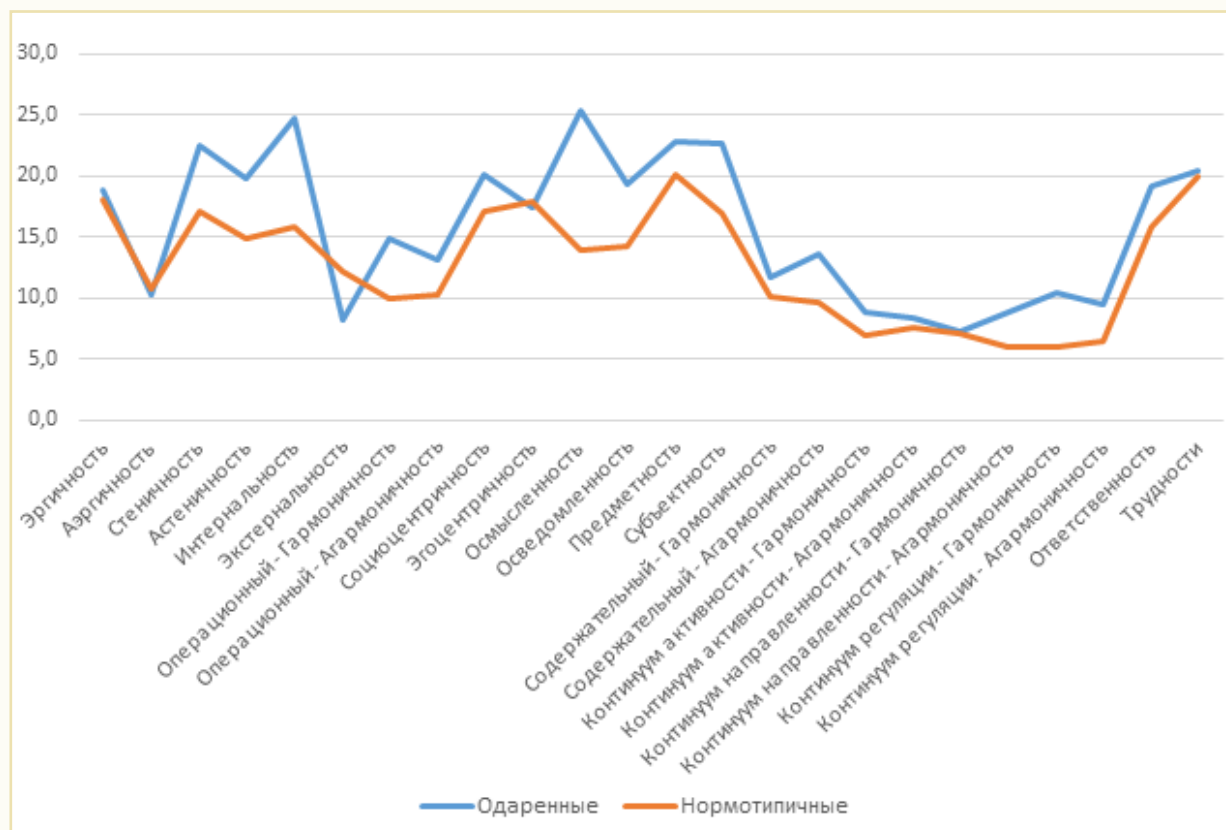


Рисунок 3 Результаты Многомерно-функциональной диагностики «ответственности» (ОТВ-70)

Наряду с представленными результатами диагностики, нами была проведена оценка психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности. По результатам Методики оценки психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности нормотипичные школьники по сравнению с одаренными сверстниками демонстрируют высокие уровни психической активации ($M=16$ vs 5.5), интереса ($M=11$ vs 5), эмоционального тонуса ($M=11$ vs 6) и комфортности ($M=16$ vs 5). Низкая психическая активация позволяет одаренным школьникам сосредоточиться на процессе деятельности, даже если речь идет о монотонном и систематичном труде. При средних показателях эмоционального тонуса, одаренные дети дают низкие оценки комфортности как состояния уюта и удовлетворения от деятельности, что говорит об их эмоциональном напряжении и беспокойстве. Наряду с этим у одаренных школьников выше показатель общего напряжения как реакции активации организма и личности в ответ на воздействие сложной ситуации, которой выступает олимпиадное испытание.

В то же время одарённые школьники имеют более стабильное общее психическое состояние ($M=12$ vs 11). Мы предполагаем, что это может быть связано с тем, что нормотипичные склонны к более выраженной внешней активности и эмоциональной возбудимости, тогда как одарённые характеризуются внутренней сосредоточенностью и стабильностью.



Рисунок 4 Результаты диагностики с помощью Методики оценки психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Олимпиады стали значимым направлением выявления, развития и самореализации одаренных школьников. Они позволяют не только проявить свой потенциал, но перешагнуть «через воображаемые границы возможностей». При этом, мы согласны с российскими и зарубежными авторами в том, что успешность одаренного школьника в соревнованиях разного вида определяется не только специальными способностями. Об этом пишут в своих работах Л. А. Дикая и В. С. Рыжова, обосновывая взаимосвязь и взаимовлияние смысложизненных ориентаций одаренных детей и учебной мотивации [30]. U. Erşacan и F. Bahçeci подтверждают результатами своих исследований значимость учета интересов и индивидуальных особенностей одаренных детей в работе с ними [31]. J. VanTassel-Baska анализирует в своих исследованиях факторы, влияющие на эффективность образования одаренных детей, в том числе, обращая внимание на роль программирования в этом процессе [32]. Очень многое в работе с одаренными детьми зависит от их эмоциональной устойчивости, готовности и самоконтроля, от умения организовать себя и проявить волевые усилия, перешагнув через страх, усталость и сомнения (свои и окружающих). В связи с этим наше исследование было направлено на изучение тех трудностей, с которыми сталкиваются одаренные школьники – участники олимпиад в эмоциональной и волевой сферах.

Полученные результаты позволили увидеть, что одаренные школьники-участники олимпиад и конкурсов проявляют *особенности и трудности в волевой сфере*.

Так, одаренные школьники, имея более высокие показатели волевого самоконтроля ($M=14.45$), настойчивости ($M=9.75$) и самообладания ($M=7.53$) демонстрируют более развитую способность к произвольной регуляции поведения, возможность сознательной мобилизации энергетического потенциала завершения действия и устойчивость к отвлекающим факторам, а также более значительный уровень произвольного контроля эмоциональных реакций и состояний. По результатам исследования эти дети достаточно уверены в себе, в целом положительно воспринимают себя (значимые показатели самопринятия и самооценности), но стремятся соответствовать общепринятым нормам поведения. При этом, одаренные школьники отличаются высокими показателями саморуководства, ориентации во времени как способность жить настоящим и гибкости поведения. Одаренные школьники обладают более выраженной способностью адаптироваться к изменяющимся условиям и планировать своё поведение во временной перспективе. Эти характеристики позволяют централизованно и концентрированно выполнять поставленные тактические и стратегические задачи, однако препятствуют расслаблению и отдыху, когда это возможно и необходимо.

Полученные результаты позволили увидеть, что одаренные школьники – участники олимпиад и конкурсов проявляют следующие *особенности и трудности в эмоциональной сфере*:

По результатам исследования одарённые школьники имеют более высокую эргичность, стеничность, осмысленность, а также повышенную астеничность, интернальность, осведомленность, ответственности. Данные результаты говорят о том, что одаренные школьники обладают высоким уровнем активности и ответственности, однако могут быть подвержены быстрому утомлению из-за интенсивной умственной деятельности. Предполагаем, что сочетание стеничности и астеничности связано с цикличностью эмоциональных состояний одаренных школьников.

Одаренные школьники по сравнению с нормотипичными сверстниками показали низкий уровень психической активации, интереса, эмоционального тонуса и комфортности как показателей их психического состояния. Низкая психическая активация позволяет одаренным школьникам сосредоточиться на процессе деятельности, даже если речь идет о монотонном и систематичном труде. При средних показателях эмоционального тонуса, одаренные дети дают низкие оценки комфортности как состояния уюта и удовлетворения от деятельности, что говорит об их эмоциональном напряжении и беспокойстве. Наряду с этим у одаренных школьников выше показатель общего напряжения как реакции активации организма и личности в ответ на воздействие сложной ситуации, которой выступает олимпиадное испытание. По результатам диагностики одарённые школьники имеют более стабильное общее психическое состояние по сравнению с нормотипичными сверстниками. Мы предполагаем, что это может быть связано с тем, что нормотипичные склонны к более выраженной внешней активности и эмоциональной возбудимости, тогда как одарённые характеризуются внутренней сосредоточенностью и стабильностью.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исходя из результатов исследования, в работе по педагогическому сопровождению одаренных школьников – участников олимпиад важно сделать акцент на создание условий для гармонизации их эмоционального состояния и поддержки эмоционального баланса. Выявленные особенности волевой сферы (более высокие показатели настойчивости, самообладания, активности и ответственности) позволяют одаренным школьникам спокойно и планомерно выстраивать процесс подготовки к олимпиаде, выдерживать высокий темп, повышенную нагрузку (текущие ежедневные дела дополняются усиленной подготовкой к конкурсным испытаниям), организовать себя в процессе олимпиадно-конкурсных испытаний. Однако данный период в жизни одаренного ребенка характеризуется высокой стрессогенностью, тогда как мы увидели, что одаренные дети склонны к эмоциональному напряжению и беспокойству. Их показатели общего напряжения выше, чем у нормотипичных сверстников.

Представленные данные говорят о необходимости пересмотра практики подготовки и педагогического сопровождения одаренных школьников в олимпиадно-конкурсный период. Особое значение приобретает блок работы, направленный на создание условий для поддержки эмоционального баланса, профилактики эмоционального выгорания. Полученные результаты могут способствовать пересмотру региональной практики организации педагогического сопровождения – участников олимпиад и конкурсов.

ФИНАНСИРОВАНИЕ

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-28-01666

ЛИТЕРАТУРА

1. Reis S. M., Peters P. M. Research on the schoolwide enrichment model: four decades of insights, innovation, and evolution // Gifted Education International. 2021. Vol. 37. № 2. P. 109-141. <https://doi.org/10.1177/0261429420963987>
2. Рабочая концепция одаренности / Д. Б. Богоявленская [и др.]; Федеральная целевая программа «Одарённые дети». М.: Министерство образования РФ, 2003. 95 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20480094>

3. Боявленская Д. Б. О лонгитюдном исследовании динамики одаренности (промежуточные результаты) // Известия Российской Академии Образования. 2024. № 4 (68). С. 32-45. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=80552995> (дата обращения: 31.10.2025)
4. Шадриков В. Д. К новой психологической теории способностей и одаренности // Психологический журнал. 2019. № 40 (2). С. 15-26. <https://doi.org/10.31857/S020595920002981-5>
5. Савенков А. И. Представления о детской одаренности, как психическом явлении в современной образовательной практике. // Современное дошкольное образование: теория и практика. 2019. № 6 (30). С. 6-10. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38592503> (дата обращения: 31.10.2025)
6. Черемошкина Л. В. О структуре одаренности и закономерностях ее проявления // Преподаватель XXI век. 2014. № 2. С. 341-347. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22568417> (дата обращения: 31.10.2025)
7. Dai D. Y. Assessing and accessing high human potential: a brief history of giftedness and what it means to school psychologists // Psychology in the Schools. 2020. Vol. 57. № 10. P. 1514-1527. <https://doi.org/10.1002/pits.22346>
8. Sternberg R. J. A new model of giftedness for transformational active concerned citizenship and ethical leadership // Gifted Education International. 2024. Vol. 40 (2). P. 166-195. <https://doi.org/10.1177/02614294241246497>
9. Pfeiffer S. I. Gifted and talent development in Children and Youth // The Oxford Handbook of Expertise. Oxford: Oxford University Press. 2021. P. 103-127. URL: https://www.researchgate.net/publication/340845030_An_Interview_with_Steven_Pfeiffer_Thinking_about_Giftedness_and_Talent_Development-What_are_the_Issues (дата обращения: 31.10.2025)
10. Gierczyk M., Pfeiffer S. I. The impact of school environment on talent development: a retrospective view of gifted british and polish college students // Journal of Advanced Academics. 2021. Vol. 32 (4). P. 567-592. <https://doi.org/10.1177/1932202X211034909>
11. Sodergren C., Ruiz B. Innovation in Gifted Education Coordinators: A Sequential Transformational Mixed Methods Study // Methods in Psychology. 2025. Vol. 13:100200. <https://doi.org/10.1016/j.metip.2025.100200>
12. Bilavych H. V., Ilichuk L. V., Malona S. B., Savchuk B. P., Dovgij O. J., Yaremchuk O. Z. Innovative teaching methods as a means of development of gifted personality (based on the experience of the activity of the «University of the gifted child» at Vasyl Stefanyk Precarpathian national university) // Medical Education. 2021. Vol. 2. P. 92-96. <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2021.2.12419>
13. García-Martínez I., Gutiérrez Cáceres R., Luque de la Rosa A., León S. P. Analysing Educational Interventions with Gifted Students. Systematic Review // Children (Basel). 2021. Vol. 8 (5). P. 365. <https://doi.org/10.3390/children8050365>
14. Kaskaloglu-Almulla E. Teachers' Attitude towards the Gifted Students in Inclusive Settings // Universal Journal of Educational Research. 2022. Vol. 10 (7). P. 459-469. <https://doi.org/10.459-469.10.13189/ujer.2022.100704>
15. Sánchez-Escobedo P. A., Valdés-Cuervo A. A., Contreras-Olivera G. A., García-Vázquez F. I., Durón-Ramos M. F. Mexican Teachers' Knowledge about Gifted Children: Relation to Teacher Teaching Experience and Training // Sustainability. 2020. Vol. 12. P. 4474. <https://doi.org/10.3390/su12114474>
16. Akgül G. Teachers' metaphors and views about gifted students and their education // Gifted Education International. 2021. Vol. 37 (3). P. 273-289. <https://doi.org/10.1177/0261429421988927>
17. Ambrose D. Interdisciplinary Insights That Reveal Contextual Influences on the Development of Giftedness and Talent // Education Sciences. 2023. Vol. 13 (7). P. 690. <https://doi.org/10.3390/educsci13070690>
18. Гулов А. П. Генезис олимпиадного движения в России // Ценности и смыслы. 2023. № 3 (85). С. 42-60. <https://doi.org/10.24412/2071-6427-2023-3-42-60>
19. Терехова А. В. Олимпиадное движение как средство развития одаренных детей // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры.: материалы Всероссийской научно методической конференции. Оренбург, 2023. С. 4261-4264. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48328998> (дата обращения: 31.10.2025)
20. Юртаева Т. В. Олимпиадное движение как форма работы с одаренными детьми // Русский язык и литература: актуальные проблемы теории и практики преподавания: материалы VI Всероссийской научно-методической конференции. Под ред. М. А. Дубовой. Коломна, 2021. С. 187-191. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48050996> (дата обращения: 31.10.2025)
21. Ladewig A., Köller O., Neumann K. Persisting in Physics and the Physics Olympiad – Impact of Gender Identification and Sense of Belonging on Expectancy-Value Outcomes // European Journal of Psychology Education. 2022. Vol. 38 (7). P. 1-20. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00600-5>
22. Tschisgale P., Steegh A., Petersen S. et al. Are science competitions meeting their intentions? a case study on affective and cognitive predictors of success in the Physics Olympiad // Disciplinary and Interdisciplinary

- Science Education Research. 2024. Vol. 6. № 10. P. 1-18. <https://doi.org/10.1186/s43031-024-00102-y>
23. Шумакова Н. Б. Климат в классе как условие развития одаренности школьников: к проблеме подготовки современного учителя. // Вестник практической психологии образования. 2024. № 21 (3). С. 122-128. <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210315>
 24. Чернова М. В., Рябцев М. С., Печеркина А. А. Рассмотрение понятия «одарённости» в специфике работы с одарёнными подростками // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. 2025. №1. С. 129-147. <https://doi.org/10.18384/2949510520251129-147>
 25. Papadopoulos D. Psychological Framework for Gifted Children's Cognitive and Socio-Emotional Development: A Review of the Research Literature and Implications // Journal for the Education of Gifted Young Scientists. 2020. No. 8 (1). P. 305-323. <https://doi.org/10.17478/jegys.666308>
 26. Cross T. L. The Psychological Well-Being of Students with Gifts and Talents: From Amelioration to Education // Gifted Child Today. 2024. Vol. 47 (2). P. 146-150. DOI: 10.1177/10762175231223766
 27. Stormont M., Stebbins M. S., Holliday G. Characteristics and educational support underrepresented gifted adolescents // Psychology in the Schools. 2021. Vol. 38 (5). <https://doi.org/10.1002/pits.1030>
 28. Rocha A, Borges A, García-Perales R and Almeida AIS Differences in socio-emotional competencies between high-ability students and typically-developing students // Frontiers in Education. August 2024. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1450982>
 29. Астрцов Д. А. Методологические подходы к изучению самоотношения в психологии // Теоретическая и экспериментальная психология. 2015. № 1. С. 62–78. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23605072> (дата обращения: 31.10.2025)
 30. Дикая Л. А., Рыжова В. С. Смыслоразнообразные ориентации, коммуникативные и мотивационные характеристики обучающихся центров по работе с одаренными детьми // Российский психологический журнал. 2024. № 1 (21). С. 127–150. <https://doi.org/10.21702/rpj.2024.1.7>
 31. Erçağan U., Bahçeci F. Özel yeteneklilerin farklı ülkelerdeki eğitimine ilişkin eğitsel bir eleştiri // EKEV Akademi Dergisi. 2022. № 92. P. 263-277. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1126624>
 32. VanTassel-Baska J. Whither Thou Goest, Gifted Education? // Gifted Child Today. 2024. Vol. 47 (2). P. 151-155. <https://doi.org/10.1177/10762175231222307>

REFERENCES

1. Reis S. M., Peters P. M. Research on the schoolwide enrichment model: four decades of insights, innovation, and evolution. *Gifted Education International*, 2021, vol. 37, no. 2, pp. 109-141. DOI: 10.1177/0261429420963987
2. The working concept of giftedness / D. B. Bogoyavlenskaya [et al.]. Moscow, Ministry of Education of the Russian Federation, 2003. 95 p. (in Russ.)
3. Bogoyavlenskaya D. B. On the Longitudinal Study of the Dynamics of Giftedness (Interim Results). *Izvestia of the Russian Academy of Education*, 2024, vol. 4 (68), pp. 32-45. (in Russ.)
4. Shadrikov V.D. To new psychological theory of abilities and giftedness. *Psikhologicheskii zhurnal = Psychological Journal*, 2019, vol. 40(2), pp. 15–26. DOI: 10.31857/S020595920002981-5 (in Russ.)
5. Savenkov A.I. Ideas about children's giftedness as a mental phenomenon in modern educational practice. *Sovremennoe doskol'noe obrazovanie: teoriya i praktika = Modern Preschool Education: Theory and Practice*, 2019, no. 6 (30), pp. 6-10. (in Russ.)
6. Cheremoshkina L.V. Structure of endowments and regularities of its manifestations. *Prepodavatel XXI vek*, 2014, vol. 2, pp. 341–347. (in Russ.)
7. Dai D. Y. Assessing and accessing high human potential: a brief history of giftedness and what it means to school psychologists. *Psychology in the Schools*, 2020, vol. 57, no. 10, pp. 1514–1527. DOI: 10.1002/pits.22346
8. Sternberg R. J. A new model of giftedness for transformational active concerned citizenship and ethical leadership. *Gifted Education International*, 2024, vol. 40 (2), pp. 166-195. DOI: 10.1177/02614294241246497
9. Pfeiffer S. I. Gifted and talent development in Children and Youth. The Oxford Handbook of Expertise. Oxford: Oxford University Press, 2021, pp. 103-127. Available at: https://www.researchgate.net/publication/340845030_An_Interview_with_Sтивен_Pfeiffer_Thinking_about_Giftedness_and_Talent_Development-What_are_the_Issues
10. Gierczyk M., Pfeiffer S. I. The impact of school environment on talent development: a retrospective view of gifted british and polish college students. *Journal of Advanced Academics*, 2021, vol. 32 (4), pp. 567-592. DOI: 10.1177/1932202X211034909
11. Sodergren C., Ruiz B. Innovation in Gifted Education Coordinators: A Sequential Transformational Mixed

- Methods Study. *Methods in Psychology*, 2025, vol. 13:100200. DOI: 10.1016/j.metip.2025.100200
12. Bilavych H. V., Ilichuk L. V., Malona S. B., Savchuk B. P., Dovgij O. J., Yaremchuk O. Z. Innovative teaching methods as a means of development of gifted personality (based on the experience of the activity of the «University of the gifted child» at Vasyl Stefanyk Precarpathian national university). *Medical Education*, 2021, vol. 2, pp. 92–96. DOI: 10.11603/me.2414-5998.2021.2.12419
 13. García-Martínez I., Gutiérrez Cáceres R., Luque de la Rosa A., León S. P. Analysing Educational Interventions with Gifted Students. *Systematic Review. Children (Basel)*, 2021, vol. 8 (5), pp. 365. DOI: 10.3390/children8050365
 14. Kaskaloglu-Almulla E. Teachers' Attitude towards the Gifted Students in Inclusive Settings. *Universal Journal of Educational Research*, 2022, vol. 10 (7), pp. 459-469. DOI: 10.459-469.10.13189/ujer.2022.100704
 15. Sánchez-Escobedo P. A., Valdés-Cuervo A. A., Contreras-Olivera G. A., García-Vázquez F. I., Durón-Ramos M. F. Mexican Teachers' Knowledge about Gifted Children: Relation to Teacher Teaching Experience and Training. *Sustainability*, 2020, vol. 12, pp. 4474. DOI: 10.3390/su12114474
 16. Akgül G. Teachers' metaphors and views about gifted students and their education. *Gifted Education International*, 2021, vol. 37 (3), pp. 273-289. DOI: 10.1177/0261429421988927
 17. Ambrose D. Interdisciplinary Insights That Reveal Contextual Influences on the Development of Giftedness and Talent. *Education Sciences*, 2023, vol. 13 (7), pp. 690. DOI: 10.3390/educsci13070690
 18. Gulov A.P. Genesis of the Olympiad movement in Russia. *Values and Meanings*, 2023, no. 3 (85), pp. 42–60. DOI: 10.24412/2071-6427-2023-3-42-60 (In Russ.)
 19. Terekhova A.V. The Olympiad movement as a means of developing gifted children. *The University complex as a regional center of education, science and culture: materials of the All-Russian Scientific and Methodological Conference*. Orenburg, 2023, pp. 4261-4264. (in Russ.)
 20. Yurtayeva T. V. The Olympiad movement as a form of work with gifted children. *Russian language and literature: actual problems of theory and practice of teaching: materials of the VI All-Russian Scientific and Methodological Conference*. Edited by M. A. Dubova. Kolomna, 2021, pp. 187-191. (in Russ.)
 21. Ladewig A., Köller O., Neumann K. Persisting in Physics and the Physics Olympiad – Impact of Gender Identification and Sense of Belonging on Expectancy-Value Outcomes. *European Journal of Psychology Education*, 2022, vol. 38 (7), pp. 1-20. DOI: 10.1007/s10212-022-00600-5
 22. Tschisgale P., Steegh A., Petersen S. et al. Are science competitions meeting their intentions? a case study on affective and cognitive predictors of success in the Physics Olympiad. *Disciplinary and Interdisciplinary Science Education Research*, 2024, vol. 6, no.10. pp. 1-18. DOI: 10.1186/s43031-024-00102-y
 23. Shumakova N.B. Climate in the Classroom as a Condition for the Giftedness Development of Schoolchildren: on the Problem of Training a Modern Teacher. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2024, vol. 21, no. 2-3, pp. 254-260. DOI: 10.17759/bppe.2024210231 (in Russ.)
 24. Chernova M. V., Ryabtsev M. S., Pecherikina A. A. Consideration of the concept of "giftedness" in the specifics of working with gifted teenagers. *Bulletin of State University of Education. Series: Psychological Sciences*, 2025, no. 1, pp. 129-147. DOI: 10.18384/2949-5105-2025-1-129-147 (in Russ.)
 25. Papadopoulos D. Psychological Framework for Gifted Children's Cognitive and Socio-Emotional Development: A Review of the Research Literature and Implications. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 2020, vol. 8 (1), pp. 305-323. DOI: 10.17478/jegys.666308
 26. Cross T. L. The Psychological Well-Being of Students with Gifts and Talents: From Amelioration to Education. *Gifted Child Today*, 2024, vol. 47 (2), pp 146-150. DOI: 10.1177/10762175231223766
 27. Stormont M., Stebbins M. S., Holliday G. Characteristics and educational support underrepresented gifted adolescents. *Psychology in the Schools*, 2021, vol. 38 (5). DOI: 10.1002/pits.1030
 28. Rocha A, Borges Á, García-Perales R and Almeida AIS Differences in socio-emotional competencies between high-ability students and typically-developing students. *Frontiers in Education*, 2024. DOI: 10.3389/educ.2024.1450982
 29. Astretsov D. A. Methodological approaches to the study of self-attitude in psychology. *Theoretical and experimental psychology*, 2015, vol. 8, no. 1, pp. 62-78. (in Russ.)
 30. Dikaya L.A., Ryzhova V.S. Meaning-in-life orientations and characteristics of communication and motivation of students studying at gifted education centers. *Russian Psychological Journal*, 2024, no. 1 (21), pp. 127–150. DOI: 10.21702/rpj.2024.1.7 (in Russ.)
 31. Epçan U., Bahçeci F. Özel yeteneklilerin farklı ülkelerdeki eğitimine ilişkin eğitsel bir eleştiri. *EKEV Akademi Dergisi*, 2022, no. 92, pp. 263-277. DOI: 10.17753/sosekev.1126624
 32. VanTassel-Baska J. Whither Thou Goest, Gifted Education? *Gifted Child Today*, 2024, vol. 47 (2), pp. 151-155. DOI: 10.1177/10762175231222307

Авторы**Щербинина Ольга Станиславовна**

(Российская Федерация, г. Кострома)

Доцент, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования

Костромской государственной университет

E-mail: shcherbinina-olga@list.ru

ORCID ID: 0000-0001-8203-0489

Scopus Author ID: 57208553486

Майорова Наталья Сергеевна

(Российская Федерация, г. Кострома)

Доцент, кандидат исторических наук,

доцент кафедры истории

Костромской государственной университет

E-mail: maiorowan@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-7293-7797

Scopus Author ID: 60009846500

Грушецкая Ирина Николаевна

(Российская Федерация, г. Кострома)

Доцент, кандидат педагогических наук,

доцент кафедры психолого-педагогического образования

Костромской государственной университет

E-mail: i.gru@mail.ru

ORCID ID: 0000-0001-8361-7513

Scopus Author ID: 57205329767

Authors**Olga S. Shcherbinina**

(Russian Federation, Kostroma)

Associate Professor, Cand. Sci. (Educ.),

Associate Professor of the Department of Psychological and
Pedagogical Education

Kostroma State University

E-mail: shcherbinina-olga@list.ru

ORCID ID: 0000-0001-8203-0489

Scopus Author ID: 57208553486

Natalya S. Mayorova

(Russian Federation, Kostroma)

Associate Professor, Cand. Sci. (Hist.),

Associate Professor of the Department of History

Kostroma State University

E-mail: maiorowan@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-7293-7797

Scopus Author ID: 60009846500

Irina N. Grushetskaya

(Russian Federation, Kostroma)

Associate Professor, Cand. Sci. (Educ.),

Associate Professor, Department of Psychological and

Pedagogical Education

Kostroma State University

Email: i.gru@mail.ru

ORCID ID: 0000-0001-8361-7513

Scopus Author ID: 57205329767

Вклад автора**Щербинина О. С.:** концептуализация, методология,
проведение исследования, создание рукописи и
ее редактирование, руководство исследованием,
визуализация**Майорова Н. С.:** верификация данных, проведение
исследования, создание черновика рукописи**Грушецкая И. Н.:** формальный анализ, ресурсы,
администрирование данных, визуализация**Authors contribution****Olga S. Shcherbinina:** Conceptualization, Methodology,
Investigation, Writing - Review & Editing, Visualization,
Supervision**Natalya S. Mayorova:** Validation, Investigation,
Writing - Original Draft**Irina N. Grushetskaya:** Formal analysis, Resources,
Data Curation, Visualization© Щербинина О. С., Майорова Н. С.,
Грушецкая И. Н., 2026

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

© Olga S. Shcherbinina, Natalya S. Mayorova,
Irina N. Grushetskaya, 2026

The authors declared no conflicts of interest