

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2026, Том 14, № 3 / 2026, Vol. 14, Iss. 3 <https://mir-nauki.com/issue-3-2026.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/23PSMN326.pdf>

DOI: 10.15862/23PSMN326 (<https://doi.org/10.15862/23PSMN326>)

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Гани, С. В. Эмоциональный интеллект как ресурс становления гражданской идентичности обучающихся психолого-педагогических классов / С. В. Гани // Мир науки. Педагогика и психология. — 2026. — Т. 14. — № 3. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/23PSMN326.pdf>. DOI: 10.15862/23PSMN326.

For citation:

Gani S.V. Emotional intelligence as a resource for the development of civic identity in students of psycho-pedagogical classes. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2026;14(3): 23PSMN326. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/23PSMN326.pdf>. DOI: 10.15862/23PSMN326. (In Russ., abstract in Eng.).

УДК 37.015.3

Гани Светлана Вячеславовна

ФГБУ «Российская академия образования», Москва, Россия

Заведующий сектором методического обеспечения деятельности психологических служб
Федерального ресурсного центра психологической службы в системе высшего образования

Кандидат психологических наук

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1689-7548>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=535884

Эмоциональный интеллект как ресурс становления гражданской идентичности обучающихся психолого-педагогических классов

Аннотация. Актуальность исследования связи эмоционального интеллекта и гражданской идентичности обучающихся психолого-педагогических классов определяется требованиями федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования к формированию гражданской идентичности и развитию эмоционального интеллекта как взаимодополняющих личностных результатов обучения, однако их взаимосвязи в условиях допрофессиональной педагогической подготовки изучены недостаточно. Цель работы заключается в выявлении характера связи между интегральными и частными показателями эмоционального интеллекта и компонентами гражданской идентичности. В исследовании приняли участие 267 обучающихся 9–11 классов психолого-педагогической направленности (246 девушек и 21 юноша). Применены опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн» Д. В. Люсина, опросник «Индекс гражданской идентичности» В. В. Коврова и Г. С. Кожухарь. Использованы коэффициент альфа Кронбаха, корреляционный анализ Спирмена, критерий Краскела-Уоллиса с расчетом размера эффекта (ε^2) и множественная линейная регрессия. Установлено, что общий эмоциональный интеллект и его компоненты статистически значимо положительно связаны со всеми четырьмя компонентами гражданской идентичности ($r = 0,28–0,39$). В группах респондентов с разным уровнем общего эмоционального интеллекта обнаружены линейные различия по всем компонентам гражданской идентичности ($\varepsilon^2 = 0,09–0,15$). В моделях множественной регрессии единственным устойчивым самостоятельным предиктором всех компонентов гражданской идентичности выступила субшкала «управление чужими эмоциями» ($\beta = 0,20–0,28$). Полученные данные обосновывают необходимость целенаправленного развития межличностных компонентов эмоционального интеллекта в программах сопровождения психолого-педагогических классов как условия становления гражданской идентичности старшекласников, обучающихся в классах психолого-педагогической направленности.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; гражданская идентичность; психолого-педагогические классы; старшеклассники; личностные результаты обучения; гражданское воспитание; педагогическое образование

Введение

Развитие сети психолого-педагогических классов в системе общего образования Российской Федерации ставит в центр внимания исследователей вопрос о том, какие личностные характеристики обучающихся таких классов формируют психологическую готовность к будущей педагогической деятельности [1; 2]. Содержание обучения, педагогические пробы и практико-ориентированные форматы взаимодействия со школьниками младшего возраста в классах психолого-педагогической направленности ориентированы на ценностно-смысловое освоение педагогической профессии и формирование готовности к осознанному предпрофессиональному самоопределению [3]. Таким образом, достижение обучающимися личностных результатов в психолого-педагогических классах целесообразно рассматривать как отдельную значимую задачу психолого-педагогического сопровождения.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования относит к числу приоритетных личностных результатов обучения становление гражданской идентичности обучающихся и развитие эмоционального интеллекта как компонента универсальных регулятивных действий.¹ Для обучающихся психолого-педагогических классов оба ориентира выступают как профессионально значимые психологические характеристики будущего педагога. Педагог в современной образовательной системе рассматривается как ключевой агент гражданского воспитания, и в связи с этим обязан обладать не только сформированной гражданской идентичностью, но и эмоциональной компетентностью, обеспечивающей передачу гражданских ценностей и норм в ситуациях педагогического взаимодействия [3; 4].

Гражданская идентичность в современной отечественной психологии рассматривается как личностная структура, отражающая осознание индивидом своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства и проявляющаяся в когнитивном, эмоциональном, ценностно-смысловом и деятельностном компонентах [5–7]. Когнитивный компонент включает знания о государстве, его символах, правах и обязанностях граждан, эмоциональный — переживание патриотизма, гордости, уважения, принятия этнической принадлежности, ценностно-смысловой — присвоение базовых ценностей гражданственности; деятельностный — реализацию гражданской позиции в общественной и социальной деятельности.

Д. В. Люсин определяет эмоциональный интеллект как когнитивную способность к пониманию и управлению эмоциями (как собственными, так и эмоциями других людей). Компонентами эмоционального интеллекта являются межличностный (понимание и управление чужими эмоциями) и внутриличностный (понимание и управление своими эмоциями, а также контроль экспрессии) эмоциональный интеллект [8; 9]. В зарубежных источниках эмоциональный интеллект рассматривается как фактор школьного благополучия, академической вовлеченности, социальной адаптации и психологической устойчивости подростков [10; 11].

Вместе с тем, психологические механизмы, связывающие эмоциональный интеллект и становление гражданской идентичности, остаются изученными недостаточно. Данная связь представляется содержательно обоснованной по нескольким основаниям. В структуре гражданской идентичности выделяется эмоциональный компонент, объединяющий переживания патриотизма, гордости, сострадания и принятия других этнических групп.

¹ Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 (ред. от 11.12.2020).

Поскольку способность распознавать и осмысливать такого рода переживания связана с уровнем развития эмоционального интеллекта, он может рассматриваться как одно из психологических условий становления эмоционального компонента гражданской идентичности. Деятельностный компонент гражданской идентичности предполагает участие в групповых формах общественной активности, в которых решающую роль играет способность понимать эмоциональные сигналы других людей и координировать совместное действие. Кроме того, ценностно-смысловой компонент гражданской идентичности связан со способностью к эмоционально-смысловой переработке социального опыта, что также требует развитой эмоциональной осознанности [12; 13]. В современных исследованиях гражданской идентичности и социально-эмоциональных компетенций подростков отмечается роль межличностных составляющих эмоциональной сферы в становлении просоциальных установок, гражданской вовлеченности и активной общественной позиции [12–14].

Поскольку будущая педагогическая деятельность предполагает участие в гражданском воспитании подрастающего поколения, то значимым психологическим ресурсом ее осуществления становится способность педагога понимать эмоциональное состояние других людей, регулировать собственные эмоциональные реакции и оказывать положительное воздействие на эмоциональные состояния окружающих. Можно предположить, что среди компонентов эмоционального интеллекта у обучающихся психолого-педагогических классов значимую роль в становлении гражданской идентичности должен играть именно межличностный эмоциональный интеллект.

Цель настоящего исследования заключается в выявлении характера связи между компонентами эмоционального интеллекта и гражданской идентичности у обучающихся психолого-педагогических классов, а также в определении того, какие компоненты эмоционального интеллекта вносят самостоятельный вклад в их вариативность. Гипотеза исследования включает два положения: (1) общий эмоциональный интеллект и его компоненты положительно связаны со всеми четырьмя компонентами гражданской идентичности; (2) среди компонентов эмоционального интеллекта наибольший самостоятельный вклад в выраженность гражданской идентичности вносят субшкалы межличностного эмоционального интеллекта. Научная новизна исследования определяется эмпирическим описанием связи эмоционального интеллекта с компонентами гражданской идентичности у обучающихся психолого-педагогических классов с использованием регрессионного анализа, позволяющего выделить уникальный вклад его отдельных субшкал.

Материалы и методы

Исследование проведено в 2025–2026 учебном году в формате онлайн-тестирования в общеобразовательных организациях, реализующих программы психолого-педагогических классов. От законных представителей обучающихся были получены информированные согласия в письменной форме.

Эмпирическую выборку составили 267 обучающихся психолого-педагогической направленности в возрасте 14–17 лет, в том числе 246 девушек (92,1 %) и 21 юноша (7,9 %). По классу обучения выборка распределилась следующим образом: 26 обучающихся 9-х классов (9,7 %), 180 обучающихся 10-х классов (67,4 %) и 61 обучающийся 11-х классов (22,9 %). Преобладание девушек в выборке отражает общую особенность контингента психолого-педагогических классов и должно учитываться при интерпретации результатов: выраженный гендерный дисбаланс не позволяет проводить корректное сопоставление девушек и юношей по изучаемым показателям.

Для диагностики эмоционального интеллекта использовался опросник «ЭмИн» Д. В. Люсина, включающий интегральные показатели межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ), внутриличностного эмоционального интеллекта (ВЭИ), понимания эмоций (ПЭ), управления

эмоциями (УЭ) и общего эмоционального интеллекта (ОЭИ), а также субшкалы «понимание чужих эмоций» (МП), «управление чужими эмоциями» (МУ), «понимание своих эмоций» (ВП), «управление своими эмоциями» (ВУ), «контроль экспрессии» (ВЭ) [9].

Для диагностики гражданской идентичности применялся опросник «Индекс гражданской идентичности» В. В. Коврова и Г. С. Кожухарь, включающий 32 утверждения, объединенных в четыре компонента по 8 утверждений в каждом: когнитивный, эмоциональный, деятельностный и ценностный [6]. Ответы регистрировались по семибальной шкале от 1 («совсем не согласен») до 7 («полностью согласен»). По каждому из четырех компонентов рассчитывался суммарный показатель (диапазон значений 80–56), а также общий показатель гражданской идентичности (диапазон значений 32–224).

Статистическая обработка данных включала вычисление описательных статистик, оценку внутренней согласованности интегральных и компонентных шкал с использованием коэффициента альфа Кронбаха, частотный анализ распределения уровней общего эмоционального интеллекта в соответствии с нормативными интервалами опросника «ЭМИн», ранговый корреляционный анализ Спирмена, сравнение групп обучающихся с разным уровнем общего эмоционального интеллекта с помощью Н-критерия Краскела-Уоллиса с расчетом размера эффекта (ϵ^2), а также построение моделей множественной линейной регрессии. В качестве предикторов в регрессионных моделях выступали пять субшкал эмоционального интеллекта (МП, МУ, ВП, ВУ, ВЭ), в качестве зависимых переменных — общий показатель гражданской идентичности и каждый из четырех ее компонентов. Применение пяти субшкал в качестве предикторов обусловлено задачей выявления уникального вклада отдельных компонентов эмоционального интеллекта. Использовалась одновременная (принудительная) множественная линейная регрессия, поскольку задача исследования состояла в оценке уникального вклада каждой из пяти субшкал при одновременном контроле остальных предикторов. Контроль мультиколлинеарности осуществлялся с помощью фактора инфляции дисперсии (VIF): значения VIF для всех пяти предикторов находились в диапазоне 1,3–2,1 (толерантность $> 0,45$), что существенно ниже критического порога 10 и более консервативного порога 5, и указывает на отсутствие выраженной мультиколлинеарности. Корректность моделей проверялась анализом остатков: на графиках «остатки — предсказанные значения» систематических паттернов не обнаружено (гомоскедастичность), а квантильные (Q–Q) графики подтвердили приближенную нормальность распределения остатков. Выраженных отклонений, способных повлиять на устойчивость оценок, выявлено не было. Различия и связи признавались статистически значимыми при $p < 0,05$. Расчеты выполнялись в программе Jamovi.

Результаты

Описательные статистики и показатели внутренней согласованности шкал представлены в таблице 1. Коэффициент альфа Кронбаха для общего показателя гражданской идентичности составил 0,954, для четырех ее компонентов: от 0,863 (когнитивный) до 0,905 (ценностный), что соответствует высокой надежности измерения. Для общего эмоционального интеллекта коэффициент альфа Кронбаха составил 0,766, что соответствует приемлемому уровню согласованности шкалы.

Средние значения по компонентам гражданской идентичности по выборке находятся в верхней части возможного диапазона, что свидетельствует об относительно высокой выраженности всех компонентов гражданской идентичности у обучающихся психолого-педагогических классов. Наибольшее среднее значение зафиксировано по эмоциональному компоненту ($M = 45,34$), наименьшее — по ценностному ($M = 41,36$). Профиль распределения значений согласуется с возрастной нормой и соответствует данным об особенностях гражданской идентичности подростков в современной образовательной среде [5; 7].

Таблица 1

**Описательные статистики и показатели надежности шкал
эмоционального интеллекта и гражданской идентичности (N = 267)**

Шкала	M	SD	Me	Min–Max	α
ОЭИ	78,13	10,74	78	46–113	0,766
МЭИ	38,27	5,05	38	24–53	—
ВЭИ	39,87	7,19	39	18–62	—
МП	22,86	3,67	23	11–32	—
МУ	15,41	2,55	15	7–24	—
Общая гражданская идентичность	172,65	31,97	175	80–224	0,954
Когнитивный компонент	43,94	8,09	45	19–56	0,863
Эмоциональный компонент	45,34	8,33	47	8–56	0,870
Деятельностный компонент	42,01	9,26	43	18–56	0,871
Ценностный компонент	41,36	10,76	42	8–56	0,905

ОЭИ — общий эмоциональный интеллект; МЭИ — межличностный эмоциональный интеллект; ВЭИ — внутриличностный эмоциональный интеллект; МП — понимание чужих эмоций; МУ — управление чужими эмоциями; М — среднее значение; SD — стандартное отклонение; Me — медиана; α — коэффициент альфа Кронбаха. Проверка означает, что для интегральных компонентов опросника «ЭмИн» расчет коэффициента альфа Кронбаха не проводился. Разработано автором

Согласно нормативным интервалам опросника «ЭмИн», 150 обучающихся (56,2 %) попали в группу с низким уровнем общего эмоционального интеллекта, 89 (33,3 %) — со средним и 28 (10,5 %) — с высоким. Значительная доля обучающихся с низкими значениями общего эмоционального интеллекта предполагает существенные возможности для его развития в системе психолого-педагогического сопровождения.

Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 2. Все интегральные и частные показатели эмоционального интеллекта обнаружили статистически значимые положительные связи с общим показателем гражданской идентичности и со всеми ее компонентами. Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена находятся в диапазоне $r = 0,14–0,39$, что соответствует слабому уровню связи.

Наиболее тесные связи с общим показателем гражданской идентичности выявлены для компонентов «управление эмоциями» (УЭ; $r = 0,386$) и «управление чужими эмоциями» (МУ; $r = 0,383$). Понимание чужих эмоций (МП), напротив, имеет сравнительно слабые связи с общим показателем гражданской идентичности ($r = 0,14–0,20$).

Полученные данные указывают на то, что гражданская идентичность более тесно сопряжена с теми компонентами эмоционального интеллекта, которые отвечают за активную регуляцию эмоций, а не с компонентами их идентификации.

Таблица 2

**Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена шкал
эмоционального интеллекта и компонентов гражданской идентичности (N = 267)**

Компонент ГИ	ОЭИ	МЭИ	ВЭИ	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ
Общая ГИ	0,374***	0,370***	0,326***	0,184**	0,383***	0,255***	0,246***	0,306***
Когнитивный	0,357***	0,315***	0,333***	0,169**	0,327***	0,251***	0,263***	0,307***
Эмоциональный	0,328***	0,334***	0,280***	0,181**	0,336***	0,211***	0,224***	0,252***
Деятельностный	0,321***	0,334***	0,263***	0,196**	0,322***	0,191**	0,216***	0,256***
Ценностный	0,334***	0,349***	0,288***	0,137*	0,378***	0,233***	0,173**	0,291***

ГИ — гражданская идентичность; ОЭИ — общий эмоциональный интеллект; МЭИ — межличностный эмоциональный интеллект; ВЭИ — внутриличностный эмоциональный интеллект; МП — понимание чужих эмоций; МУ — управление чужими эмоциями; ВП — понимание своих эмоций; ВУ — управление своими эмоциями; ВЭ — контроль экспрессии. * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$. Разработано автором

Сопоставление групп обучающихся с разным уровнем общего эмоционального интеллекта (низкий: $n = 150$; средний: $n = 89$; высокий: $n = 28$) по компонентам гражданской идентичности с помощью Н-критерия Краскела-Уоллиса показало статистически значимые различия по всем четырем компонентам и по интегральному показателю (табл. 3). Размеры эффекта ε^2 находятся в диапазоне от 0,091 (деятельностный компонент) до 0,147 (общий показатель гражданской идентичности), что соответствует средней величине эффекта. По мере возрастания общего эмоционального интеллекта последовательно возрастают значения всех компонентов гражданской идентичности. По общему показателю гражданской идентичности различие между крайними группами составило 39 баллов: в группе с низким эмоциональным интеллектом среднее значение $M = 164,03$ балла, в группе с высоким эмоциональным интеллектом среднее значение $M = 203,04$ балла. Стандартное отклонение по выборке для общего показателя гражданской идентичности равно 31,97 балла, поэтому различие между крайними группами превышает одно стандартное отклонение и относится к содержательно значимым.

Таблица 3

**Компоненты гражданской идентичности у обучающихся
с разным уровнем общего эмоционального интеллекта ($M \pm SD$)**

Компонент ГИ	Низкий ЭИ ($n = 150$)	Средний ЭИ ($n = 89$)	Высокий ЭИ ($n = 28$)	N	p	ε^2
Общая ГИ	164,03 $\pm$ 30,85	177,63 $\pm$ 29,77	203,04 $\pm$ 21,78	40,73	< 0,001	0,147
Когнитивный	41,65 $\pm$ 8,11	45,64 $\pm$ 6,84	50,75 $\pm$ 6,47	36,94	< 0,001	0,132
Эмоциональный	43,64 $\pm$ 8,04	46,19 $\pm$ 8,61	51,71 $\pm$ 5,05	29,82	< 0,001	0,105
Деятельностный	40,17 $\pm$ 8,93	42,82 $\pm$ 9,08	49,36 $\pm$ 7,72	25,90	< 0,001	0,091
Ценностный	38,57 $\pm$ 10,64	42,98 $\pm$ 9,92	51,21 $\pm$ 6,47	40,07	< 0,001	0,144

ГИ — гражданская идентичность; N — статистика критерия Краскела-Уоллиса; ε^2 — размер эффекта epsilon squared. Разработано автором

Для оценки уникального вклада отдельных субшкал эмоционального интеллекта в выраженность гражданской идентичности построены модели множественной линейной регрессии, в которых в качестве предикторов выступили пять субшкал опросника «ЭМИн» (МП, МУ, ВП, ВУ, ВЭ), а в качестве зависимых переменных — общий показатель гражданской идентичности и каждый из ее компонентов (табл. 4).

Таблица 4

**Множественная линейная регрессия: субшкалы эмоционального интеллекта как
предикторы компонентов гражданской идентичности ($N = 267$, β -коэффициенты)**

Предиктор	Общая ГИ	Когн.	Эмоц.	Деят.	Ценн.
МП	0,053	0,043	0,029	0,109	0,008
МУ	0,242***	0,138	0,200**	0,214**	0,278***
ВП	0,050	0,061	0,062	-0,006	0,060
ВУ	0,067	0,108	0,086	0,071	-0,010
ВЭ	0,130	0,185*	0,062	0,110	0,104
R ²	0,171	0,159	0,111	0,136	0,143
F(5, 261)	10,74***	9,84***	6,52***	8,18***	8,74***

ГИ — гражданская идентичность; МП — понимание чужих эмоций; МУ — управление чужими эмоциями; ВП — понимание своих эмоций; ВУ — управление своими эмоциями; ВЭ — контроль экспрессии; β — стандартизованный коэффициент регрессии. * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$. Разработано автором

Совокупность пяти субшкал эмоционального интеллекта объясняет от 11,1 % дисперсии (эмоциональный компонент гражданской идентичности) до 17,1 % дисперсии (общий показатель гражданской идентичности), все модели статистически значимы ($p < 0,001$). Диагностика регрессионных моделей подтвердила соблюдение основных допущений: значения VIF не превышали 2,1, распределение остатков было близко к нормальному, признаков гетероскедастичности не выявлено.

Важным результатом является то, что среди пяти субшкал эмоционального интеллекта единственным устойчивым самостоятельным предиктором, статистически значимым во всех пяти моделях, выступила субшкала управления чужими эмоциями (МУ): ее стандартизованные коэффициенты β находятся в диапазоне 0,200–0,278. Остальные субшкалы не вносят устойчивого самостоятельного вклада, отдельные значимые эффекты для контроля экспрессии (ВЭ) обнаружены только в модели для когнитивного компонента.

Полученные результаты в целом согласуются с гипотезой исследования. Все интегральные и большинство частных показателей эмоционального интеллекта статистически значимо положительно связаны со всеми компонентами гражданской идентичности; обучающиеся с более высоким общим эмоциональным интеллектом обнаруживают более выраженные показатели гражданской идентичности по всем ее четырем компонентам; в моделях множественной регрессии устойчивым самостоятельным предиктором выступает межличностный компонент эмоционального интеллекта (субшкала управления чужими эмоциями).

Обсуждение

Полученные данные уточняют представление о связи эмоционального интеллекта и гражданской идентичности у обучающихся психолого-педагогических классов и позволяют сформулировать несколько содержательных положений. Прежде всего, эмоциональный интеллект обнаружил устойчивую положительную связь со всеми четырьмя компонентами гражданской идентичности, что соответствует современным представлениям о роли эмоциональной компетентности в становлении просоциальных установок, готовности к участию в совместной общественной деятельности и принятии ценностей сообщества [12–14]. Тем не менее, сила выявленных связей ($\rho = 0,28–0,39$) ограничивает возможные интерпретации: эмоциональный интеллект следует рассматривать как один из нескольких личностных ресурсов гражданской идентичности, а не как ее основной детерминант. Подобный результат закономерен, поскольку становление гражданской идентичности зависит от многих факторов и происходит в результате совместного влияния семьи, школы и более широкой социокультурной среды [7; 15; 16].

Наиболее интересным результатом исследования является устойчивая роль субшкалы управления чужими эмоциями как единственного значимого самостоятельного предиктора всех четырех компонентов гражданской идентичности. Гражданская идентичность предполагает активную позицию по отношению к другим людям (способность вовлекать их в совместное действие, поддерживать эмоциональное состояние группы и т. п.), то есть реализуется преимущественно во взаимодействии с другими, а не в самовосприятии. Способность управлять эмоциями других людей непосредственно обеспечивает влияние на эмоциональные состояния окружающих, и именно в этом качестве он выступает значимым психологическим условием гражданского участия. Понимание собственных эмоций и управление ими, напротив, при контроле других субшкал теряют самостоятельный вклад в гражданскую идентичность, по-видимому, в связи с тем, что эти процессы ориентированы на внутренний мир личности и в меньшей степени проявляются в реальных социальных взаимодействиях, через которые осуществляется выражение гражданской позиции.

Такая интерпретация согласуется с теоретическими представлениями о социально-эмоциональных компетенциях как медиаторах гражданского и просоциального поведения подростков [12–14]. Наиболее значимыми психологическими условиями активного гражданского участия выступают межличностные компоненты эмоционального интеллекта, связанные с распознаванием эмоциональных состояний других людей, оказанием эмоциональной поддержки и регуляцией группового взаимодействия. Результаты настоящего исследования, проведенного

на выборке обучающихся психолого-педагогических классов, эмпирически подтверждают данные теоретические положения и одновременно конкретизируют их: среди межличностных компонентов эмоционального интеллекта именно активный компонент, связанный с управлением эмоциями в межличностном взаимодействии, в отличие от преимущественно рецептивного компонента понимания эмоций, вносит самостоятельный вклад в выраженность гражданской идентичности.

Заслуживающим внимания дополнительным результатом исследования является относительно линейная закономерность возрастания всех компонентов гражданской идентичности по мере роста общего эмоционального интеллекта. Различие по общему показателю гражданской идентичности между группами с низким и высоким эмоциональным интеллектом составило 39 баллов, что соответствует более чем одному стандартному отклонению по выборке. Таким образом, обучающиеся с развитой эмоциональной компетентностью существенно отличаются по выраженности гражданской идентичности от своих сверстников с менее развитым эмоциональным интеллектом.

Данные, полученные в настоящем исследовании, имеют прикладное значение для проектирования содержания психолого-педагогического сопровождения обучающихся. Если становление гражданской идентичности рассматривается в качестве одного из приоритетных личностных результатов обучения, то традиционное обращение к когнитивному компоненту обучения, повышению уровня информированности о государственных институтах и ценностно-патриотическим формам работы оказывается необходимым, но недостаточным условием его достижения. Полученные результаты обосновывают целесообразность включения в программы психолого-педагогического сопровождения модулей, направленных на развитие межличностных компонентов эмоционального интеллекта. В контексте подготовки будущего педагога такая работа особенно важна, так как профессиональная деятельность учителя предполагает участие в формировании гражданской идентичности обучающихся, значимым ресурсом которого выступает эмоциональный компонент межличностного взаимодействия.

Полученные результаты позволяют перейти от констатации значимости эмоционального интеллекта в становлении гражданской идентичности обучающихся к конкретным формам психолого-педагогического сопровождения. Поскольку устойчивым предиктором всех компонентов гражданской идентичности выступила субшкала управления чужими эмоциями, приоритетной мишенью развивающей работы становится способность влиять на эмоциональные состояния других людей и управлять эмоциональным климатом в группе. В связи с этим целесообразно ввести в программу психолого-педагогического сопровождения обучающихся тренинговый модуль для обучающихся 10–11 классов (15–17 лет). В состав модуля рекомендуется включить упражнения на оказание эмоциональной поддержки собеседнику, техники «эмоционального отражения» и активного слушания, приемы снятия тревоги и напряжения у партнера по общению, а также задания на управление эмоциональным климатом малой группы и базовые навыки фасилитации.

Развитие межличностного эмоционального интеллекта следует встраивать в практико-ориентированные форматы. Педагогические пробы с младшими школьниками целесообразно использовать как площадку для отработки управления чужими эмоциями, например, старшеклассник готовит и проводит занятие, в ходе которого поддерживает и вовлекает детей, снижает их тревожность и удерживает эмоциональный тонус группы, с последующей супервизией и групповой рефлексией проведенной пробы. Дополнением такой работы могут служить ролевые и деловые игры, моделирующие типичные ситуации педагогического взаимодействия (разрешение конфликта между учениками, поддержка ребенка в ситуации неуспеха, регуляция эмоционального состояния класса), а также проектная, наставническая и

волонтерская деятельность и участие в школьном самоуправлении, где управление эмоциями группы реализуется в реальном гражданском действии и связывается с деятельностным компонентом гражданской идентичности.

При проектировании содержания могут быть использованы адаптированные для старшего подросткового возраста элементы программ социально-эмоционального обучения, в том числе методики развития эмоционального словаря и регуляции эмоций (например, подход RULER), а также рефлексивные дневники эмоциональных состояний. Развивающую работу рекомендуется разворачивать поэтапно: в 9–10 классах — с акцентом на распознавании и вербализации эмоций и на групповых тренинговых форматах, в 11 классе следует вводить практико-ориентированные пробы.

Ограничения исследования

Полученные результаты следует интерпретировать с учетом ряда ограничений. Кросс-секционный дизайн исследования не позволяет делать причинно-следственные выводы о направлении связи между эмоциональным интеллектом и гражданской идентичностью. Не исключено, что выявленная положительная связь является результатом обратного влияния (становления гражданской идентичности как фактора, способствующего развитию социальных компонентов эмоционального интеллекта) либо опосредуется иными переменными (особенности семейного воспитания, школьной среды, индивидуальные характеристики эмоционального развития). Используемые методики основаны на самоотчете, что повышает риск общеметодической дисперсии и социально желательных ответов, в особенности при диагностике гражданской идентичности. В дальнейших исследованиях необходимо расширить методический инструментарий за счет учета поведенческих индикаторов гражданской активности (участие в общественных и волонтерских инициативах, школьное самоуправление, проектная деятельность) и проведения лонгитюдного исследования для оценки траекторий развития эмоционального интеллекта и гражданской идентичности в течение всего периода обучения в психолого-педагогическом классе. Существенным ограничением выборки является выраженный гендерный дисбаланс (92,1 % девушек), отражающий реальный состав контингента обучающихся психолого-педагогических классов. Полученные результаты характеризуют преимущественно девушек и не могут быть напрямую распространены на группу юношей. Возможная гендерная специфика связей эмоционального интеллекта и гражданской идентичности, в частности, вероятные различия в роли управления чужими эмоциями у юношей, для которых по литературным данным более характерны иные модели эмоциональной регуляции и социального поведения, в настоящем исследовании не проверялась и должна учитываться при интерпретации. Для проверки устойчивости выявленных связей необходимы исследования на выборке, сбалансированной по полу. Кроме того, содержательную новизну результатов может усилить сравнение обучающихся психолого-педагогических классов с обучающимися классов иных профилей, что позволит установить, является ли выявленная роль межличностного эмоционального интеллекта специфичной для обучающихся, ориентированных на человекоцентрированные профессии, или носит более общий характер.

Заключение

Проведенное эмпирическое исследование выявило статистически значимую положительную связь между эмоциональным интеллектом и всеми четырьмя компонентами гражданской идентичности у обучающихся психолого-педагогических классов. Установлено, что обучающиеся с более высоким общим эмоциональным интеллектом обнаруживают существенно более выраженные показатели гражданской идентичности. Основной результат исследования заключается в том,

что среди пяти субшкал эмоционального интеллекта единственным устойчивым самостоятельным предиктором всех компонентов гражданской идентичности является субшкала «управление чужими эмоциями». Полученный результат позволяет уточнить место эмоционального интеллекта в системе личностных ресурсов гражданской идентичности и говорить о том, что развитие гражданской идентичности обучающихся психолого-педагогических классов целесообразно обеспечивать не только содержательными и ценностно-патриотическими, но и социально-эмоциональными методами, ориентированными на развитие способности к управлению эмоциональным взаимодействием с другими людьми. Полученные данные могут быть использованы при проектировании программ психолого-педагогического сопровождения обучающихся психолого-педагогических классов и при разработке содержания подготовки будущих педагогов в рамках непрерывного педагогического образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брель, Е. Ю. Концептуально-технологическое обновление практики психолого-педагогических классов / Е. Ю. Брель, Л. Г. Смышляева // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. — 2022. — Т. 20, № 3. — С. 95-110. — DOI 10.51314/2073-2635-2022-3-95-110.
2. Брель, Е. Ю. Психолого-педагогические классы и Педагогическая интернатура как механизмы реализации школьно-университетского партнерства / Е. Ю. Брель, С. А. Минюрова, Н. С. Белоусова // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. — 2023. — Т. 21, № 2. — С. 55-72. — DOI 10.55959/MSU2073-2635-2023-21-2-55-72.
3. Дубровина, И. В. Профессиональное самоопределение в контексте непрерывного образования / И. В. Дубровина // Вестник практической психологии образования. — 2024. — Т. 21, № 2. — С. 9–16. — DOI: 10.17759/bppe.2024210201.
4. Игнатьева, Е. Ю. Психолого-педагогические классы: факты, проблемы, потенциал (Петербургский опыт) / Е. Ю. Игнатьева, О. Н. Шилова, Н. Н. Кузина // Непрерывное образование: XXI век. 2024. № 1(45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-klassy-fakty-problemy-potentsial-peterburgskiy-opyt> (дата обращения: 12.04.2026).
5. Асмолов, А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А. Г. Асмолов // Вопросы образования. — 2008. — № 1. — С. 65–87. — EDN JWSZWN.
6. Гуриева, С. Д. Связь идентичности и просоциального поведения у современной российской молодежи / С. Д. Гуриева, Т. Е. Ляпина, Е. А. Юмкина [и др.] // Социальная психология и общество. — 2026. — Т. 17, № 1. — С. 112–131. — DOI 10.17759/sps.2026170107.
7. Кожухарь, Г. С. Исследование рисков формирования российской идентичности у школьников Республики Крым / Г. С. Кожухарь, В. В. Ковров // Интернет-журнал «Мир науки». — 2016. — Т. 4, № 3. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/36PSMN316.pdf> (дата обращения: 14.04.2026).
8. Mayer, J.D. The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates / J.D. Mayer, D.R. Caruso, P. Salovey // Emotion Review. — 2016. — Vol. 8, P. 1–11. — DOI: 10.1177/1754073916639667.
9. Люсин, Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн / Д.В. Люсин // Психологическая диагностика. — 2006. — № 4. — С. 3–22. — EDN VZMIFN.

10. Quílez-Robres, A. Emotional intelligence and academic performance: A systematic review and meta-analysis / A. Quílez-Robres, P. Usán, R. Lozano-Blasco, C. Salavera // *Thinking Skills and Creativity*. — 2023. — Vol. 49. — Art. 101355. — DOI: 10.1016/j.tsc.2023.101355.
11. Mavroveli, S. Trait emotional intelligence influences on academic achievement and school behaviour / S. Mavroveli, M.J. Sánchez-Ruiz // *British Journal of Educational Psychology*. — 2011. — Vol. 81, Iss. 1. — P. 112–134. — DOI: 10.1348/2044-8279.002009.
12. Metzger, A. The Intersection of Emotional and Sociocognitive Competencies with Civic Engagement in Middle Childhood and Adolescence / A. Metzger, L.M. Alvis, B. Oosterhoff [et al.] // *Journal of Youth and Adolescence*. — 2018. — Vol. 47. — P. 1663–1683. — DOI: 10.1007/s10964-018-0842-5.
13. Silke, C. Empathy, Social Responsibility, and Civic Behavior Among Irish Adolescents: A Socio-Contextual Approach / C. Silke, B. Brady, C. Boylan, P. Dolan // *Journal of Early Adolescence*. — 2020. — Vol. 41, Iss. 1. — Art. 027243162097765. — DOI: 10.1177/0272431620977658.
14. Brackett, M.A. Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum / M.A. Brackett, S.E. Rivers, M.R. Reyes, P. Salovey // *Learning and Individual Differences*. — 2012. — Vol. 22, Iss. 2. — P. 218–224. — DOI: 10.1016/j.lindif.2010.10.002.
15. Шакурова, М. В. Особенности педагогической диагностики гражданской идентичности личности и процесса ее формирования / М. В. Шакурова // *Сибирский педагогический журнал*. — 2025. — № 4. — С. 32–41. — DOI 10.15293/1813-4718.2504.03.
16. Wray-Lake, L. Developmental change in social responsibility during adolescence: An ecological perspective / L. Wray-Lake, A.K. Syvertsen, C.A. Flanagan // *Developmental Psychology*. — 2016. — Vol. 52, Iss. 1. — P. 130–142. — DOI: 10.1037/dev0000067.

Gani Svetlana Vyacheslavovna

Russian Academy of Education, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1689-7548>

RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=535884

Emotional intelligence as a resource for the development of civic identity in students of psycho-pedagogical classes

Abstract. The relevance of studying the relationship between emotional intelligence and civic identity in students of psychological-pedagogical classes is determined by the requirements of the Federal State Educational Standard of secondary general education for the formation of civic identity and the development of emotional intelligence as complementary personal learning outcomes. However, their interrelations in the context of pre-professional pedagogical training remain insufficiently studied. The aim of the study is to identify the nature of the relationship between integral and specific indicators of emotional intelligence and the components of civic identity. The study involved 267 students in grades 9–11 enrolled in psychological-pedagogical classes (246 girls and 21 boys). The EmIn Emotional Intelligence Questionnaire by D.V. Lusin and the Civic Identity Index questionnaire by V.V. Kovrov and G.S. Kozhukhar were used. Cronbach's alpha coefficient, Spearman's correlation analysis, the Kruskal — Wallis test with effect size calculation (ε^2), and multiple linear regression were applied. It was found that overall emotional intelligence and its components were statistically significantly and positively associated with all four components of civic identity ($p = 0,28–0,39$). Linear differences across all components of civic identity were identified among groups of respondents with different levels of overall emotional intelligence ($\varepsilon^2 = 0,09–0,15$). In the multiple regression models, the subscale «management of others' emotions» was the only stable independent predictor of all components of civic identity ($\beta = 0,20–0,28$). The findings substantiate the need for the targeted development of the interpersonal components of emotional intelligence in support programs for psychological-pedagogical classes as a condition for the formation of civic identity in high school students enrolled in psychological-pedagogical classes.

Keywords: emotional intelligence; civic identity; students of psycho-pedagogical classes; management of others' emotions; high school students; personal learning outcomes; civic education; pedagogical education