



ДОНСКОЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ТЕХНИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ

ТОМ 5 № 4

2022

# **ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА**

**ПСИХОЛОГИЯ**

**ПЕДАГОГИКА**

**ДЕФЕКТОЛОГИЯ**

12+

[INOV-PPD.RU](http://INOV-PPD.RU)

---

Инновационная наука: Психология. Педагогика. Дефектология

Учредитель – ФГБОУ ВО "Донской государственный технический университет"

Главный редактор – д. пс. н. Абакумова И. В. (ДГТУ, Россия)

Заместитель главного редактора – д. биол. н. Ермаков П. Н. (ЮФУ, Россия)

---

**Редакционный совет**

**Алла Константиновна Белоусова**, доктор психологических наук, профессор (Россия)

**Валерий Павлович Белянин**, доктор филологических наук, профессор (Канада)

**Ася Суменовна Берберян**, доктор психологических наук, профессор (Армения)

**Марина Блувштейн**, доктор философских наук, профессор (США)

**Евгений Федорович Бороховский**, доктор психологических наук, доцент (Канада)

**Владимир Пантелеймонович Борисенков**, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

**Ольга Владимировна Гукаленко**, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

**Юрий Петрович Зинченко**, доктор психологических наук, профессор (Россия)

**Лазарь Стошич**, доктор технических наук, профессор (Сербия)

**Лаура Цраевна Кагермазова**, доктор психологических наук, доцент (Россия)

**Анатолий Викторович Карпов**, доктор психологических наук, профессор (Россия)

**Ирина Александровна Кибальченко**, доктор психологических наук, профессор (Россия)

**Лариса Михайловна Кобрин**, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

**Анжелика Ильинична Лучинкина**, доктор психологических наук, профессор (Россия)

**Татьяна Викторовна Лисовская**, доктор педагогических наук, профессор (Белоруссия)

**Наталья Александровна Лызь**, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

**Евгений Ефимович Несмеянов**, доктор философских наук, профессор (Россия)

**Ольга Савельевна Мавропуло**, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

**Елена Александровна Макарова**, доктор психологических наук, профессор (Россия)

**Елена Валерьевна Муругова**, доктор филологических наук, профессор (Россия)

**Вера Александровна Лабунская**, доктор психологических наук, профессор (Россия)

**Влада Игоревна Пищик**, доктор психологических наук, профессор (Россия)

**Марина Леонидовна Скуратовская**, доктор педагогических наук, доцент (Россия)

**Ольга Дмитриевна Федотова**, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

**Лариса Александровна Цветкова**, доктор психологических наук, доцент (Россия)

**Любовь Яковлевна Хоронько**, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

**Татьяна Николаевна Щербакова**, доктор психологических наук, профессор (Россия)

**Редакционная коллегия**

**Валентина Владимировна Абраухова**, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

**Виталий Вадимович Бабенко**, доктор биологических наук, профессор (Россия)

**Зинаида Игоревна Березина**, доктор психологических наук (Россия)

**Вера Александровна Лабунская**, доктор психологических наук, профессор (Россия)

**Елена Викторовна Воробьева**, доктор психологических наук, профессор (Россия)

**Татьяна Ивановна Власова**, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

**Максим Николаевич Дмитриев**, кандидат медицинских наук, доцент (Россия)

**Александр Викторович Дятлов**, доктор социологических наук, профессор (Россия)

**Надежда Федоровна Ефремова**, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

---

Выпускающий редактор – Евгений Александрович Проненко

Ответственные секретари –

Дарья Игоревна Попова, Маргарита Евгеньевна Беликова

---

**Адрес редакции:**

344000, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1, корпус 8, ауд. 8-307, [editor@inov-ppd.ru](mailto:editor@inov-ppd.ru)

**Адрес учредителя и издателя:**

Донской государственный технический университет, 344000, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1

## Миссия, цель и задачи журнала Инновационная наука: Психология. Педагогика. Дефектология

Инновационная наука: Психология. Педагогика. Дефектология – научное издание, основанное Донским государственным техническим университетом.

Индексируется в базе РИНЦ.

Редакция журнала видит свою миссию в освещении новых исследований в сфере психологии, педагогики, дефектологии, систематизации информации и популяризации знаний.

Целью журнала является содействие повышению качества научных исследований в области психологии, психолингвистики, педагогики, дефектологии и публикация качественных научных трудов.

Приоритетные задачи состоят в содействии широкому распространению психологического знания, выявлении основных тенденций и новаций в развитии науки. Одной из главных своих задач журнал видит поддержку молодых авторов, они имеют возможность опубликовать, в случае успешного прохождения рецензирования, свои статьи высокого качества.

В журнале публикуются оригинальные статьи в области психологии, педагогики, дефектологии; журнал публикует теоретические, методологические статьи, а также результаты прикладных и экспериментальных исследований.

Журнал «Инновационная наука: Психология. Педагогика. Дефектология» издаётся на русском языке, при этом во всех статьях метаданные переведены на английский язык (аннотация, ключевые слова, список литературы).

**Плата за публикацию статей не взимается.**

**Журнал издаётся 6 раз в год.**

Материалы журнала доступны по лицензии Creative Commons «Attribution» 4.0 Всемирная.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор),

номер свидетельства  
ЭЛ № ФС 77 – 71604 от 13.11.2017 г.



## Содержание

### ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

**Наталья Г. Гордынская**

Влияние медиа-контента на эмоциональное состояние студентов  
в условиях информационной реальности.....6

**Ирина В. Абакумова, Тамара З. Аверкиева, Диана З. Кинцурашвили**

Современные направления исследования эмоционального интеллекта.....14

**Светлана А. Лясковская**

Идентичность как важный аспект личности.....25

### КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

**Оксана В. Гнеушева, Татьяна Н. Щербакова**

Влияние сказкотерапии на адаптацию младших школьников.....33

### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

**Анастасия И. Скорнякова**

Актуальные проблемы социально-педагогической деятельности в контексте работы  
с девиантными подростками.....52

## Contents

### GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

**Natalia G. Gordynskaya**

The influence of media content on the emotional state of students in the conditions of information reality.....6

**Irina V. Abakumova, Tamara Z. Averkieva, Diana Z. Kintsurashvili**

Modern trends in the study of emotional intelligence.....14

**Svetlana A. Lyaskovskaya**

Identity as a significant personality aspect.....25

### CORRECTIONAL PSYCHOLOGY

**Oksana V. Gneusheva, Tatiana N. Shcherbakova**

The influence of fairy tale therapy on the adaptation of younger schoolchildren.....33

### THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION

**Anastasia I. Skornyakova**

Topical problems of socio-pedagogical activity in the context of work with deviant adolescents.....52

Гордынская Н.Г.

Влияние медиа-контента на эмоциональное состояние студентов...

**ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА: ПСИХОЛОГИЯ. ПЕДАГОГИКА. ДЕФЕКТОЛОГИЯ**, 2022, Т. 5, № 4, 6–13

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

---

**Научная статья**

**УДК** 159.9.072.43

<https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-6-13>

## **Влияние медиа-контента на эмоциональное состояние студентов в условиях информационной реальности**

**Наталья Г. Гордынская**

Донской государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

[ngg13@yandex.ru](mailto:ngg13@yandex.ru)

### **Аннотация**

Во **Введении** представлены теоретические обоснования и практическое исследование реакции студентов на большой поток медиа-контента различной достоверности и значимости, связанный с нынешними событиями в обществе. В разделе **"Методы"** представлена разработанная анкета. Анонимный опрос включал два блока: субъективные и рефлексивные оценки. В исследовании приняли участие 142 студента первого года обучения в университете. Новизна исследования заключается в анализе эмоционального отклика студентов на происходящее в информационном пространстве, как новой области социальной реальности, формирующей отношение молодого поколения к действительности. В разделе **"Результаты"**, изложены данные исследования, целью которого выступает изучение степени воздействия медиа на эмоциональное состояние студентов. В разделе **"Обсуждение результатов"** представлены выводы об особенностях информационного воздействия на студентов в условиях современной социокультурной и политической ситуации. Выявлено наличие тревоги за будущее, интерес к происходящему, потребность в эмоциональной поддержке и получении достоверной информации. В разделе **"Заключение"** отражены направления дальнейшего исследования рассматриваемой проблематики. Представлены потенциальные возможности использования медиа с целью профилактики негативного воздействия информационного контента. Сделаны выводы о необходимости разъяснительной работы и повышении медиа грамотности в студенческой среде. Намечены цели для дальнейшего, более углубленного исследования и анализа отношения студентов к медиа-контенту, на расширенной выборке респондентов. Планируется провести подобный опрос студентов заочного отделения. Предполагается, что работающие студенты менее инфантильны в оценке происходящего в информационной среде и их ответы будут менее полярны.

### **Ключевые слова**

медиа-контент, информационная реальность, манипуляция, медиаграмотность, эмоциональное состояние, студенты

Gordynskaya

The influence of media content on the emotional state of students in the conditions of information reality

**INNOVATIVE SCIENCE: PSYCHOLOGY, PEDAGOGY, DEFECTOLOGY**, 2022, Vol. 5, № 4, 6–13

GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

---

### Для цитирования

Гордынская, Н. Г. (2022). Влияние медиа-контента на эмоциональное состояние студентов в условиях информационной реальности. *Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология*, 5(4), 6–13. <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-6-13>

### Research article

UDC 159.9.072.43

<https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-6-13>

## The influence of media content on the emotional state of students in the conditions of information reality

**Natalia G. Gordynskaya**

Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation

[ngg13@yandex.ru](mailto:ngg13@yandex.ru)

### Abstract

The **Introduction** presents theoretical justifications and practical studies of students' reactions to a large flow of media content of varying reliability and significance related to current events in society. The "**Methods**" section demonstrates a specially designed questionnaire. The anonymous survey consists of two parts: subjective and reflexive assessments. 142 first-year university students took a part in the study. The novelty of the study lies in the analysis of the students' emotional reactions to what is happening in the infosphere as a new area of social reality that forms the attitude of the younger generation to reality. The "**Results**" section presents the data of the study, the purpose of which is to study the degree of influence of the media on the emotional state of students. The "**Discussion of results**" section presents conclusions about the features of information impact on students in the current socio-cultural and political situation. The presence of anxiety for the future, interest in what is happening, the need for emotional support and obtaining reliable information were revealed. The "**Conclusion**" section reflects the directions of further research on the issues under consideration. Conclusions are drawn about the need for explanatory work and improving media literacy among students. The goals are outlined for further, more in-depth research and analysis of students' attitudes to media content on an expanded sample of respondents.

### Keywords

media content, information reality, manipulation, media literacy, emotional state, students

### For citation

Gordynskaya, N. G. (2022). The influence of media content on the emotional state of students in the conditions of information reality. *Innovative Science: psychology, pedagogy, defectology*, 5(4), 6–13. <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-6-13>

## **Введение**

Мы живем в стремительно меняющейся информационной реальности. Меняются источники и способы получения информации. Вопрос влияния медиа-контента на эмоциональное состояние людей – это достаточно новая проблема, как принято говорить, это новые вызовы, перед которыми мы стоим.

В отечественной, профессиональной литературе вопрос медиаграмотности и нивелирования эмоционального отклика на негативный и, в особенности фэйк-контент, освещен слабо. Лишь несколько лет назад ряд исследователей начали обращать внимание на распространение такого явления, как вирусные рассылки, треш-стримы, которые очень популярны в молодежной среде.

В западной науке вопросом манипуляцией массовым сознанием и методиками ведения информационных войн занялись в 30-е годы прошлого века. Так, Оксфордский словарь определяет манипуляцию как «акт влияния на людей или управления ими или вещами с ловкостью», то есть как скрытое управление или обработку. Английский писатель С. Батлер утверждал: «Общественность покупает свои мнения так же, как покупают молоко, потому что это дешевле, чем держать собственную корову. Только тут молоко состоит в основном из воды» (Кара-Мурза, 2022, С. 10). Американский журналист Г. Люс (1972) (основатель журналов «Тайм», «Лайф» и многих других) в своем обращении к сотрудникам журнала «Тайм» заявил: «Мнимая журналистская объективность, то есть утверждение, что автор подает факты без какой-либо ценностной оценки, является современной выдумкой, не более чем обманом. Я это отвергаю и осуждаю. Мы говорим: «К дьяволу объективность» (Кара-Мурза, 2022, С. 11). Это лишь некоторые выдержки, для понимания того, насколько актуальна сейчас для изучения, проблема влияния медийного контента. Наше исследование было проведено с целью понять того, как большой поток информационного контента воспринимается молодежью, какой это дает эмоциональный отклик.

## **Методы**

Социально-политические и экономические изменения, рост социальной напряженности и неопределенности в обществе остро ставят перед нами задачу умения ориентироваться в медиа-контенте. Молодые люди, студенты теряются в потоке информации, что может стать источником многих проблем.

Для нас было важно узнать, какой эмоциональный отклик вызывает у студентов происходящее в обществе, определить степень их включенности в социальную жизнь и ответить на вопрос, как нивелировать информационное давление.

Исследование проводилось в марте 2022 года, в связи с социально-политическими событиями и внезапно появившимся сложно контролируемым медиа-контентом. В качестве наиболее подходящего метода исследования была выбрана психодиагностическая методика – опрос. С этой целью, был разработан опросник, в котором предложено ответить на следующие вопросы:

“Считаете ли вы происходящее в СМИ/ интернет ресурсах/ социуме «информационной войной»?”

“На кого происходящее оказывает большее влияние на Вас или на старшее поколение?”

“Какие эмоции вызывают у вас происходящие?” (интерес, тревогу, агрессию, равнодушие)

“Как можно, на Ваш взгляд, уменьшить влияние информационного давления на людей?”

(запрещать, разъяснить ситуацию, формировать идеологию государства, это личное дело каждого).

В исследовании приняло участие 142 студента первокурсника, средний возраст 18–19 лет. На наш взгляд, это новая формация студентов, которые два предыдущих года, большую часть учебного процесса перед поступлением в ВУЗ, в связи с короновирусными ограничениями, проводили дистанционно. Исходя из этого, они обладают развитыми навыками работы с информационными ресурсами и большей лабильностью в информационной среде. В то же время, в условиях цифровизации образования, времени, проведенного не в сети, становится всё меньше. У студентов возникают проблемы с коммуникацией и социализацией, которые явно проявляются в новых для них условиях очного обучения в университете. Попадая в студенческую среду, первокурсники находятся в процессе формирования новых социальных групп, они чувствительны к внешним обстоятельствам и мнениям, и, конечно, активно реагируют на информационные вызовы.

На основании полученных данных, путем анализа, были выделены группы студентов, по-разному реагирующих на медиа-контент. Сравнительный анализ данных отражены в результатах исследования.

## Результаты

Полученные результаты исследования позволяют сделать ряд выводов: 80 % студентов (113 человек) считает происходящее в инфо-пространстве Информационной войной. У 38 % респондентов это вызывает Интерес, 35 % -Тревогу, 22 % – Равнодушие (рис. 1).

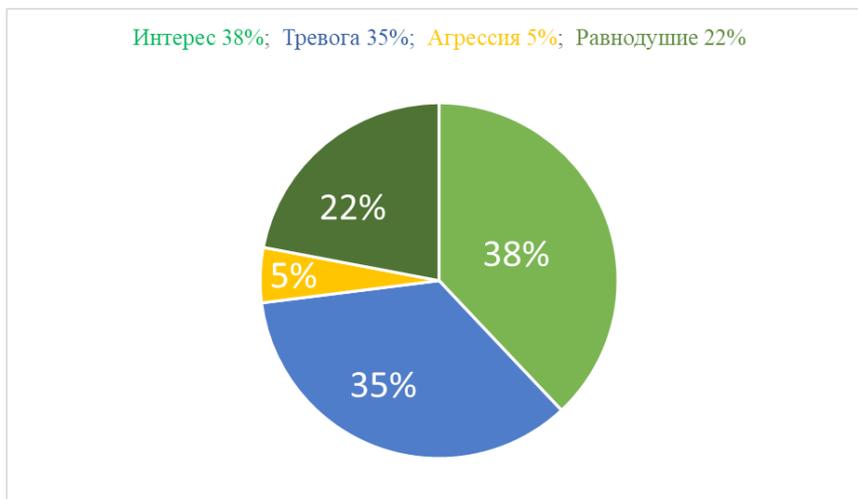


Рисунок 1. Реакция студентов на медиа-контент

Интересно, что небольшое количество респондентов отмечает малый уровень агрессии (5%). Высокие показатели по другим шкалам требуют расширенного анализа.

Повышенный *Интерес* к происходящим общественно-значимым может быть объяснен большим количеством появляющегося медиа-контента. В то же время, *Равнодушие* может говорить о недостаточной включенности студентов в социальную жизнь и отношении к происходящему, как к информации, лично их не касающейся.

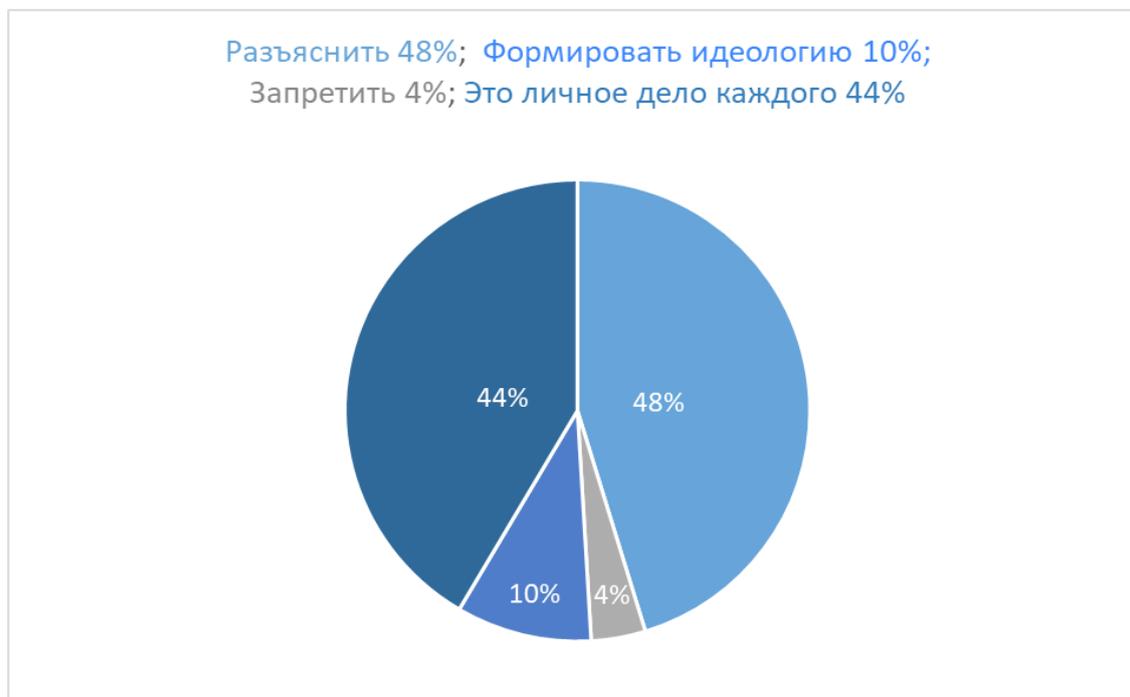


Рисунок 2. Ответы на вопрос: «Как уменьшить влияние информационного давления?»

На вопрос “Как уменьшить влияние информационного давления?” (рис. 2), 48 % студентов отмечают, что нуждаются в разъяснении контента, появляющегося в информационной среде. 10 % опрошенных предпочли формирование идеологии в обществе, что, на наш взгляд, коррелирует с разъяснительной деятельностью. 4 % посчитали необходимым запретить поток медиа-контента.

Требуемой внимания является позиция «Это личное дело каждого» – так ответили 44 % респондентов. Предполагается, что такой большой процент скорее указывает на юный возраст респондентов, их возможную инфантильную позицию. Многие из первокурсников еще не в полной мере социализированы и не считают происходящее в обществе важным и влияющим непосредственно на их жизнь событием. Так, 68 % респондентов считают, что происходящее в информационной среде больше влияет на старшее поколение, нежели на них самих. Это подтверждает психологический эффект третьего лица (third person effect), который заключается в недооценке индивидом степени влияния медиа-контента непосредственно на него самого. Человек полагает, что другие, а не он сам, более подвержены влиянию извне. Такой способ восприятия информации ведет к обособлению индивида от общества, то есть от тех, кто подвержен влиянию медиа-контента, и к оценке других людей с позиции того, что они сами позволяют себе подвергнуться влиянию средств массовой информации. (Davison, 1983).

Таким образом, полученные данные исследования позволяют увидеть, что молодые люди активно реагируют на внешние информационные воздействия. У большинства это вызывает неподдельный интерес, и из этого факта вытекает необходимо уделять большее внимание разъяснительной и воспитательной работе. Это поднимает вопрос необходимости повышения медиаграмотности студентов.

## Обсуждение результатов

Полученные данные исследования подтверждаются многочисленными работами по данной проблеме. Исследованием проблемы влияния медиа на сознание людей занимались как отечественные авторы (Абакумова, Анистратенко, Серикова, 2018; Астапенко, 2021; Арендачук, 2017; Жижина, 2016; Жилавская, 2007; Ильин, 2007; Кафтан, 2018; Коломиец, 2010; Мудрик, 2011; Шунейко, Авдеенко, 2020), так и зарубежные ученые (Davison, 1983; Elsayed, 2021; Liu, Suh, 2017; Nuñez-Rola, Ruta-Canayong, 2019). Исследователи сходятся во мнении, что очень важно приобретение навыков критического анализа и осмысления медиа-контента. Так А. В. Федоров (2004), считает, что *медиаграмотность* помогает учащимся/студентам общаться с медиа под критическим углом зрения, с пониманием значимости медиа в их жизни. Это умение, конечно, необходимо всем, но в большей степени стоит обратить внимание на работу со студентами, в особенности первых курсов, кому сложно противостоять информационному давлению. Первокурсники перенасыщены новой информацией, необходимостью включаться в самостоятельную жизнь и остро возникает вопрос ответственного подхода к получаемой информации.

## Заключение

В данной работе мы предприняли попытку осуществить анализ влияния медиа-контента на эмоциональное состояние студентов в условиях информационной реальности. Нами было установлено направление дальнейшего исследования этой проблемы. Планируется сделать анализ полярности в оценках происходящего от «интереса» к «равнодушию», проанализировать зависимость возраста родителей респондентов и оценки влияния на них медиа-контента. Кроме того, будет произведено расширение выборки респондентов за счет студентов первого курса заочного отделения. Мы делаем предположение, что работающие студенты могут дать менее полярные и менее инфантильные оценки происходящему в информационной среде, в связи с более ощутимой ответственностью за свою жизнь и свой эмоциональный отклик на переполненный, в последнее время, медиа-контент.

## Литература

- Абакумова, И. В., Анистратенко, Т. Г., Серикова, И. Б. (2018). *Методическое руководство по проведению эмпирического психологического исследования: учебное пособие*. Ростов-на-Дону: Фонд науки и образования.
- Арендачук, И. В. (2017). Самоотношение в структуре самосознания подростков и юношей. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика*, 17(4), 434–438.
- Астапенко, Д. В. (2021) Особенности самосознания подростков и информационного поведения в условиях цифровизации образования. *Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология*, 4(5), 23–36.
- Жижина, М. В. (2016). Медиаграмотность как стратегическая цель медиаобразования: о критериях оценки медиакомпетентности. *Медиаобразование*, 4, 47–65.
- Жилавская, И. В. (2007). От медиаобразовательной среды – к образованным медиа. В А. П. Короченский (ред.): *Журналистика и медиаобразование. Сборник трудов II Международной научно-практической конференции в 2 т., 1* (С. 233–238). Белгород: Издательство Белгородского государственного университета.
- Ильин, В. И. (2007). *Потребление как коммуникация: российский и американский контексты*.

СПб.: Интерсоцис.

Кара-Мурза, С. (2020). *Манипуляция сознанием*. М.: Алгоритм.

Кафтан, В. В. (2018). *Теория и практика массовых коммуникаций*. М.: КНОРУС.

Коломиец, В. П. (2010). Медиасреда и медиапотребление в современном российском обществе. *Социологические исследования*, 1(309), 58–66.

Мудрик, А. В. (2011). *Социализация человека: Учебное пособие. 3-е изд., испр и доп*. М.: МПСИ.

Федоров, А. В. (2004). *Медиаобразование и медиаграмотность: Учеб. пособие для вузов*. Таганрог: Кучма.

Шунейко, А. А., Авдеенко, И. А. (2020). *Теория и практика эффективной коммуникации: учебное пособие*. М.: ФЛИНТА.

Davison, W. P. (1983). The third-person effect in communication. *Public Opinion Quarterly*, 47(1), 1–15.

Elsayed, W. (2021). The negative effects of social media on the social identity of adolescents from the perspective of social work. *Heliyon*, 7(2), e06327. <https://www.doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06327>

Liu, R., Suh, A. (2017). Self-Branding on Social Media: An Analysis of Style Bloggers on Instagram. *Procedia Computer Science*, 124, 12–20.

Nuñez-Rola, C., Ruta-Canayong, N. J. (2019). Social Media Influences to Teenagers. *International Journal of Research Science & Management*, 6(6), 38–48.

#### References

Abakumova, I. V., Anistratenko, T. G., Serikova, I. B. (2018). *Methodological guide to conducting empirical psychological research: textbook*. Rostov-on-Don: Foundation for Science and Education. (in Russ.).

Arendachuk, I. V. (2017). Self-perception in the structure of self-consciousness of adolescents and young men. *Proceedings of the Saratov University. New Series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 17(4), 434–438. (in Russ.).

Astapenko, D. V. (2021). Features of adolescents' self-consciousness and information behavior in the conditions of digitalization of education. *Innovative science: psychology, pedagogy, Defectology*, 4(5), 23–36. (in Russ.).

Davison, W. P. (1983). The third-person effect in communication. *Public Opinion Quarterly*, 47(1), 1–15.

Elsayed, W. (2021). The negative effects of social media on the social identity of adolescents from the perspective of social work. *Heliyon*, 7(2), e06327. <https://www.doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06327>

Fedorov, A. V. (2004). *Media-education and media literacy: Textbook for universities*. Taganrog: Kuchma. (in Russ.).

Ilyin, V. I. (2007). *Consumption as Communication: Russian and American Contexts*. St. Petersburg: Intersocis. (in Russ.).

Kaftan, V. V. (2018). *Theory and practice of mass communications*. Moscow: KNORUS. (in Russ.).

Kara-Murza, S. (2020). *Manipulation of consciousness*. Moscow: Algoritm. (in Russ.).

Kolomiets, V. P. (2010). Media-environment and media consumption in modern Russian society. *Sociological Studies*, 1(309), 58–65. (in Russ.).

Liu, R., Suh, A. (2017). Self-Branding on Social Media: An Analysis of Style Bloggers on Instagram. *Procedia Computer Science*, 124, 12–20.

Gordynskaya

The influence of media content on the emotional state of students in the conditions of information reality

**INNOVATIVE SCIENCE: PSYCHOLOGY, PEDAGOGY, DEFECTOLOGY**, 2022, Vol. 5, № 4, 6–13

GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

---

Mudrik, A. V. (2011). *Human Socialization: Textbook. 3rd ed., edited & add.* Moscow: Moscow Psychological and Social University. (in Russ.).

Nuñez-Rola, C., Ruta-Canayong, N. J. (2019). Social Media Influences to Teenagers. *International Journal of Research Science & Management*, 6(6), 38–48.

Shuneiko, A. A., Avdeenko, I. A. (2020). *Theory and practice of effective communication: textbook.* Moscow: FLINTA. (in Russ.).

Zhilavskaya, I. V. (2007). From media-educational environment to educated media. In A. P. Korochenskiy (ed.): *Journalism and media-education. Collection of works of II International scientific-practical conf. in 2 vols, 1* (pp. 233–238). Belgorod: Publishing house of Belgorod State University. (in Russ.).

Zhizhina, M. V. (2016). Media literacy as a strategic goal of media education: about criteria for assessing media competence. *Media education*, 4, 47–65. (in Russ.).

#### **Информация об авторах**

**Наталья Геннадьевна Гордынская** – психолог, кандидат экономических наук, доцент кафедры "Психология образования и организационная психология" ДГТУ, заместитель директора КИБИ МЕДИА ЦЕНТР ЮФУ.

#### **Information about the authors**

**Natalia Gennadievna Gordynskaya** – psychologist, Candidate of Economic Sciences, associate Professor of the Department of "Psychology of Education and Organizational Psychology" of DSTU, deputy Director of the KIBI MEDIA CENTER of SFU.

#### **Информация о конфликте интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

## Научная статья

УДК 159.9.072.422

<https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-14-24>

# Современные направления исследования эмоционального интеллекта

**Ирина В. Абакумова, Тамара З. Аверкиева\*, Диана З. Кинцурашвили**

Донской государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

\*averkieva696@bk.ru

## Аннотация

Во **Введении** авторы описывают актуальность изучения вопроса эмоционального интеллекта, делая акцент на трудах, в которых изложена мысль о том, что развитый эмоциональный интеллект находится в основе достижения успеха в различных сферах жизнедеятельности и формирования устойчивых межличностных связей. Описываются и анализируются основные подходы к изучению эмоционального интеллекта. В разделе **«Теоретическое обоснование»** описывается трактовка понятия «интеллект». Сделан краткий экскурс в историю понимания отечественными и зарубежными авторами феномена «эмоциональный интеллект». Новизна исследования заключается в том, что рассматриваются компоненты структуры эмоционального интеллекта в разных подходах к его изучению. На основе анализа основных трактовок понятия различными учеными, авторами раскрыто содержание понятия «эмоциональный интеллект». На основе обзора источников по теме, делается вывод о том, что исследование эмоционального интеллекта находится на стыке многих наук и представляет огромный интерес для изучения, так как лежит в основе формирования эффективной интеграции индивида в социум. В разделе **«Обсуждение результатов»** авторы обращают внимание на проблему, связанную с грамотной диагностикой эмоционального интеллекта. Для изучения эмоционального интеллекта, необходимо исследовать эмоциональные состояния и интеллектуальные процессы по отдельности, после чего анализировать различные формы их взаимодействия. Авторами представлен новый взгляд на проблему изучения эмоционального интеллекта, основанный на предположении о том, что феномен может быть гибким, и зависеть от различных характеристик социума и реакций индивида на него. Представлен перечень исследований, с которыми согласуется данное предположение.

## Ключевые слова

эмоции; мышление, эмоциональный интеллект, эмоциональные состояния, способность распознавать эмоции, компоненты эмоционального интеллекта

### Для цитирования

Абакумова, И. В., Аверкиева, Т. З., Кинцурашвили, Д. З. (2022). Направления исследования эмоционального интеллекта. *Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология*, 5(4), 14-24. <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-14-24>

### Research article

UDC 159.9.072.422

<https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-14-24>

## Modern trends in the study of emotional intelligence

**Irina V. Abakumova, Tamara Z. Averkieva\*, Diana Z. Kintsurashvili**

Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation

\*averkieva696@bk.ru

### Abstract

In the **Introduction** the authors describe the relevance of studying the issue of emotional intelligence, focusing on the works, which set out the idea that the developed emotional intelligence underlies the achievement of success in various spheres of life and the formation of stable interpersonal relationships. The section describes and analyzes the main approaches to the study of emotional intelligence. In the «**Theoretical justification**» section, the interpretation of the concept of «intelligence» is described. A brief excursus into the history of understanding the phenomenon of «emotional intelligence» by Russian and foreign authors is made. Based on the analysis of the main interpretations of various scientists, the author reveals the content of the concept of «emotional intelligence». The novelty of the study lies in the fact that the components of the structure of emotional intelligence are considered in different approaches to its study. Based on a review of sources on the subject, the conclusion is made that the study of emotional intelligence lies at the junction of many sciences and is of great interest for the study, as it underlies the formation of the effective integration of the individual into society. In the «**Discussion**» the authors draw attention to the problem associated with the competent diagnosis of emotional intelligence. To study emotional intelligence, one need to investigate emotional states and intellectual processes separately, and then analyze the different forms of their interaction. The authors present a new perspective on the problem of studying emotional intelligence, based on the assumption that the phenomenon can be flexible and depends on various characteristics of society and the reactions of the individual to it. A list of studies with which this assumption is consistent is presented.

### Keywords

emotions, thinking, emotional intelligence, emotional states, ability to recognize, components of emotional intelligence

### **For citation**

Abakumova, I. V., Averkieva, T. Z., Kintsurashvili, D. Z. (2022). Modern trends in the study of emotional intelligence. *Innovative Science: psychology, pedagogy, defectology*, 5(4), 14-24. <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-14-24>

## **Введение**

Исследование феномена «эмоциональный интеллект» привлекает внимание ученых различных направлений. Изучение понятия помогает проанализировать специфику развития возрастных периодов, его проявление в профессиональной деятельности и влияние на успешность и развитие личности. В настоящее время актуальны исследования прогностического значения ЭИ – умственные способности обработки эмоциональной информации. Созданы методики для измерения ЭИ.

Дж. Майер и П. Сэловей ввели понятие «эмоционального интеллекта» в 1990 году, опубликовав статью «Эмоциональный интеллект», но данное понятие не получило широкого распространения. В 1995 году, Д. Гоулман, журналист *New York Times*, выпустил книгу «Эмоциональный интеллект», которая стала бестселлером, в связи с этим, автором понятия «эмоциональный интеллект» называют Д. Гоулмана, но это не является корректным. Д. Гоулман показал значимость внимания к эмоциональным процессам в бизнесе и политике в качестве ключа к успеху. Под влиянием эмоций и настроения может быть нарушена любая сделка, тогда как, к примеру, в средневековой Европе эмоции брали власть над бизнесом: оскорбления или обман, а также рукоприкладство считалось нормой. Сегодня мы больше склонны придерживаться позиции о том, что для построения длительных деловых отношений, участникам процесса желательно иметь холодный рассудок и быть эмоционально сдержанными, или, учитывая то, что мы описываем специфику построения деловых отношений, следует говорить об эмоционально корректном поведении.

## **Теоретическое обоснование**

### **Понятие «эмоциональный интеллект» и его виды**

Первостепенную важность для полного понимания феномена «эмоциональный интеллект» имеет отдельный анализ понятия «интеллект», его структуры и значений. Чаще всего, к сущности понятия «интеллект» (от лат. – *постижение, понимание, разум*) относят способность человека к познанию, восприятию и обработке информации, которая лежит в основе успешного формирования любого вида деятельности. И хоть понятие «интеллект» часто отождествляют с такими понятиями как «разум», «ум», следует отметить, что они не являются синонимами, а сами мыслительные способности лежат в основе интеллекта. Помимо мышления, к нему относятся: ощущение, восприятие, память и воображение. То есть, интеллект представляет собой систему всех познавательных процессов человека, когнитивную характеристику, связанную различными когнициями.

Еще во времена античности философы и учение пытались изучить понятие «интеллект» и дать ему определение, однако, даже на сегодняшний день, мы не можем придти к единому взгляду, который будет в достаточной мере структурированным и полным. В научной литературе часто встречается описание различных видов интеллекта: «социальный интеллект», «эмоциональный интеллект», «общий интеллект», «специальный интеллект». Отечественные и зарубежные ученые особое внимание уделяют изучению вопроса о многокомпонентности феномена «интеллект» и отмечают, что в его базе всегда лежат познавательные процессы

и врожденные факторы, обусловленные социальной средой.

В данной статье мы более подробно остановимся на анализе определения «эмоциональный интеллект», данного отечественными и зарубежными учеными.

В своей работе А. В. Карпов и А. С. Петровская дают определение эмоционального интеллекта через описание способности человека к восприятию и пониманию (признанию) своих чувств и эмоций других людей, отмечая, при этом, важность способности к управлению ими (Карпов, Петровская, 2008).

Позднее, в 2011 г., И. Н. Андреева, в своей монографии «Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии», дает следующее определение термину: «совокупность ментальных способностей к идентификации, пониманию и управлению эмоциями» (Андреева, 2011, С. 49–50).

Так же Андреева И. Н. отмечает, что эмоциональный интеллект не включает в себя общие представления личности о себе и оценочные суждения относительно других людей. В фокусе внимания находится сам процесс познания и дальнейшее использование результатов этого познания для регуляции поведения и адаптации к социуму (Андреева, 2006). Эмоциональный интеллект некоторые ученые описывают как способность, развиваемую благодаря использованию различных методов когнитивного обучения (Saimon, 1967).

Ю. В. Давыдова определяет эмоциональный интеллект как интегральную категорию в структуре интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы личности (Давыдова, 2011).

И. Н. Мещерякова в своих работах отмечает, что в основе эмоционального интеллекта лежит осознание, понимание и регуляция не только собственных эмоций, но и проявлений окружающих людей, благодаря чему у людей есть возможность выстраивать межличностное взаимодействие (Мещерякова, 2011).

В свою очередь, Киселева Т. С. описывает эмоциональный интеллект как эмоциональный ресурс человека, посредством которого человек достигает экономического благополучия и может регулировать свое поведение в проблемных ситуациях (Киселева, 2015).

Н. М. Трофимова и М. А. Нгуен отмечают, что человек обретает ощущение независимости, если у него достаточно развит эмоциональный интеллект, так как он всегда связан с формированием системы, на основе которой мы осуществляем выбор поведенческих стратегий (Трофимова, Нгуен, 2007).

Особый вклад в формирование представления об эмоциональном интеллекте внесли Э. Торндайк (1920), Дж. Гилфорд (1967), Г. Айзенк (1995). Знаковыми современными исследователями эмоционального интеллекта являются В. Н. Дружинин, В. К. Загвоздкин и др.

Однако далее особое внимание мы уделим рассмотрению «теории множественного интеллекта» Гарднера (1983), так как она является отправной точкой в развитии феномена. Гарднер впервые отошел от понятия «общего интеллекта» (I. Q.), заявив, по результатам своих исследований, о наличии у каждого человека совокупности относительно автономных интеллектов. Благодаря его трудам, мы перешли от использования традиционной модели универсального интеллекта (I. Q.), в основе которой лежала социальная несправедливость и уравнивание всех людей под единый стандарт, к модели множественного интеллекта, в основе которой лежит мысль о том, что человеческий интеллект куда глубже и сложнее, поэтому сводить его к универсальности не представляется возможным (Гарднер, 2007).

Гарднер выделил и описал в своей книге «Структура разума» девять видов интеллекта: вербально-лингвистический; музыкально-ритмический; логико-математический;

визуально-пространственный; телесно-кинестетический; внутриличностный; межличностный; натуралистический; экзистенциальный. Данные виды интеллекта так же выделены в работах следующих отечественных ученых: В. Н. Дружинин (Дружинин, 2000), В. К. Загвоздкин (Загвоздкин, 2008), М. Чошанов (Чошанов, 2000).

Для нашего исследования особое значение представляет разграничение понятий внутриличностного и межличностного интеллекта. Под внутриличностным интеллектом понимается способность человека управлять своим поведением через понимание и возможность регулирования своих чувств и эмоций. К нему так же можно отнести достаточно развитую способность к рефлексии. В свою очередь, межличностный интеллект характеризуется способностью воспринимать различные проявления настроений, эмоций, мотивов и состояний других людей. Данная способность служит средством для понимания и выстраивания взаимоотношений с ними (Дорохова, 2018).

Отметим, что именно в этих видах интеллекта особое место занимает понимание чувств и эмоций как средство формирования отношений с собой и окружающим миром. Невозможно быть полноценно интегрированным в общество без обладания данными способностями.

Впрочем, хочется отметить, что со временем мы можем обнаружить новые виды интеллекта, которые дадут возможность сформировать более структурированный взгляд на данную тему. Сам Гарднер писал следующее: «Несомненно, будут обнаружены новые виды интеллекта... классификация расширится или будут пересмотрены границы между интеллектами» (Гарднер, 2007, С. 15–16).

Важным представляется факт того, что виды интеллекта не являются константными, а способны изменяться и развиваться посредством целенаправленных действий самого человека. Например, в рамках учебного процесса, педагоги используют таблицу, составленную В. Макензи – последователем теории Г. Гарднера. Данная таблица позволяет индивидуализировать процесс обучения через акцент на наиболее развитые проявления различных видов интеллекта (Mckenzie, 1999). Кроме того, данная теория лежит в основе педагогической концепции М. Корнхабера (Kornhaber, 1999).

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод о том, что вне зависимости от разности подходов к определению эмоционального интеллекта, все исследователи так или иначе делают акцент на том, что он характеризуется гибкой способностью человека воспринимать и интерпретировать эмоциональные состояния. Более того, это навык является необходимым условием для полноценной интеграции в социум и эффективного установления связей с другими людьми.

### ***Подходы к изучению эмоционального интеллекта***

На сегодняшний день тема эмоционального интеллекта мало изучена и представляет для исследователей огромный интерес.

Феномен «эмоционального интеллекта» исследуют не только представители психологии, но и менеджмента, педагогики, политологии, специалисты в области международных отношений. То есть, данный феномен находится на стыке многих наук. К примеру, Д. Гоулман в своем труде «Эмоциональный интеллект» подробно описывает насколько наличие развитого эмоционального интеллекта важно для успешного ведения политической деятельности или построения успешного бизнеса (Гоулман, 2009). Изучая структуру эмоционального интеллекта, Б. Алстон проводила исследования, благодаря которым удалось определить корреляцию

между личностной характеристикой «лидерская способность» и компонентом, связанным с пониманием и дифференциацией своих и чужих эмоций (Alston, 2009). Позднее, Т. С. Киселева еще раз подтвердила результаты исследований Алстон, так как был сделан вывод о том, что существует весомая корреляция между возможностью идентифицировать эмоции и уровнем лидерской эффективности (Киселева, 2015).

Рассмотрим различия в понимании феномена «эмоциональный интеллект» и подходов к его изучению между представителями зарубежных и отечественных школ.

Одним из самых знаковых подходов в изучении эмоционального интеллекта является модель способностей Майера и Саловея (Brackett, Salovey, 2006). Они определяют эмоциональный интеллект как способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях. Эмоции представляют собой определенный код, содержащий в себе информацию о характере связей человека с другими людьми, а также всеми предметами и явлениями из окружающего его мира. Таким образом, эмоциональный интеллект представляет собой способность к восприятию и расшифровке «кода» о характере эмоции, ее связи с внешними и внутренними явлениями, а так же дальнейшее использование данной информации для регуляции своего поведения и принятия решений.

В своих трудах, ученые выделяют четыре основных компонента эмоционального интеллекта.

На первом месте в иерархии находится способность к идентификации эмоций. Под идентификацией понимается процесс, включающий в себя следующее:

- способность человека распознать факт наличия эмоций;
- идентифицировать, какую именно эмоцию он испытывает;
- способность к выражению эмоций;
- способность к распознаванию и различению истинных и имитированных (т. е. сыгранных) эмоций.

Следующей в иерархии является способность к использованию эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности. В ее основе лежит возможность использовать эмоции для формирования и удержания фокуса внимания на значимом событии. Кроме того, сюда можно отнести контекстуальность целенаправленного использования эмоций. Например, использовать хорошее эмоциональное состояние для брэйншторма, или грустный эмоциональный фон для написания стихов.

Понимание эмоций также занимает важное место в иерархии. Оно включает в себя понимание комплекса эмоциональных реакций, способность переключаться между эмоциями и понимать причины возникновения и смены эмоциональных состояний.

Далее в иерархии находится способность к управлению эмоциями. Данный навык необходим для контроля своего психоэмоционального состояния без подавления эмоций. Здесь скорее речь идет о грамотном и экологичном проживании всех эмоций без сильного погружения в них (Андреева, 2009).

Феномен «эмоционально-социальный интеллект» введен Р. Бар-Он и является вторым знаковым подходом в изучении эмоционального интеллекта. В понимание эмоционального интеллекта он включает все способности, кроме когнитивных. Согласно его концепции, эмоциональный интеллект состоит из пяти фундаментальных компонентов:

- Познание себя. К нему относится способность распознавать и проявлять свои эмоции; способность свободно самовыражаться; самоуважение; независимость и сепарированность.
- Навыки межличностного общения: навык активного слушания; навык распознавать чувства

партнера по общению; проявление эмпатии; социальная ответственность.

- Способность к адаптации: гибкость; решение проблем; умение находиться в точке «сейчас».
- Управление стрессовыми ситуациями: контроль над проявлением и интенсивностью эмоциональных состояний; навык работать над развитием стрессоустойчивости.
- Преобладающее настроение.

Р. Бар-Он рассматривал эмоциональный интеллект как часть социального; в своих исследованиях он впервые вводит термин «EQ», который означает коэффициент эмоционального интеллекта.

Отечественные ученые, такие как Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн и А. Н. Леонтьев, в своих трудах делают акцент на том, что само зарождение любой эмоции происходит только при единении внутреннего переживания и процесса познания. То есть, существует устойчивая связь между эмоциональной и рациональной составляющей, благодаря чему возможны познавательные процессы (Выготский, 2000).

Эмоция, как писал А. Н. Леонтьев, может выступать результатом рефлексии, оценки ситуации, оценки своего внутреннего состояния и т. д., то есть в «точке входа» человек получает определенную информацию о происходящих внутри и извне процессах, данный код расшифровывается и информация поддается когнитивной обработке, вследствие чего «точкой выхода» становится возникновение эмоции (Леонтьев, 2003). Как полагал О. К. Тихомиров, эмоции выполняют регулируемую функцию в процессе мышления, поэтому эмоциональная активация является необходимым условием для эффективной интеллектуальной деятельности. Однако следует отметить, что эмоции могут как способствовать, так и препятствовать протеканию интеллектуальных процессов.

В рамках отечественной психологии, феномен «эмоциональный интеллект» обозначался по-разному: «эмоциональное понимание» смыслов (Теплов, 2014); «эмоциональное мышление» (А. В. Запорожец); «живой интеллект» (В. П. Зинченко).

Д. В. Люсин утверждает, что основополагающим в феномене «эмоционального интеллекта» является способность человека к распознаванию и признанию самого факта наличия эмоций, а также умение их выразить и понять причинно-следственную связь их возникновения (Люсин, 2004).

Под способностью управлять своим эмоциональным состоянием понимается умение контролировать интенсивность проявления эмоций. Американские психологи С. Андерсон, Дж. В. Киаррочи и Ф. П. Дин в своих работах говорят о том, что способность интерпретировать эмоциональные состояния окружающих, сопряженная с повышенной личной чувствительностью к любым эмоциям, как позитивным, так и негативным, приводит к депрессии. Следовательно, низкая эмоциональная чувствительность, которую можно развить благодаря тренировке управления интенсивностью эмоций, будет иметь большое значение для экологичной и эффективной жизни человека (Ciarrochi, Dean, Anderson, 2002).

### **Обсуждение результатов**

На основе обзора источников по изучаемой теме, можно говорить о том, что, при диагностике эмоционального интеллекта, ученые чаще всего не разделяют эмоциональные состояния и интеллектуальные процессы, однако, детально изучаются различные стороны их взаимодействия. Эмоции лежат в основе побуждения к деятельности, в то время как интеллект осуществляет контроль над эмоциональными состояниями. Однако следует отметить, что

«эмоциональный интеллект» – сложный феномен, связывающий воедино эмоции и интеллект. На современном этапе эмоциональный интеллект стал одной из важнейших личностных компетенций, с помощью которой человек способен успешно интегрироваться в социум и эффективно проявлять себя в нем, выстраивать взаимодействие с другими. Из исследований нам известно, что уровень развития эмоционального интеллекта зависит от: когнитивных особенностей, представлений об эмоциях; особенностей эмоционального реагирования.

На сегодняшний день, неизученным остается вопрос о взаимосвязи между эмоциональным интеллектом, различными личностными характеристиками и характеристиками социума, в котором находится человек. На наш взгляд, интересным представляется изучение изменения эмоционального интеллекта в зависимости от уровня выраженности, к примеру, личностной и ситуативной тревожности. Что происходит с эмоциональной сферой человека в моменты, когда данные показатели находятся на пике? Происходят ли какие-либо изменения в эмоциональном интеллекте в моменты чрезвычайных ситуаций? Увы, на сегодняшний день, ответы на эти вопросы нам не известны.

Следует отметить, что существует большое количество исследований, направленных на изучение корреляции между развитостью структур эмоционального интеллекта и выраженностью такой личностной характеристики, как «лидер», и эффективность лидерства.

Таким образом, изучение взаимосвязей между личностными характеристиками и эмоциональным интеллектом остается открытым для изучения. Наше предположение согласуется с данными других исследований:

- Bohannon-Burkham, 2010, USA, Texas Tech University – описана взаимосвязь между эмоциональным интеллектом и стилем руководства.
- Sherman, 2009, USA, Arizona, University of Phoenix – по результатам исследования обнаружена связь между выбором стратегии «сотрудничество» и осознанным управлением эмоциями.
- Bums, 2011 – в работе изложены результаты, согласно которым повышение уровня эмоционального интеллекта способствует снижению шанса выбора неэффективной стратегии решения проблемы.
- Zomer, 2012, University of Toronto – описана корреляция между эмоциональным интеллектом и выбором стратегии управления стрессом.

## **Литература**

- Андреева, И. Н. (2006). Эмоциональный интеллект: исследование феномена. *Вопросы психологии*, 3, 78–86.
- Андреева, И. Н. (2009). Концептуальное поле понятия «эмоциональный интеллект». *Вопросы психологии*, 4, 131–141.
- Андреева, И. Н. (2011). *Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии: монография*. Новополюк: ПГУ.
- Выготский, Л. С. (2000). *Психология*. М.: Апрель пресс.
- Гарднер, Г. (2007). *Структура разума: теория множественного интеллект*. М.: ООО «И. Д. Вильямс».
- Гоулман, Д. (2009). *Эмоциональный интеллект*. М.: АСТ.
- Давыдова, Ю. В. (2011). *Эмоциональный интеллект: сущностные признаки, структура и особенности проявления в подростковом возрасте* (кандидатская диссертация). Москва: РУДН.

- Дорохова, О. А. (2018). *Педагогические воззрения Говарда Гарднера* (кандидатская диссертация). Тверь: Тверской государственный университет.
- Дружинин, В. Н. (2000). *Диагностика общих познавательных способностей*. СПб: Юрайт.
- Загвоздкин, В. К. (2008). Концепция множественного интеллекта Гарднера: новые подходы к развитию творческого потенциала. *Школьные технологии*, 2, 53–59.
- Карпов, А. В., Петровская А. В. (2008). *Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика: монография*. Ярославль: ЯрГУ.
- Киселева, Т. С. (2015). *Эмоциональный интеллект как жизненный ресурс и его развитие у взрослых* (кандидатская диссертация). М.: ИП РАН.
- Леонтьев, Д. А. (2003). *Психология смысла*. М.: Смысл.
- Люсин, Д. В. (2004). Современные представления об эмоциональном интеллекте. В Д. В. Люсин, Д. В. Ушаков (ред.): *Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования* (С. 29–36). М.: Изд-во Института психологии РАН.
- Мещерякова, И. Н. (2011). *Развитие эмоционального интеллекта у студентов-психологов в процессе обучения в вузе* (кандидатская диссертация). Курск: Курский государственный университет.
- Теплов, Б. М. (2014). Способности и одаренность. *Вестник московского университета. Серия 20: педагогическое образование*, 4, 99–105.
- Трофимова, Н. М., Нгуен, М. А. (2007). Становление эмоционального интеллекта старшеклассников. *Начальная школа плюс До и После*, 9, 67–69.
- Чошанов, М. (2000). ТМИ – теория множественного интеллекта. *Директор школы*, 2, 12–16.
- Alston, B. A. (2009). *An Examination of the Relationship Between Emotional Intelligence and Leadership Practices* (Doctoral dissertation). Davie: Nova Southeastern University.
- Ciarrochi, J. V., Dean J. V., Anderson S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, 32, 197–209.
- Kornhaber, M. (1999). Multiple Intelligences. Theory in Practice. In J. Block, S. T. Everson, T. R. Guskey (eds.): *Comprehension Scholl Reform: A Program Perspective* (pp. 179–191). Dubuque: Kendall Hunt Publishing Company.
- Mckenzie, W. (1999). *Multiple intelligences inventory*. URL: <https://www.kerstens.org/alicia/planning10/Multiple%20Intelligences%20Inventory.pdf>
- Saimon, H. A. (1967). Motivational and Emotional Controls of Cognition. *Psychological Review*, 74(1), 29–39. doi: <https://doi.org/10.1037/h0024127>

## References

- Alston, B. A. (2009). *An Examination of the Relationship Between Emotional Intelligence and Leadership Practices* (Doctoral dissertation). Davie: Nova Southeastern University.
- Andreyeva, I. N. (2006). The emotional intellect: researching the phenomenon. *Questions of psychology*, 3, 78–86. (in Russ.).
- Andreyeva, I. N. (2009). Conceptual area of "emotional intelligence" notion. *Questions of psychology*, 4, 131–141. (in Russ.).
- Andreyeva, I. N. (2011). *Emotional intelligence as a phenomenon of modern psychology: monograph*. Novopolotsk: PGU. (in Russ.).
- Choshanov, M. (2000). TMI - the theory of multiple intelligences. *Principal*, 2, 12–16. (in Russ.).

- Ciarrochi, J. V., Dean J. V., Anderson S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, 32, 197–209.
- Davydova, Yu. V. (2011). *Emotional intelligence: essential features, structure and features of manifestation in adolescence* (Cand. dissertation). Moscow: Peoples' Friendship University of Russia. (in Russ.).
- Dorohova, O. A. (2018). *The Pedagogical Perspectives of Howard Gardner* (Cand. dissertation). Tver: Tver State University. (in Russ.).
- Druzhinin, V. N. (2000). *Diagnosis of general cognitive abilities*. St. Petersburg: Yurait. (in Russ.).
- Gardner, G. (2007). *The Structure of the Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Moscow: ООО «I. D. Williams». (in Russ.).
- Goleman, D. (2009). *Emotional Intelligence*. Moscow: AST. (in Russ.).
- Karpov, A. V., Petrovskaya A. V. (2008). *Psychology of emotional intelligence: theory, diagnostics, practice: monograph*. Yaroslavl: Yaroslavl State University. (in Russ.).
- Kiseleva, T. S. (2015). *Emotional intelligence as a vital resource and its development in adults* (Cand. dissertation). Moscow: IP RAS. (in Russ.).
- Kornhaber, M. (1999). Multiple Intelligences. Theory in Practice. In J. Block, S. T. Everson, T. R. Guskey (eds.): *Comprehension Scholl Reform: A Program Perspective* (pp. 179–191). Dubuque: Kendall Hunt Publishing Company.
- Leontiev, D. A. (2003). *Psychology of meaning*. Moscow: Smysl. (in Russ.).
- Lyusin, D. V. (2004). Modern concepts of emotional intelligence. In D. V. Lyusin, D. V. Ushakov (eds): *Social Intelligence: Theory, Measurement, Research* (pp. 29–36). Moscow: Publishing House of Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. (in Russ.).
- Mckenzie, W. (1999). *Multiple intelligences inventory*. URL: <https://www.kerstens.org/alicia/planning10/Multiple%20Intelligences%20Inventory.pdf>
- Meshcheryakova, I. N. (2011). *The development of emotional intelligence in psychology students in the process of studying at a university* (Cand. dissertation). Kursk: Kursk State University. (in Russ.).
- Saimon, H. A. (1967). Motivational and Emotional Controls of Cognition. *Psychological Review*, 74(1), 29–39. doi: <https://doi.org/10.1037/h0024127>
- Teplov, B. M. (2014). Ability and talent. *Bulletin of Moscow University. Series 20: Teacher Education*, 4, 99–105. (in Russ.).
- Trofimova, N. M., Nguyen, M. A. (2007). Formation of emotional intelligence of high school students. *Elementary School Plus Before and After*, 9, 67–69. (in Russ.).
- Vygotsky, L. S. (2000). *Psychology*. Moscow: April press. (in Russ.).
- Zagvozdin, V. K. (2008). Gardner's concept of multiple intelligences: new approaches to the development of creativity. *School technology*, 2, 53–59. (in Russ.).

#### Информация об авторах

**Ирина Владимировна Абакумова** – доктор психологических наук, профессор, декан факультета «Психология, педагогика, дефектология», заведующая кафедрой, Донской государственной технической университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация.

**Тамара Зурабовна Аверкиева** – аспирант, Донской государственной технической университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация.

**Диана Зурабовна Кинцурашвили** – магистрант, Донской государственной технической университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация.

АБАКУМОВА И.В., АВЕРКИЕВА Т.З., КИНЦУРАШВИЛИ Д.З.

СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

**ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА: ПСИХОЛОГИЯ. ПЕДАГОГИКА. ДЕФЕКТОЛОГИЯ**, 2022, Т. 5, № 4, 14–24

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

---

#### **Information about the authors**

**Irina Vladimirovna Abakumova** – Dr. Sci. (Psychology), Professor, Dean of the Faculty of Psychology, pedagogy, Defectology; Head of the Department, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation.

**Tamara Zurabovna Averkieva** – Graduate student, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation.

**Diana Zurabovna Kintsurashvili** – Master's student, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation.

#### **Информация о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

## Научная статья

УДК 159.99

<https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-25-32>

# Идентичность как важный аспект личности

**Светлана А. Лясковская**

Донской государственной технической университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

[lyaskovskayasa@pgk.ru](mailto:lyaskovskayasa@pgk.ru)

## Аннотация

В статье рассматриваются различные теории и подходы к пониманию идентичности, которые сосредоточены на объяснении действий индивида в группе с точки зрения психических событий и состояний. Новизна исследования заключается в анализе современных концепций идентичности. Во **Введении** обоснована актуальность проблемы идентичности. В данном разделе рассматриваются работы авторов по проблеме образа «Я», представлены варианты описания понятия идентичности, перечислены его собственные признаки, а также проведен анализ определений понятия идентичности. Установлено, что в рамках данной проблемы многие исследования объясняют феномен идентичности на уровне не только индивидуального познания, но и коллективного поведения. В Разделе **«Методы»** описана выборка, на которой проводилось эмпирическое исследование – её составили 30 человек. Исследование личностной идентичности у данной выборки респондентов было проведено с использованием методики «МИЛИ» Л. Б. Шнейдер. Целью исследования стал анализ и обобщение существующих представлений об идентичности, как о важном аспекте личности. В разделе **«Результаты»** представлен анализ полученных данных по методике. Было установлено, что чаще всего респонденты не определяют свой статус идентичности как осознанный выбор. Они неудовлетворены собой и своим выбором, не имеют ценности собственного «Я», а также часто находятся в кризисном состоянии. Об этом говорит преобладание среди респондентов диффузной идентичности и так называемого «моратория». В **Обсуждении результатов** представлен обзор концепций идентичности. По результатам исследования, как теоретического, так и эмпирического, автор делает вывод о малой изученности, но, в то же время, ключевой роли идентичности на сегодняшний день.

## Ключевые слова

идентичность, концепция, образ Я, личность, сознание, индивид

## Для цитирования

Лясковская, С. А. (2022). Идентичность как важный аспект личности. *Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология*, 5(4), 25-32. <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-25-32>

## Research article

UDC 159.99

<https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-25-32>

# Identity as a significant personality aspect

**Svetlana A. Lyaskovskaya**

Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation

[lyaskovskayasa@pgk.ru](mailto:lyaskovskayasa@pgk.ru)

## Abstract

The article discusses various theories and approaches to understanding identity, which focus on explaining the actions of an individual in a group in terms of mental events and states. The novelty of the research lies in the analysis of modern concepts of identity. The **Introduction** substantiates the relevance of the identity problem. This section examines the authors' works on the problem of the "I" image, presents options for describing the concept of identity, lists its characteristics, and analyzes the definitions of the concept of identity. It is established that within the framework of this problem, many studies explain the phenomenon of identity at the level of not only individual cognition but also collective behavior. The **Methods** section describes the sample on which the empirical study was conducted – it consisted of 30 people. The study of personal identity in this sample of respondents was conducted using the technique for studying the personal identity by L. B. Schneider. The purpose of the study was to analyze and generalize existing ideas about identity as a significant aspect of personality. The **Results** section presents an analysis of the data obtained by the method. It was found that respondents most often do not define their identity status as a conscious choice. They are dissatisfied with themselves and their choices, do not have the value of their own "I", and are also often in a state of crisis. This is evidenced by the prevalence of diffuse identity and the moratorium among respondents. The **Discussion of the results** provides an overview of the concepts of identity. According to the results of the research, the author concludes that there is little knowledge, but at the same time, the key role of identity today.

## Keywords

identity, concept, self-image, personality, consciousness, individual

## For citation

Lyaskovskaya, S. A. (2022). Identity as a significant personality aspect. *Innovative Science: psychology, pedagogy, defectology*, 5(4), 25–32. <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-25-32>

## Введение

Проблема идентичности представляет значительный интерес для многих наук, среди которых особое место занимает психология. На сегодняшний день проблема идентичности

становится центральной из-за утраты социальных структур и потери значимости образа «Я» для личности и ее окружающего мира. Каждый человек, основываясь на своих чувствах, имеет свой индивидуальный путь развития, свои цели и идеалы в соответствии с внутренними осознанными и неосознанными потребностями и стремлениями. Все это свойственно для человека, для народа и не навязано извне. Когда человек, или народ, теряет это чувство, наступает кризис идентичности. Поиск жизненного смысла в нынешнее время является сложной задачей, что еще больше затрудняет интерпретацию в научной сфере (Маляров, 2013).

Идентичность связана с представлением о существовании определенных стратегий ее формирования, которые человек может использовать для адаптации к социальному миру.

Понятие идентичности описывается различными способами, такими как: «Я», «Я и личность», «Я и сущность». Они предлагают отправную точку попыток понять и объяснить, какой человек внутри и во внешнем мире. Существуют различные теории, которые были разработаны с целью понимания идентичности. Эти теории исследуют факторы, которые могут создавать, формировать и изменять идентичность, охватывая следующие аспекты: структура общества, взаимодействие с другими людьми и прошлый опыт.

Идентичность может быть определена как *имеющая непосредственное отношение к связанным характеристикам индивидуального характера или группы*. Идентичность можно рассматривать с точки зрения ее *пассивной* и *активной* формы, а также она может быть использована для обретения понимания того, как каждый человек видит себя.

А. В. Шишигин в своих исследованиях отмечал, что идентичность является одним из признаков сознания «Я», но имеет и свои признаки:

- первый признак – это чувство деятельности и осознание себя, как существа;
- второй признак – это осознание единства с собой;
- третий признак – это осознание своей идентичности;
- четвертый признак – это осознание того, что «Я» отличаюсь от остального мира (Шишигин, 2018).

Таким образом, идентичность рассматривается как сложный феномен, который является ключевым «блоком» современного общества, и до сих пор подлежит исследованию.

Термин «идентичность» психологи чаще всего используют, чтобы описать личность, или иные критерии, которые делают человека уникальным. Очень часто данный термин используют социологи для описания социальной идентичности или совокупности групповых качеств, которые определяют индивида. Тем не менее, эти определения не являются чем-то исчерпывающим или конкретным, потому как каждая дисциплина может использовать любую концепцию, при рассмотрении личности человека (Шефер, Бернд. 1993).

Если говорить об идентичности как психологическом феномене, имеющем историческое значение, то можно наблюдать ее развитие у самых истоков. Зарождающийся интерес к теоретическому осмыслению проблем общества как целостной системы стал все чаще возникать в научной сфере. В связи с этим, на современном этапе развития, личность, как часть всего общества, стала более важной (Гальчук, 2017).

Применение данного термина принадлежит Э. Эриксону, который рассматривал идентичность как образ себя в отношении к окружающему миру, а также адекватность и стабильность владения личностью собственным «Я» независимо от изменений «Я» и ситуации. Среди компонентов идентичности, он называет индивидуальность, т. е. ощущение собственной

уникальности, единство и синтез (внутренний целостный образ) и социальную солидарность (ощущение сопричастности к социальной группе, обществу).

Э. Эриксон определял идентичность как *внутреннюю непрерывность и тождественность личности с самой собой и культурой*. Развитие личности включает в себя осознание причастности своей культуры и истории. Личные переживания помогают перерабатывать полученный опыт, переходить на следующую стадию развития идентичности человека и осваивать культурные образцы поведения (Щетинина, 2022).

В своих исследованиях О. В. Кобзева определяет идентичность как *свойства психики человека в совокупном виде выражать представление о его принадлежности к различным социальным, языковым, национальным и профессиональным, религиозным, политическим и другим группам или иным общностям или отождествлять себя с окружающими* (Кобзева, 2018).

А. К. Мамедов, изучая различные подходы к идентичности, отметил Баумана З., который говорил о том, что, поиск идентичности – это открытый и постоянно меняющийся образ индивида, зависящий от изменяющегося современного мира. В условиях нестабильности и эфемерности окружающей действительности, индивид вынужден постоянно воссоздавать свое «Я», чтобы приспособиться к ней. Это вынужденная мера, которая постоянно трансформируется и требует определенных ресурсов (Мамедов, Якушина, 2015).

К. В. Злоказов, рассматривая вопросы идентичности в работах последователей Эриксона, подчеркивал точку зрения А. Ватермана, который рассматривал идентичность как *результат самоопределения, в который входит жизненные ценности человека*. По его мнению, необходима верность своей собственной личности и приобретенным принципам, которые определяют смысл и гармонию жизни, т. е. согласуют поведение для того, чтобы стать подлинной личностью (Злоказов, 2015).

Проблема идентичности развивалась в рамках определения самосознания, как образа «Я» и в контексте социализации личности.

Советский философ А. Г. Спиркин рассматривает самосознание как *оценку человеком своих действий, чувств, мыслей, идеалов и мотивов поведений, а также как общую оценку себя и своего места в жизни* (Спиркин, 1972).

И. И. Чеснокова в своей книге описывает самосознание как *сложный психический процесс*, который строится на восприятии множественных образов в различных ситуациях деятельности и поведении, и только затем в понятии собственного «Я», как субъекта отличного от других субъектов (Чеснокова, 1977).

При рассмотрении идентичности в контексте социализации личности, отмечается индивидуальный опыт, который подразумевает собой движущую силу развития личности, а также восприятие оценивания другими данной личности. Любое самописание человека, любое его высказывание о себе имеет оценочный оттенок, поскольку когнитивная составляющая не воспринимается индивидом безразлично, а пробуждает в нем эти оценки. Таким образом, в «Я»-концепцию с необходимостью вносится самооценка, которую Л. В. Бороздина интерпретирует как *личностное суждение о собственной ценности* (Бороздина, 2011).

Теоретический обзор понятий «идентичность» позволяет нам отметить, что многие авторы указывают на то, что идентичность связана с представлениями о своей личности, ее ролью в обществе и личностными качествами. Вопрос о личной идентичности на сегодняшний день остается открытым.

## Методы

Исходя из результатов теоретического обзора, нами было проведено исследование по изучению идентичности личности. Выборку составили 30 человек. Для определения личностной идентичности, была использована методика «МИЛИ» Л. Б. Шнейдер.

**Целью данной работы** выступили анализ и обобщение существующих представлений об идентичности, как о важном аспекте личности.

## Результаты

Исходя из результатов исследования, можно сделать следующие выводы (Рис. 1).

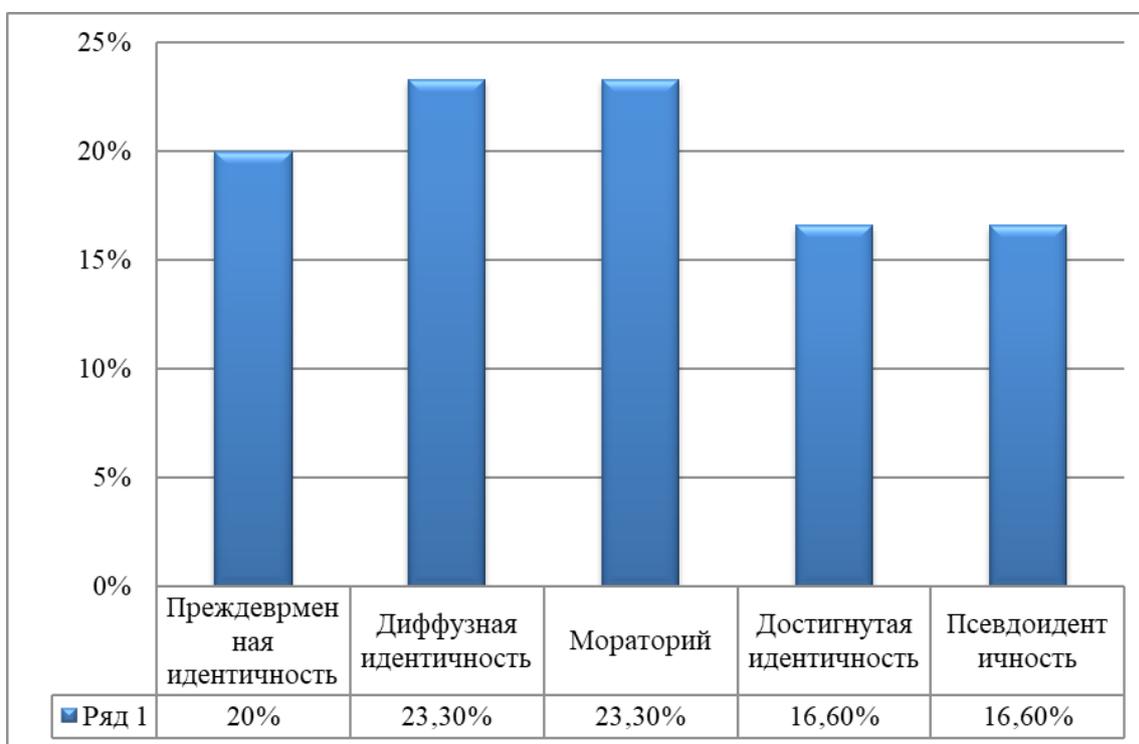


Рисунок 1. Исследование личной идентичности

*Преждевременная идентичность* была выявлена у 20% респондентов. Такая идентичность характеризуется как навязчивая идентичность, при которой индивид не может сознательно делать жизненный выбор. Чаще всего это не самостоятельные личности.

При *диффузной идентичности* индивид не имеет четких целей, ценностей и убеждений, а также отсутствует осознанность в их формировании. Таких респондентов определилось 23,3%. Это респонденты, которые неудовлетворены собой и своими возможностями, имеют сомнения в ценности собственной личности, а также безразличны к собственному «Я». На их настоящую жизнь оказывает давление прошлое, в их настоящем много неопределенности.

*Мораторий* определяет статус идентичности личности, которая находится в кризисе и активно пытается разрешить его, рассматривая различные варианты. Таких респондентов определилось 23,3% из числа опрошенных.

При *достигнутой идентичности*, индивид обладает целями и ценностями, обеспечивающими ему чувство направленности и осмысленности жизни. Критериями достигнутой идентичности являются: ощущение ценности собственной личности, уверенность в себе и желание соответствовать идеальному представлению о себе. Таких респондентов было выявлено 16,6%.

*Псевдоидентичность* подразумевает либо отрицание своей уникальности, либо ее амбициозное подчеркивание. В некоторых случаях псевдоидентичность трактуется как гиперидентичность. Таких респондентов было выявлено 16,6%.

Таким образом, диффузная идентичность и мораторий были определены в большей степени. Это значит, что чаще всего респонденты не определяют свой статус идентичности, как свой осознанный выбор. Они неудовлетворены собой и своим выбором, не имеют ценности собственного «Я», а также очень часто находятся в кризисном состоянии.

### **Обсуждение результатов**

Проведенный анализ научной литературы позволяет обозначить понятие идентичность как индивидуальную особенность личности. Быть идентичным – это значит ощущать себя независимым от обстоятельств внешней среды, иметь способность переживать хронологию своей жизни как единое целое своего «Я» (Шнейдер, 2019; Baumeister, 1997; Halpern, 1973).

В обществе, которое претерпевает глобальные изменения, человек находится в ситуации кризиса идентичности (Knight, Saxby, 2014). Этот кризис выражен в таких формах, как: жестокость, беспомощность, апатия, нигилизм и нарциссизм, депрессия, сексуальные извращения, употребление психоактивных веществ и алкоголя, а также в стремлении спрятаться от реального мира. Такая тенденция ведет к распаду, отсутствию жизненных целей, негативной автономии, утрате идеологии, и, как следствие всего, к потере идентичности.

В проведенном исследовании, которое было направлено на определение идентичности респондентов, было выявлено, что статус идентичности респондентов чаще всего не определяется ими как их осознанный выбор. Они неудовлетворены собой и своим выбором, не имеют ценности собственного «Я», а также, вероятно, с большой частотой переживают кризисные состояния.

Подводя итог по теме идентичности, можно отметить, что идентичность – это сложный феномен. Идентичность является ключевым аспектом развития человека в современном обществе, при этом, в научном поле она остается недостаточно изученной.

### **Литература**

- Бороздина, Л. В. (2011). Сущность самооценки и ее соотношение с Я-концепцией. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 1, 54–65.
- Гальчук, Д. С. (2017). Понятие «Идентичность личности». *Вестник Бурятского государственного университета*, 5, 44–51.
- Злоказов, К. В. (2015). Вопросы развития идентичности в работах последователей Эриксона. *Педагогическое образование в России*, 9, 155–161.
- Кобзева, О. В. (2018). Феномен идентичности в психологии. *Проблемы современного образования*, 58–2, 332–335.
- Маляров, Н. А. (2013). Жизненный путь человека: определение и содержание понятия. *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*, 2(2), 8–21.

- Мамедов, А. К., Якушина, О. И. (2015). Поиск идентичности в современных реалиях: дискретность, посттрадиционализм и индивидуализм. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология*, 15(4), 20–30.
- Спиркин, А. Г. (1972). *Сознание и самосознание*. М.: Политиздат.
- Чеснокова, И. И. (1977). *Проблема самосознания в психологии*. М.: Наука.
- Шефер, Б., Бернд, Ш. (1993). Социальная идентичность и групповое сознание как медиаторы межгруппового поведения. *Иностранная психология*, 1, 74–83.
- Шишигин, А. В. (2018). Идентичность и «за ее пределами» критический анализ концептуального подхода Р. Брубейкера и Ф. Купера. *Вестник Пермского Государственного Гуманитарно-Педагогического Университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки*, 2, 14–22.
- Шнейдер, Л. Б. (2019). *Психология идентичности: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры*. 2-е изд., пер. и доп. М.: Юрайт.
- Щетинина, А. А. (2022). Проблемы исследования этнической идентичности личности в рамках эпигенетической теории Э. Эриксона. *Молодой ученый*, 2(397), 185–189.
- Baumeister, R. F. (1997). Chapter 26 - Identity, Self-Concept, and Self-Esteem: The Self Lost and Found. In R. Hogan, J. Johnson, S. Briggs (eds): *Handbook of Personality Psychology* (pp. 681–710). San Diego: Academic Press. doi: <https://doi.org/10.1016/B978-012134645-4/50027-5>
- Halpern, F. (1973). Chapter 8 - Identification, Identity, Self-concept, and Role. In F. Halpern (ed.): *Survival: Black/White. Pergamon General Psychology Series*, vol. 15 (pp. 137–154). Oxford: Pergamon. doi: <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-016994-1.50011-5>
- Knight, A., Saxby, S. (2014) Identity crisis: Global challenges of identity protection in a networked world. *Computer Law & Security Review*, 30(6), 617–632. doi: <https://doi.org/10.1016/j.clsr.2014.09.001>

## References

- Baumeister, R. F. (1997). Chapter 26 - Identity, Self-Concept, and Self-Esteem: The Self Lost and Found. In R. Hogan, J. Johnson, S. Briggs (eds): *Handbook of Personality Psychology* (pp. 681–710). San Diego: Academic Press. doi: <https://doi.org/10.1016/B978-012134645-4/50027-5>
- Borozdina, L. V. (2011). The essence of self-esteem and its relation to the Self-concept. *Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology*, 1, 54–65. (in Russ.).
- Chesnokova, I. I. (1977). *The problem of self-consciousness in psychology*. Moscow: Nayka. (in Russ.).
- Galchuk, D. S. (2017). Towards the concept of personal identity. *Bulletin of Buryat State University*, 5, 44–51. (in Russ.).
- Halpern, F. (1973). Chapter 8 - Identification, Identity, Self-concept, and Role. In F. Halpern (ed.): *Survival: Black/White. Pergamon General Psychology Series*, vol. 15 (pp. 137–154). Oxford: Pergamon. doi: <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-016994-1.50011-5>
- Knight, A., Saxby, S. (2014) Identity crisis: Global challenges of identity protection in a networked world. *Computer Law & Security Review*, 30(6), 617–632. doi: <https://doi.org/10.1016/j.clsr.2014.09.001>
- Kobzeva, O. V. (2018). The phenomenon of identity in psychology. *Problems of modern education*, 58–2, 332–335. (in Russ.).
- Malyarov, N. A. (2013). The life path of a person: definition and content of the concept. *Personality in the changing world: health, adaptation, development*, 2(2), 8–21. (in Russ.).

Лясковская С.А.

ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК ВАЖНЫЙ АСПЕКТ ЛИЧНОСТИ

**ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА: ПСИХОЛОГИЯ. ПЕДАГОГИКА. ДЕФЕКТОЛОГИЯ**, 2022, Т. 5, № 4, 25–32

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

---

- Mamedov, A. K., Yakushina, O. I. (2015). In search for identity in the contemporary society: discontinuity, post-traditionalism, and individualism. *Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Sociology*, 15(4), 20–30. (in Russ.).
- Schaefer, B., Bernd, S. (1993). Social identity and group consciousness as mediators of intergroup behavior. *Foreign Psychology*, 1, 74–83. (in Russ.).
- Schneider, L. B. (2019). *Psychology of identity: textbook and workshop for undergraduate and graduate studies*. 2nd ed., transl. & add. Moscow: Yurayt. (in Russ.).
- Shchetinina, A. A. (2022). Problems of research of the ethnic identity of a person within the framework of the epigenetic theory of E. Erickson. *Young scientist*, 2(397), 185–189. (in Russ.).
- Shishigin, A. V. (2018). Identity and "beyond": a critical analysis of the conceptual approach R. Brubaker and F. Cooper. *Bulletin of Perm State Humanitarian Pedagogical University. Series 3. Humanities and social sciences*, 2, 14–22. (in Russ.).
- Spirkin, A. G. (1972). *Consciousness and self-consciousness*. Moscow: Politizdat. (in Russ.).
- Zlokazov, K. V. (2015). Issues of the identity development in studies of Erikson's followers. *Pedagogical education in Russia*, 9, 155–161. (in Russ.).

#### **Информация о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

## Научная статья

УДК 37.062

<https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-33-51>

# Влияние сказкотерапии на адаптацию младших школьников

Оксана В. Гнеушева\*, Татьяна Н. Щербакова

Донской государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

\*[sunny065@mail.ru](mailto:sunny065@mail.ru)

## Аннотация

В статье представлены результаты формирующего эксперимента, проведённого в рамках научно-исследовательской работы, направленной на написание магистерской диссертации. Новизна исследования заключается в расширении представлений о факторах школьной адаптации у детей младшего школьного возраста. Углубление научного знания о роли самооценки в адаптации детей к школе является целью одной из гипотез данного исследования. Во **Введении** обоснована актуальность проблемы исследования, определены основные компоненты школьной адаптации и предпосылки её взаимосвязи с самооценкой младших школьников. В разделе **«Методы»** подробно описана постановочная часть исследования. Обозначена цель, предмет и эмпирический объект исследования. Раздел также содержит формулировки гипотез, описание методов и методик исследования. В исследовании использовались следующие методики: Методика «Лесенка» (в модификации И. М. Марковской); Методика «Проба Де Греефе»; Анкета «Мое отношение к школе» (Н. Г. Лусканова); Методика «Исследование самооценки Дембо-Рубинштейн» (в модификации А. М. Прихожан). В разделе **«Результаты»** кратко изложены итоги констатирующего эксперимента, приведены данные, подтверждающие гипотезу 1. Основной акцент в разделе сделан на результаты формирующего эксперимента, целью которого была разработка программы психологической коррекции школьной адаптации и самооценки у детей младшего школьного возраста. Данные, полученные при статистической обработке результатов констатирующего и формирующего эксперимента, подтверждают эффективность коррекции школьной адаптации и самооценки у детей младшего школьного возраста. В разделе **«Обсуждение результатов»** рассмотрены позиции российских и зарубежных исследователей на тему того, является ли самооценка фактором адаптации к школе. Рассмотрены различные методы коррекции школьной адаптации и самооценки, предлагаемые другими авторами.

## Ключевые слова

младшие школьники, школьная адаптация, самооценка, сказкотерапия, коррекционная программа, начальная школа

### Для цитирования

Гнеушева, О. В., Щербакова, Т. Н. (2022). Влияние сказкотерапии на адаптацию младших школьников. *Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология*, 5(4), 33–51. <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-33-51>

### Research article

UDC 37.062

<https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-33-51>

## The influence of fairy tale therapy on the adaptation of younger schoolchildren

**Oksana V. Gneusheva\***, **Tatiana N. Shcherbakova**

Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation

\*[sunny065@mail.ru](mailto:sunny065@mail.ru)

### Abstract

The article presents the results of an educational experiment conducted as part of research work aimed at writing a master's thesis. The novelty of the study is to expand the understanding of the school adaptation factors in junior school children. Deepening scientific knowledge about the role of self-esteem in children's school adaptation is the goal of one of the hypotheses of this study. The **Introduction** substantiates the relevance of the research problem and identifies the main components of school adaptation and the prerequisites for its relationship with the self-esteem of younger schoolchildren. The **Methods** section describes in detail the staged part of the study. The aim, subject and empirical object of research are indicated. This section also contains formulations of hypotheses and descriptions of research methods and techniques. The following methods were used in the study: The method of "Ladder" (modified by I. M. Markovskaya); "Test De Greefe"; Questionnaire "My school attitude" (N. G. Luskanova); The method of "Dembo-Rubinstein self-esteem research" (modified by A. M. Prikhozhan). The **Results** section summarizes the results of the ascertaining experiment and provides data confirming hypothesis 1. The main emphasis in this section is on the results of an educational experiment, purposed to develop a program for psychological correction of school adaptation and self-esteem in younger school children. The data obtained during statistical processing of the results of the ascertaining and formative experiment confirm the effectiveness of correction of school adaptation and self-esteem in younger school children. The **Discussion** section examines the positions of Russian and foreign researchers on whether self-esteem is a factor in school adaptation. Various methods of school adaptation and self-esteem therapy proposed by other authors are considered.

### Keywords

younger schoolchildren, school adaptation, self-esteem, fairy tale therapy, intervention program, primary school

### For citation

Gneusheva, O. V., Shcherbakova, T. N. (2022). The influence of fairy tale therapy on the adaptation of younger schoolchildren. *Innovative Science: psychology, pedagogy, defectology*, 5(4), 33–51. <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-33-51>

## Введение

В настоящее время актуально и важно изучить внутренние психологические условия успешной адаптации, а также возможные способы коррекции качеств, затрудняющих оптимизацию взаимодействия, ребенок-социум. Младший школьный возраст отличается высокой сензитивностью к развивающим воздействиям, что повышает ресурсные возможности данного возрастного периода в развитии способности к адаптации. Всестороннее включение ребенка в новую общественно-важную и оцениваемую деятельность, с расширением круга общения, считаются необходимой базой, на которой выстраивается школьная и социальная адаптация и последующее становление личности ребенка. В связи с этим, очень важно правильно адаптировать ребенка к этой новой деятельности и школьной жизни, чтобы он мог полноценно развиваться как личность, используя все возможности, данные ему в школе.

В основе школьной адаптации ребенка лежит процесс интеграции его психических свойств и средств, которыми располагает ребенок. Среди них можно выделить самооценку, которая, в ряде исследований, демонстрирует положительную взаимосвязь с адаптацией ребенка в школе, рефлексию, социальные навыки, а также метакогнитивные знания и навыки, которые необходимо развивать для более эффективного обучения.

В младшем школьном возрасте возможно возникновение неадекватной, заниженной самооценки, прежде всего связанной с особенностями воспитания и школьными проблемами. В настоящее время очень быстро возрастает число детей с неадекватной самооценкой. По мнению специалистов, это связано и с проблемами существующей школьной программы, и со спецификой воспитания в современной семье.

Адекватная, стабильная и высокая самооценка младшего школьника является, с точки зрения современных психологов, субъективным фактором оптимизации адаптации младших школьников. Способность к рефлексии является полезным инструментом в обучении. Она позволяет ученику не бояться ошибиться, а стремиться к анализу своих ошибок и деятельности в целом. Отсутствие страха неудачи будет благотворно влиять на самооценку ребенка, а значит и на адаптацию к школе. В связи с этим, эмпирическая часть будет в основном направлена на измерение уровня адаптации и самооценки младших школьников.

Социальные навыки являются важным аспектом повышения самооценки и улучшения адаптации младшего школьника, поскольку, помимо обучения, ребенок также осуществляет социальное взаимодействие в группе сверстников. В этом плане сказкотерапия обладает определенным развивающим и корректирующим эффектом.

Метод сказкотерапии нередко выбирается для коррекционного воздействия именно на детей, поскольку он позволяет, в доступной им форме, донести до них цель этого воздействия и осуществить его.

Метод сказкотерапии позволяет предотвратить личностные, поведенческие, эмоциональные отклонения, способствует профилактике школьной и социальной дезадаптации, становлению самодостаточной и уверенной в себе личности с адекватной самооценкой (Бусловская, Ковтуненко, Рыжкова, 2020).

Все вышесказанное обуславливает актуальность данного исследования, позволяющего корректировать адаптированность и самооценку детей младшего школьного возраста методом сказкотерапии, и определяет выбор темы выпускной квалификационной работы «Влияние сказкотерапии на адаптацию младших школьников».

## **Методы**

**Целью исследования** является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможностей психологической коррекции адаптации детей младшего школьного возраста методом сказкотерапии за счет развития и оптимизации самооценки.

**Эмпирическим объектом исследования** выступили 53 ребенка (29 мальчиков и 24 девочки) в возрасте 9–10 лет, являющиеся учащимися МБОУ Лицей № 102 г. Ростова-на-Дону.

**Предметом** исследования является динамика адаптации детей младшего школьного возраста в ходе психологической коррекции методом сказкотерапии.

### **Гипотезы исследования:**

1. Различия в адаптации к школе может зависеть от особенностей самооценки младших школьников.
2. Уровень адаптации младших школьников может измениться в ходе реализации программы психологической коррекции с применением метода сказкотерапии.

Для подтверждения или опровержения поставленных задач были использованы следующие **методы** исследования:

1. *Теоретические*: анализ и обобщение научно-методической и психологической литературы, моделирование.
2. *Эмпирические*: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: методика «Лесенка» (в модификации И. М. Марковской); «Проба Де Греефе»; Анкета «Мое отношение к школе» (Н. Г. Лусканова); Методика «Исследование самооценки Дембо-Рубинштейн» (в модификации А. М. Прихожан).

*Математико-статистические*: Критерий знаковых рангов Вилкоксона (Т-критерий Вилкоксона); Н-критерий Краскела-Уоллиса.

Критерий знаковых рангов Вилкоксона (Т-критерий Вилкоксона) позволяет установить значимость и направление изменений, произошедших с признаками, измеряемыми у одной и той же выборки до и после определенного воздействия. Данный критерий был выбран нами для проверки статистической значимости изменений в уровне самооценки и адаптации респондентов-участников коррекционной программы, разработанной нами. Критерий Краскела-Уоллиса предназначен для оценки различий между выборками по уровню какого-либо признака, когда количество этих выборок больше двух. Данный критерий был выбран нами для проверки гипотезы о зависимости различий в адаптации к школе от особенностей самооценки младших школьников.

## **Результаты**

Результаты констатирующего эксперимента продемонстрировали преобладание в изучаемой группе среднего уровня адаптации к обучению и самооценки. Дети в целом положительно относятся к школе, понимают учебный материал, усваивают основное в программе, самостоятельно решают типовые задачи, внимательны при выполнении заданий, поручений, указаний, но, при этом, требуют контроля. Они сосредоточены на материале по интересу,

готовятся к урокам, дружат со многими детьми в классе.

Около пятой части учеников исследованной группы имеют высокий уровень адаптации к школе. Эти дети легко усваивают учебный материал, наиболее полно овладевают школьной программой. На занятиях они внимательно слушают указания учителя, не нуждаются во внешнем контроле. Они также проявляют интерес к самостоятельной работе и занимают благоприятное статусное положение в классе.

Девять учеников обладают средним уровнем адаптации к школе с внешней мотивацией, что говорит о направленности детей скорее на общение со сверстниками, учителями, поощрение или одобрение за учебу со стороны родителей или проч. Такие ученики имеют, как правило, высокую самооценку, а их отношение к учебе нуждается в коррекции посредством методов, не несущих в себе развитие аспектов адаптации, связанных с внеучебными школьными занятиями.

Пятнадцать испытуемых продемонстрировали низкий уровень школьной адаптации и самооценки. Данные участники исследования нуждаются в психологической коррекции самооценки, и в будущем составили выборку для последующего формирующего эксперимента.

Для подтверждения гипотезы 1 мы проанализировали результаты, полученные по методикам, с помощью такого метода математической статистики, как Н-Критерий Краскела-Уоллиса. Критерий предназначен для оценки различий между выборками по уровню какого-либо признака, когда количество этих выборок больше двух. В нашем случае выделено три выборки, чем и обусловлен выбор данного критерия. Результаты применения критерия Краскела-Уоллиса представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты проверки гипотезы 1 с помощью Н-критерия Краскела-Уоллиса

Статистики критерия <sup>a, b</sup>	
	Адаптация
Хи-квадрат	32,394
ст. св.	2
Асимпт. знч.	,000

Примечание: а. Критерий Краскела-Уоллиса; б. Группирующая переменная: Самооценка сред.

Согласно данным, приведенным в таблице 1, респонденты с разным уровнем самооценки имеют статистически значимые различия в показателях адаптации к школе. Следовательно, подтверждается гипотеза 1 о зависимости различий в адаптации к школе от особенностей самооценки младших школьников.

По результатам теоретического анализа и констатирующего эксперимента, нами была разработана программа психологической коррекции школьной адаптации и самооценки у детей младшего школьного возраста. Данная программа призвана решить следующие задачи:

- Формирование позитивного отношения ребенка к своему «Я»;
- Формирование социальной компетентности (проявления доброты, внимания, сопереживания и содействия);

- Развитие коммуникативных умений и навыков в общении со сверстниками и взрослыми;
- Повышение самооценки и уверенности в себе;
- Определение и развитие своих возможностей;
- Формирование умений преодоления напряжения и тревожности, связанных с посещением школы и оценками;
- Развитие «умения учиться».

Психокоррекционная работа проводилась по трем основным направлениям: во-первых, по формированию школьной мотивации и позитивного отношения к школе; во-вторых, по повышению самооценки ребенка; в-третьих, по обучению ребенка приемам конструктивной копинг-стратегии. Работа проводилась поэтапно: первый этап был посвящён самооценке, а второй – школьной адаптации и включал в себя элементы копинга.

Коррекционная программа составлена исходя из возрастных особенностей участников и результатов констатирующего эксперимента. Программа рассчитана на взаимодействие в течение четырех недель два раза в неделю по 1 часу. Конспекты занятий по программе психологической коррекции школьной адаптации у младших школьников с применением метода сказкотерапии представлены в Приложении 1.

Проанализируем данные, полученные в результате повторного тестирования детей, прошедших психологическую коррекцию методом сказкотерапии. Участниками стали 8 мальчиков и 7 девочек в возрасте 9–10 лет, которые продемонстрировали низкий уровень школьной адаптации и самооценки в результате констатирующего эксперимента.

По результатам повторного тестирования методикой «Лесенка» участников, прошедших коррекционную программу, были получены следующие результаты (рис. 1).

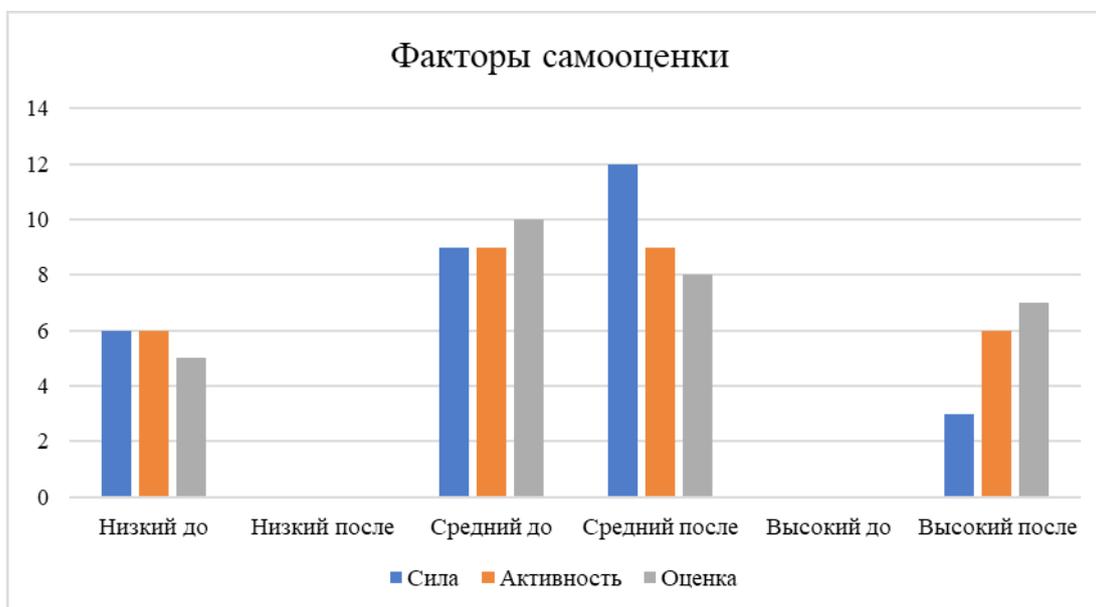


Рисунок 1. Результаты исследования самооценки прошедших коррекцию респондентов по факторам методики «Лесенка» в сравнении с данными констатирующего эксперимента.

Согласно данным, представленным на рисунке 1, оценки респондентов своих качеств, относящихся к факторам-компонентам их самооценки, после проведения с ними коррекционной работы, нормализовались. В ходе констатирующего эксперимента по факторам «Сила» и «Активность» 6 человек демонстрировали низкие показатели, 9 человек – средние, высоких баллов не наблюдалось. По фактору «Оценка» низкие показатели продемонстрировали 5 респондентов, средние – 10, высоких не наблюдалось. Повторные измерения, проведенные по окончании формирующего эксперимента, показали увеличение количества средних показателей по данным факторам – 12 человек продемонстрировали их по фактору «Сила», 9 по фактору «Активность» и 8 по фактору «Оценка». Появились высокие показатели по каждому фактору – 3 респондента высоко оценили фактор «Сила», 6 человек – фактор «Активность» и 7 человек – фактор «Оценка». Низких показателей по результатам формирующего эксперимента не обнаружено ни по одному фактору.

Результаты повторного тестирования с помощью методики «Проба Де Греефе» представлены на рисунке 2.

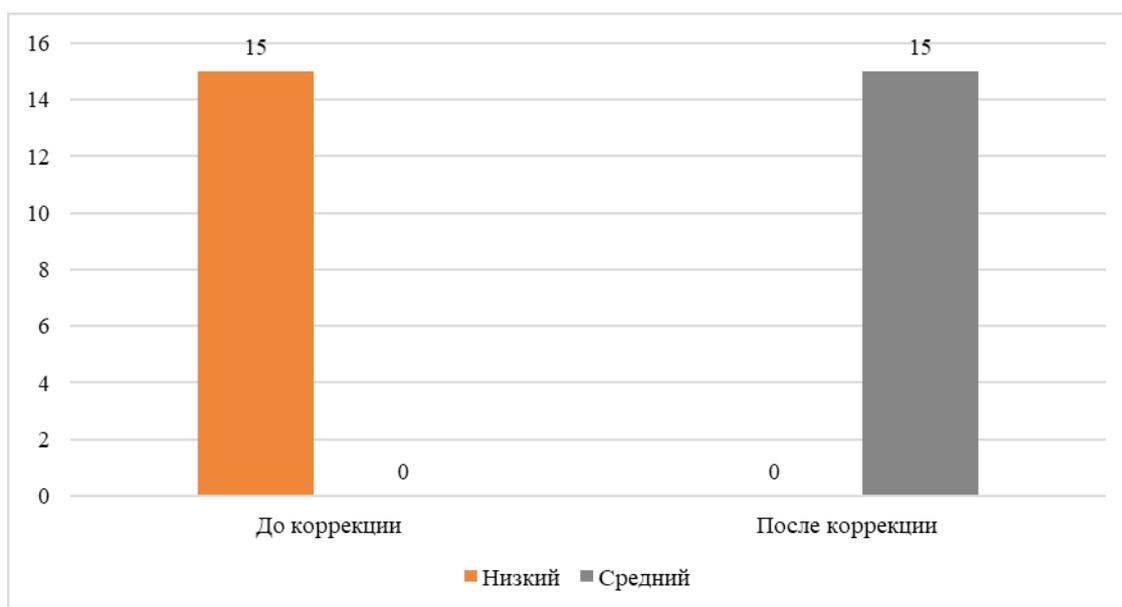


Рисунок 2. Результаты методики «Проба Де Греефе» до и после коррекционного воздействия.

Как видно из рисунка 2, все участники, прошедшие психологическую коррекцию методом сказкотерапии, ранее оценивали свои способности низко. Коррекционная программа помогла нормализовать их самооценку – все испытуемые, принявшие в ней участие, демонстрируют теперь средние показатели самооценки.

По методике «Дембо-Рубинштейна» результаты самооценки участников оказались такими же: ранее все 15 участников демонстрировали низкую самооценку, а после коррекционного воздействия уровень их самооценки стал адекватным.

Также по данной методике был повторно измерен уровень притязаний участников, прошедших коррекционную программу. Полученные данные представлены на рисунке 3.



Рисунок 3. Показатели уровня притязаний испытуемых до и после коррекционного воздействия по методике «Дембо-Рубинштейна».

Данные свидетельствуют об адекватизации оценки своих способностей и возможностей испытуемыми после прохождения коррекционной программы с применением метода сказкотерапии. До коррекционного воздействия уровень притязаний участников был разным – от заниженного до завышенного, но преобладал относительно нормальный, тогда как коррекция привела притязания большинства участников к оптимальному уровню.

Обобщённый уровень самооценки данных участников был низким – все 15 испытуемых демонстрировали низкие показатели оценки своих способностей по большинству измеряемых факторов. После коррекционного воздействия, общая картина самооценки участников позволяет причислить их к большинству детей в их классе – обладателям среднего уровня самооценки.

Целью коррекционного воздействия было повышение адаптации младших школьников, демонстрирующих низкий уровень данного фактора. Сравним данные констатирующего эксперимента с показателями, полученными в результате повторного тестирования (рис. 4).

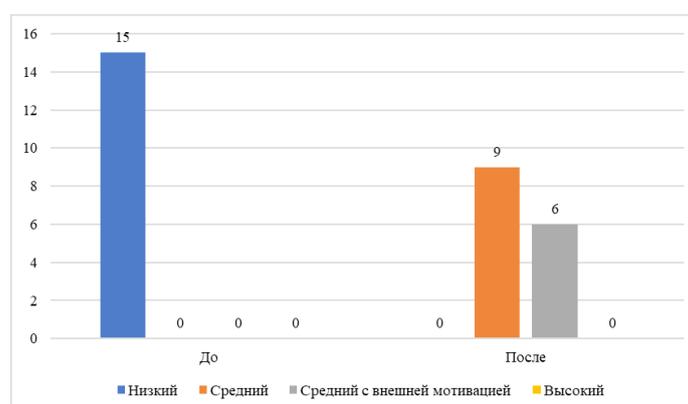


Рисунок 4. Сравнение показателей адаптации младших школьников, полученных в результате констатирующего эксперимента и повторного тестирования после коррекционного воздействия.

Согласно рисунку 4, все участники коррекционных мероприятий стали демонстрировать более высокую адаптацию к школе. Девять участников теперь обладают средним уровнем адаптации к школе – положительно относятся к школе, лучше понимают учебный материал, самостоятельно решают типовые задачи, более внимательны при выполнении заданий, поручений, указаний, но всё ещё требуют контроля, сосредоточиваются на материале по интересу, подружались со многими детьми в классе.

Ещё шестеро участников демонстрируют менее стабильный уровень адаптации, однако, более высокий, чем ранее – средний уровень с внешней мотивацией. Они проявляют интерес к школе, но скорее всего он обусловлен общением с друзьями и учителем. Им нравится скорее ощущение и атрибутика ученичества, их привлекают внеурочные занятия. Познавательные мотивы у этих детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

Для проверки эффективности разработанной и проведенной нами коррекционной программы, необходимо сравнить данные, полученные в ходе констатирующего и формирующего эксперимента, с помощью критерия знаковых рангов Вилкоксона (Т-критерий Вилкоксона). Данный критерий позволяет установить значимость и направление изменений, произошедших с признаками, измеряемыми у одной и той же выборки до и после определенного воздействия. В нашем случае такими признаками являются школьная адаптация и самооценка, а воздействием – коррекционная программа, разработанная и проведенная нами.

По результатам данного анализа были установлены статистически значимые различия между данными участников коррекционной программы, полученными в ходе констатирующего и формирующего экспериментов по факторам, представленным в таблице 2.

Таблица 2

Результаты статистического анализа различий между показателями шкал в констатирующем и формирующем экспериментах

Факторы	Результаты статистического анализа			Связи
	Асимпт. Знач.	Положительные ранги	Отрицательные ранги	
Сила	,006	9	0	6
Активность	,001	12	0	3
Оценка	,001	15	0	0
Самооценка по методике «Проба Де Греефе»	,000	15	0	0
Самооценка по методике «Дембо-Рубинштейна»	,000	15	0	0
Средний уровень самооценки	,001	15	0	0
Уровень адаптации	,001	15	0	0

Результаты статистической обработки данных подтверждают результативность проведенного коррекционного воздействия на адаптацию и самооценку младших школьников с помощью сказкотерапии. По всем трем факторам самооценки по методике «Лесенка» наблюдается высокая статистическая значимость изменений, зафиксированных у испытуемых. По данным факторам наблюдается положительная направленность изменений – отрицательные ранги отсутствуют, наблюдается от 3 до 6 связей и от 9 до 15 положительных рангов.

По показателям уровня самооценки по методикам «Проба Де Греефе» и «Дембо-Рубинштейна», а также по среднему уровню самооценки по всем примененным методикам наблюдается высокая статистическая значимость изменений с положительной направленностью сдвига – все ранги по данным факторам положительные.

Высокую статистическую значимость и положительную направленность сдвига демонстрируют и показатели уровня школьной адаптации участников коррекционной программы. По данному фактору также все ранги являются положительными.

### **Обсуждение результатов**

Зарубежными авторами школьная адаптация определяется как готовность к обучению, выполнению обязанностей, требуемых школой и классом, способность устанавливать позитивные социальные отношения (Onder, Gulay, 2010). Среди процессов и явлений, сопровождающих адаптацию, зарубежные авторы выделяют позитивное взаимодействие учеников друг с другом и с учителями в классной и внеклассной деятельности, школьные успехи, социальное взаимодействие, интерес и комфорт (Birch, Ladd, 1997; Ladd, Birch, Buhs, 1999).

Важность своевременного формирования и коррекции адекватной самооценки у младших школьников обусловлена широким влиянием уровня самооценки на школьную адаптацию, а также риском формирования других психических отклонений, обусловленных неадекватной самооценкой (Бакушкина, Невзорова, 2020; Погосян, Медведева, 2019).

Э. В. Шелиспанская и Ю. Ю. Юдина утверждают, что адекватный уровень самооценки способствует установлению межличностных отношений с преподавателями и сверстниками, более уверенному осваиванию знаний и навыков, и ориентированию в пространстве школы, и в том числе формированию позитивного отношения к себе и школе (Шелиспанская, 2019).

В. А. Кудяева провела эмпирическое исследование взаимосвязи школьной адаптации и уровня самооценки первоклассников, и установила, что они связаны по эмоциональному компоненту (Кудяева, 2022). В связи с этим, мы можем полагать, что, при оказании коррекционного воздействия на детей с проблемами в школьной адаптации, необходимо уделить особое внимание адекватизации самооценки учеников.

О важности роли самооценки в адаптации также упоминает Т. В. Красникова. Среди детерминант высокого уровня адаптации она выделяет адекватную оценку своего положения, что является частным случаем самооценки (Красникова, 2020). И. Э. Басаран также утверждает, что более успешная психологическая адаптация ученика к школе происходит при преодолении трудностей и принятии себя (Basaran, 1994).

В психологической практике существует несколько техник для коррекционного воздействия на уровень самооценки детей младшего школьного возраста.

Э. Н. Заровняева и Т. А. Шергина в качестве метода психологической коррекции самооценки используют метод арт-терапии. Данный метод известен как междисциплинарный подход к решению различных поведенческих и эмоциональных проблем, черпающий знания как

из психологии и педагогики, так и из медицины и культурологии. Процесс коррекции особенностей поведения и эмоциональной сферы ребенка в арт-терапии происходит через его погружение в изобразительную деятельность. Данный метод также работает со страхами, тревожностью, и другими отрицательными эмоциональными проявлениями (Заровняева, Шергина, 2019).

С. В. Крюкова отводит главную роль в адекватизации самооценки детей младшего школьного возраста игровым методикам (Крюкова, 2019). Причем, важно разрабатывать и применять игры не по отдельности, а комплексно, выбирая игры на самонаблюдение, самоконтроль, и те из них, которые предусматривают активные действия детей. При этом игры моделируют ситуации, в которых ребенок обращает внимание на самого себя, оценивает себя, свои поступки и их последствия, отслеживая причинно-следственные связи и неэффективные стратегии. Однако на наш взгляд, в контексте самооценки как фактора школьной адаптации, этот метод не вполне подходит. Есть риск, что психологическая коррекция с применением только игровых методик повысит самооценку детей в сфере взаимодействия с одноклассниками, что вызовет повышение уровня адаптации лишь до среднего уровня с внешней мотивацией. Применение только игровых методик не сможет повысить именно учебную мотивацию и адаптацию к постоянному получению знаний и развитию навыков.

По нашему мнению, для коррекционного воздействия на самооценку детей младшего школьного возраста наиболее подходящим является метод сказкотерапии. Во-первых, он позволяет актуализировать и осознать проблемы и пути их решения доступным для ребенка языком (Киселева, 2006). В детстве у детей доминирует образное мышление. В связи с этим наиболее значимая информация для человеческого становления и социализации должна быть передана в детстве через какие-либо яркие образы. Вследствие этого, сказочные и мифологические истории становятся наилучшим способом передачи ребенку знаний об окружающем его мире.

Успешная адаптация призвана, в том числе, помочь ребенку установить здоровые социальные связи с одноклассниками и учителями. В результате всех этих процессов резко меняется образ жизни ребенка, что является самым настоящим кризисным периодом, приводящим к повышению тревожности, трудностям в управлении своим эмоциональным состоянием и неуверенности в себе (Damon, Lerner, Eisenberd, 2006; Эльконин, Венгера, 2007).

Результат прохождения ребенком процесса адаптации влияет на школьную успеваемость ребенка, на его поведение и участие во внеклассных мероприятиях, а также позволяет сформировать позитивное отношение к собственным компетенциям (Entwisle, Alexander, 1998).

## Литература

- Бакушкина, Е. О., Невзорова, М. С. (2020). Психолого-педагогическая коррекция самооценки младших школьников. *Наука и Образование*, 3(2), 339.
- Бусловская, Л. К., Ковтуненко, А. Ю., Рыжкова, Ю. П. (2020). Эмоциональное состояние ребенка как критерий адаптации к новым социальным условиям. *Современные проблемы науки и образования*, 6, 53.
- Заровняева, Н. Э., Шергина, Т. А. (2019). Формирование адекватной самооценки у младших школьников посредством арт-терапии. В: *Реализация ФГОС в начальной школе: инновационные подходы к организации образовательного процесса. Сборник трудов Республиканской научно-методической конференции* (С. 181–183). Киров: Межрегиональный

центр инновационных технологий в образовании.

Киселева, М. Б. (2006). *Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми*. СПб.: Речь.

Красникова, Т. В. (2020). Адаптация младших школьников к школе: факторы, уровни, показатели, этапы. *Проблемы современного педагогического образования*, 68–2, 434–437.

Крюкова, С. В. (2019). Развитие самооценки и самосознания младших школьников с умственной отсталостью. *Проблемы педагогики*, 3(42), 46–49.

Кудаева, В. С. (2022). Особенности адаптации к школе первоклассников с разным уровнем самооценки. *Общество*, 3–2(26), 55–59.

Погосян, А., Медведева, Н. И. (2012). Взаимосвязь адаптации младших школьников к учебной деятельности с типом детско-родительских отношений. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*, 1, 136–137.

Шелиспанская, Э. В., Юдина, Ю. Ю. (2019). Формирование адекватной самооценки воспитанников как фактор успешной адаптации к условиям обучения в суворовском военном училище. *Вопросы науки и образования*, 5(50), 206–212.

Эльконин, Д. Б., Венгера, А. Л. (1998). *Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста*. М.: Педагогика.

Basaran, I. E. (1994). *Education psychology*. Ankara: Kalem.

Birch, S. H., Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35(1), 61–79. doi: [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(96\)00029-5](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(96)00029-5)

Damon, W., Lerner, R. M., Eisenberd, N. (2006). *Handbook of Child Psychology: Social, Emotional, and Personality Development*. Hoboken: Wiley.

Entwisle, D. R., Alexander, K. L. (1998). Facilitating the transition to first grade: The nature of transition and research of factors affecting it. *Elementary School Journal*, 98(4), 381–397. doi: <https://doi.org/10.1086/461901>

Ladd, G. W., Birch, S. H., Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: related spheres of influence? *Child Development*, 70(6), 1373–1400. doi: <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00101>

Onder, A., Gulay, H. (2010). Reliability and validity study of the school adaptation teacher assessment scale for 5-6 aged children. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1), 204–224.

## References

Bakushkina, E. O., Nevzorova, M. S. (2020). Psychological and pedagogical correction of self-assessment in younger schoolchildren. *Science and Education*, 3(2), 339. (in Russ.).

Basaran, I. E. (1994). *Education psychology*. Ankara: Kalem.

Birch, S. H., Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35(1), 61–79. doi: [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(96\)00029-5](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(96)00029-5)

Buslovskaya, L. K., Kovtunencko, A. Yu., Ryzhkova, Yu. P. (2020). Psychological and pedagogical correction of self-assessment of younger schoolchildren. *Modern problems of science and education*, 6, 53. (in Russ.).

Damon, W., Lerner, R. M., Eisenberd, N. (2006). *Handbook of Child Psychology: Social, Emotional, and Personality Development*. Hoboken: Wiley.

Elkonin, D. B., Vengera, A. L. (2007). *Features of mental development in 6-7-year-old children*. М.: Педагогика. (in Russ.).

- Entwisle, D. R., Alexander, K. L. (1998). Facilitating the transition to first grade: The nature of transition and research of factors affecting it. *Elementary School Journal*, 98(4), 381–397. doi: <https://doi.org/10.1086/461901>
- Kiseleva, M. B. (2006). *Art therapy in working with children: A guide for child psychologists, educators, doctors, and specialists working with children*. St. Petersburg: Rech'. (in Russ.).
- Krasnikova, T. V. (2020). Adaptation of junior schoolchildren to school: factors, levels, indicators, stages. *Problems of modern pedagogical education*, 68–2, 434–437. (in Russ.).
- Kryukova, S. V. (2019). Development of self-esteem and self-awareness of younger schoolchildren with mental retardation. *Problems of Pedagogy*, 3(42), 46–49. (in Russ.).
- Kudaeva, B. C. (2022). Features of adaptation to the school of first-grade students with different level of self-assessment. *Society*, 3–2(26), 55–59. (in Russ.).
- Ladd, G. W., Birch, S. H., Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: related spheres of influence? *Child Development*, 70(6), 1373–1400. doi: <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00101>
- Onder, A., Gulay, H. (2010). Reliability and validity study of the school adaptation teacher assessment scale for 5-6 aged children. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1), 204–224.
- Poghosyan, A., Medvedeva, N. I. (2012). The correlation of younger schoolchildren's adaptation to educational activities and the type of child-parent relations. *International Journal of Applied and Fundamental Research*, 1, 136–137. (in Russ.).
- Shelispanskaya, E. V., Yudina, Yu. Yu. (2019). Formation of adequate self-esteem level of students as a factor of successful adaptation to the conditions of study at the Suvorov military school. *Questions of Science and Education*, 5(50), 206–212. (in Russ.).
- Zarovnyaeva, N. E., Shergina, T. A. (2019). Formation of reasonable self-esteem in younger schoolchildren through art therapy. In: *Implementation of the Federal State Educational Standard in Primary School: Innovative Approaches to the Organization of the Educational Process. Collection of proceedings of the Republican Scientific and Methodological Conference* (pp. 181–183). Kirov: Interregional Center for Innovative Education Technologies. (in Russ.).

#### **Информация об авторах**

**Оксана Владимировна Гнеушева** – студент магистратуры, Донской государственной технической университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация.

**Татьяна Николаевна Щербакова** – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей и консультативной психологии, Донской государственной технической университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация.

#### **Author Information**

**Oksana Vladimirovna Gneusheva** – master student, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation.

**Tatiana Nikolaevna Shcherbakova** – Dr. Sci. (Psychology), Professor, Professor of the Department of General and Counseling Psychology, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation.

#### **Информация о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Приложение 1**

Конспекты занятий программы психологической коррекции школьной адаптации у младших школьников с применением метода сказкотерапии

№ П.П. Тема	Цели/содержание; № занятия
<i>«Я» (№1)</i>	
Вступительная часть	Повторное представление психолога перед детьми, установление правил группы в игровой форме.
Приветствие «Представься с помощью куклы»	Снять напряжение и неуверенность, позволить детям лучше узнать друг друга.
Чтение «Сказка о вороненке» О. В. Хухлаева	Сохранение психологического здоровья; дать ребенку почувствовать свою значимость; умение сотрудничать.
Рефлексия сказки	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Вспомни, что почувствовал вороненок, когда мама сказала, что ему пора летать?</li> <li>• Как ты думаешь, вороненок хотел летать?</li> <li>• Чего он боялся? Почему Вороненок все-таки полетел?</li> <li>• Хочется ли тебе измениться? В чем?</li> </ul>
Игра «Здравствуй, сосед!»	Научить детей правилам самоконтроля, приемам сопоставления своих действий с образом; способность развитию координации сложных движений.
Завершающее упражнение «Карусель»	Подведение итогов занятия, сплочение участников.
<i>«Моя самооценка» (№2)</i>	
Приветствие «Комплимент»	Способствовать повышению уверенности в себе.
«Какой я?»	Продолжать упражнять детей принимать себя таким какой есть.
Чтение «Медвежонок и баба Яга» О. В. Хухлаева	Развитие уверенности в себе; создание положительного настроения; помогать детям преодолевать свои страхи.
Рисование «Моя Баба Яга»	Формирование умения выражать характер с опорой на художественное изображение; развивать фантазию и творческие способности.

Рефлексия	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Кого ты нарисовал?</li> <li>• Какая у тебя баба Яга добрая или злая?</li> <li>• Вспомни, а как медвежонок справился со страхом?</li> <li>• Что ему помогло?</li> <li>• Почему Баба Яга превратилась из злой в добрую?</li> </ul>
Завершающее упражнение «Телефон эмоций»	Завершить занятие на дружественной ноте, формировать основы эмоционального интеллекта.
<i>«Я и другие» (№3)</i>	
Приветствие «Кидаемся добротой»	Способствовать доброжелательной атмосфере, научиться проявлению доброты, наладить позитивное взаимодействие.
Чтение «Гномик» О. В. Хухлаева	Сохранение психологического здоровья; умение понимать чувства других людей; умение сотрудничать.
Рефлексия сказки	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Почему мама отругала гномика?</li> <li>• Была ли она права?</li> <li>• За что гномик обиделся на маму?</li> <li>• Обиделся бы ты на его месте?</li> <li>• Зачем гномик простил маму?</li> <li>• Мог бы он этого не делать?</li> <li>• Что бы тогда было?</li> </ul>
Рисование по 4 человека «Три поросенка»	Создание доброжелательной атмосферы на занятиях; повышение самооценки; стимулирование творческого самовыражения.
Рефлексия	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Нравится ли тебе ваш совместный рисунок?</li> <li>• Трудно было рисовать вчетвером?</li> <li>• Как вы распределяли, что будете рисовать?</li> </ul> <p>Если вам предложат рисовать вместе. Вы выберите такое задание? Почему?</p>
Завершающее упражнение «Подарок»	Положительное завершение занятия, сплочение участников.

«Я и дружба» (№4)	
Приветствие «Эстафета дружбы»	Укрепить дружеские отношения между участниками, настроить участников на позитивный лад.
Упражнение «С кем я дружу».	Снятие психоэмоциональных барьеров; установление доброжелательной обстановки для общения
Чтение «Маленький медвежонок» О.В.Хухлаева	Помочь найти внутренние ресурсы для преодоления потребительского отношения к окружающим.
Рефлексия сказки	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Почему Медвежонок думал, что все его хотят обидеть?</li> <li>• Почему дети в детском саду сказали Медвежонку, что они не будут с ним дружить?</li> <li>• Что помогло Медвежонку подружиться со зверятами?</li> <li>• Что бы ты еще ему посоветовал сам?</li> </ul>
Рисование «Мои друзья»	Развитие творческого воображения, оригинальности мышления; воспитание жизнерадостного отношения к миру.
Рефлексия	<ul style="list-style-type: none"> <li>• У тебя много друзей?</li> <li>• Иметь друга — это хорошо или плохо?</li> <li>• А ты можешь стать хорошим другом?</li> <li>• Что для этого нужно?</li> </ul>
Завершающее упражнение «Ты мне нравишься, потому что...»	Упражнение способствует повышению самооценки, адекватному самовосприятию, применению навыков делать и принимать комплименты, уважению друг к другу.
«Я и школа» (№5)	
Приветствие «Животные в волшебных сказках»	Помочь детям овладеть элементарным самоконтролем, приемами сопоставления своих действий с образом.
Чтение «Создание лесной школы» Панфилова М. А.	Сформировать познавательную мотивацию и интерес к школьным мероприятиям, урокам.
Рисование «Лесная школа».	Закрепление представлений о школе, развитие творческих способностей
Игра «Пилим»	Объяснить детям, насколько важно стремление к школе, умение писать; научить детей рассказывать о событиях своей жизни, своих мечтах, планах на будущее

Рефлексия	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Какое задание тебе понравилось больше всего или меньше?</li> <li>• Нравишься ли ты себе? Почему?</li> <li>• Как ты себя чувствуешь сейчас?</li> <li>• Какое у тебя настроение?</li> </ul>
<i>«Я – ученик» (№6)</i>	
Приветствие «Путаница имен»	Создать положительный эмоциональный фон. Развивать внимание, память. Формировать навыки саморегуляции поведения, контроля эмоций.
Сказка о царевне Любе, которой не хотелось учиться	Формирование интереса к учебе, демонстрация позитивных сторон учебы
Рефлексия сказки	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Почему Любе не нравилось учиться?</li> <li>• Может быть, есть еще причины, о которых не написано в сказке?</li> <li>• Перечисли все, что сказал Любе Великий учитель. Подумай над каждой мыслью из четырех. Как ты себе ее понимаешь?</li> <li>• Согласен ли ты с ней?</li> <li>• Что бы ты сказал Любе на месте Великого учителя?</li> </ul>
Рисование «Страна Знаний»	Создание доброжелательной атмосферы на занятиях; повышение самооценки; стимулирование творческого самовыражения.
Рефлексия	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Опишите, что вы нарисовали?</li> <li>• Трудно было рисовать страну Знаний?</li> <li>• У вас все задуманное получилось?</li> <li>• Хотели бы еще получать такие задания?</li> </ul>
Игра «Веселые звуки»	Развивать стремление к новым знаниям; помочь глубже узнать окружающее; научить детей интонационно выделять гласные звуки в слове.

«Я люблю учиться» (№7)	
Приветствие «Способы приветствий»	Способствовать развитию взаимопонимания между детьми, развивать познавательный интерес.
Игра «Медведь Мишенька»	Цель: сформировать стремление к новым знаниям; научить способам установления речевых контактов со взрослыми.
Чтение «Котенок Маша»	Найти способы преодолеть трудности обучения в школе; снизить стрессовые реакции на посещение занятий.
Рефлексия сказки	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Зачем котенку Маше понадобилось Знание?</li> <li>• Перечисли горы, про которые рассказывала Яга. В чем смысл каждой из них? Тебе приходилось с ними встречаться?</li> <li>• Перечисли все подсказки. Что значит каждая из них? Как их можно использовать в жизни? Как ты думаешь, что дальше случилось с котенком? Согласен ли ты с тем, что интересно и радостно много знать? Если да, то почему?</li> </ul>
Завершающее упражнение «Хорошие новости»	Подвести итоги занятия, вспомнить позитивные моменты
«Я умею учиться» (№8)	
1. Игра-приветствие «Доброе утро»	Настроить детей на сотрудничество, взаимодействие, развивать дисциплину в классе.
Чтение «Шустрик и Обжорик»	Сформировать здоровое отношение к неудачам, побудить детей к продолжению обучения без страха получить плохую оценку снова.
Рефлексия сказки	<p>Почему Обжорик, получая плохие оценки, отличился, а Шустрик — наоборот?</p> <p>Что сказала Ежиха про оценки, согласен ли ты с ней?</p>
Чтение «Сказка по кругу»	<p>Дети сочиняют сказку на тему: мой класс, добавляя каждый 2–3 предложения.</p> <p>Цель: сплочение детского коллектива; научить детей выражать свои замыслы доходчиво и понятно для окружающих; развитие памяти и воображения.</p>

Рисование «Что я возьму с собой в школу»	Развитие интереса к школе, творческого воображения, оригинальности мышления; стимулирование творческого самовыражения.
Рефлексия	<ul style="list-style-type: none"><li>• Для чего нужны школы?</li><li>• Что ученики делают в школе?</li><li>• Тебе хочется в школу?</li></ul>
Игра «Дровосек»	Помочь детям осознать свои умения; рассказать о необходимости укрепления здоровья, оздоровительных упражнений; развивать правильное речевое дыхание.
Завершающее упражнение «Рука дружбы»	Закрепить хорошие отношения между участниками, подвести итоги работы, завершить коррекционную программу на позитивной ноте.

Скорнякова А.И.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА: ПСИХОЛОГИЯ. ПЕДАГОГИКА. ДЕФЕКТОЛОГИЯ**, 2022, Т. 5, № 4, 52–60

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

---

**Научная статья**

УДК 316.6

<https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-52-60>

## **Актуальные проблемы социально-педагогической деятельности в контексте работы с девиантными подростками**

**Анастасия И. Скорнякова**

Донской государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

[skornakovaanastasia116@gmail.com](mailto:skornakovaanastasia116@gmail.com)

### **Аннотация**

В статье представлено актуальное исследование, направленное на анализ текущих проблем социально-педагогической деятельности в работе с девиантными подростками, и способы их решения. Изучив учебные пособия, опыт специалистов по педагогике и психологии (А. Айхорн, В. Г. Степанов, И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий и др.), автор сделал следующее предположение по рассматриваемой проблеме: незнание социальным педагогом трудностей и проблем, которые могут возникнуть при работе с девиантными подростками. Новизна исследования заключается в представлении современных взглядов на решение проблем социально-педагогической работы с девиантными подростками, инновационных методов, приёмов и технологий социальной работы с подростками девиантного поведения. Работа носит теоретический характер и соответствует структуре. Во **Введении** представлен краткий обзор на причины появления девиантного поведения среди подростков, цель и задачи работы. Раздел **«Теоретическое обоснование»** представлен тремя подразделами. В подразделе **«Характеристика психологии подростков девиантного поведения»** представлен анализ понятия «девиантное поведение» по Степанову, причины появления девиантного поведения, описаны отличительные особенности подростков склонных к девиантному поведению по Л. Шнейдер. В подразделе **«Актуальные проблемы социально педагогической деятельности в контексте работы с девиантными подростками и способы их решения»** отражены основные проблемы подростков склонных к девиантному поведению, с которыми может столкнуться молодой специалист социальной сферы: уход из дома или в референтную группу, попытка совершить суицидальные действия, семейные девиации. Кроме того, в данном подразделе описаны инновационные технологии социальной работы с подростками девиантного поведения. В последнем подразделе автором были описаны основные приёмы и методы профилактической работы с подростками девиантного поведения. **Заключение** отражает общие выводы исследования.

### **Ключевые слова**

девиантное поведение, групповые девиации, семейные девиации, суицидальное поведение, социальная работа, профилактика девиантного поведения

Skornyakova

Topical problems of socio-pedagogical activity in the context of work with deviant adolescents

**INNOVATIVE SCIENCE: PSYCHOLOGY, PEDAGOGY, DEFECTOLOGY**, 2022, Vol. 5, № 4, 52–60

THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION

---

### Для цитирования

Скорнякова, А. И. (2022). Актуальные проблемы социально-педагогической деятельности в контексте работы с девиантными подростками. *Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология*, 5(4), 52–60. <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-52-60>

### Research article

UDC 316.6

<https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-52-60>

## Topical problems of socio-pedagogical activity in the context of work with deviant adolescents

**Anastasia I. Skornyakova**

Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation

[skornakovaanastasia116@gmail.com](mailto:skornakovaanastasia116@gmail.com)

### Abstract

The author of the article presented an actual study aimed at the analysis of current problems of socio-pedagogical activity in the work with deviant adolescents and ways to solve them. Having studied textbooks, the experience of experts in the field of pedagogy and psychology (A. Eichhorn, V.G. Stepanov, I.Y. Kulagin, V.N. Kolyutsky and others), the author put forward the following assumption on the considered problem: ignorance of social teacher of the difficulties and problems that may arise when working with deviant teenagers. The novelty of the study lies in presenting modern views on the solution of problems of socio-pedagogical work with deviant adolescents, innovative methods, techniques and technologies of social work with adolescents of deviant behavior. The work is theoretical in nature and fits the structure. The **Introduction** gives a brief description of the causes of deviant behavior of adolescents, the goal and objectives of the work. The **«Theoretical justification»** section is presented by three subsections. The subsection **«Characteristics of the psychology of deviant behavior of adolescents»** presents an analysis of the concept of «deviant behavior» by Stepanov, the causes of deviant behavior, described distinctive features of adolescents prone to deviant behavior by L. Schneider. The subsection **«Topical problems of social pedagogical activity in the context of work with deviant teenagers and ways of their solution»** reflects the main problems of teenagers inclined to deviant behavior which can be faced by a young social sphere specialist: leaving home or a reference group, attempt of committing suicide actions, family deviations. In addition, this subsection describes innovative technologies of social work with adolescents' deviant behavior. In the last subsection the author described the main techniques and methods of preventive work with adolescents with deviant behavior. The **Conclusion** reflects the general conclusions of the study.

## Keywords

deviant behavior, group deviations, family deviations, suicidal behavior, social work, prevention of deviant behavior

## For citation

Skornyakova, A. I. (2022). Topical problems of socio-pedagogical activity in the context of work with deviant adolescents. *Innovative Science: psychology, pedagogy, defectology*, 5(4), 52–60. <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-52-60>

## Введение

Общество – человеческое единство, элементами которого являются социальные образования. Индивид – часть общества, а общество в свою очередь – объединение индивидов. Человек попадает в общество не сознательно, не имея права выбора, при этом проходит этапы социализации. По мере взросления человек приобретает знания, растёт его способность к выбору и опасность того, что его поведение будет отклоняться от общепринятых норм. Следовательно, между индивидом и обществом возникает противоречие. Человек, желая построить жизнь по своим меркам, сталкивается со стремлением общества стандартизировать эту мерку и подчинить её себе. Таким образом, социализация – это переход человека из существа антисоциального в социального, соответствующего общепринятым нормам. Индивид, овладевая социальной ролью, находит своё место в обществе и возможности для самореализации. На данный процесс оказывают влияние ценностные ориентиры, расовые и религиозные отличия. Социализация всегда имеет отклонения. Исходя из этого, неблагоприятно пройденный процесс социализации может стать причиной возникновения девиантного поведения среди подростков.

Цель исследования: изучить актуальные проблемы социально-педагогической деятельности в контексте работы с девиантными подростками и описать способы их решения, опираясь на инновационные технологии и методы социальной работы.

Задачи исследования:

- 1) рассмотреть психологию подростков девиантного поведения;
- 2) охарактеризовать актуальные проблемы социально- педагогической деятельности в работе с девиантными подростками и проанализировать способы их решения опираясь на инновационные технологии социальной работы;
- 3) описать профилактическую работу социального педагога с девиантными подростками.

## Теоретическое обоснование

### **Характеристика психологии подростков девиантного поведения**

Проблема подростков, склонных к девиантному поведению, является одной из центральных социально-педагогических проблем и требует внимательного изучения и квалифицированного подхода. Среди подростков усилилось демонстративное поведение по отношению к взрослым, жесткость, агрессивность, преступность. Следовательно, подросткам необходима помощь наставника.

Российский психолог и педагог В. Г. Степанов рассматривает понятие «девиантные подростки» по трём признакам: «Первый признак – наличие у подростков отклоняющегося от нормы поведения. Второй признак – нарушения поведения подростков нелегко исправляются.

И третий признак – девиантным подросткам необходим индивидуальный подход со стороны воспитателей, внимание коллектива сверстников» (Степанов, 2001, с. 5).

Российские и зарубежные психологи считают, что генетический фактор не играет решающей роли в поведении трудных подростков. Причины девиантного поведения могут исходить из социальных факторов: проблем в семье, изоляции от товарищества, стремления утвердить себя в малой группе и негативного влияния субкультур на развитие психики личности. Участник какой-либо из субкультур изучает и овладевает её нормами, ценностями, правилами и становится нонконформистом.

Таким образом, девиантное поведение подразумевает собой сложный социальный процесс взаимоотношений общества и личности.

На появление девиантного поведения влияют биологический и психологический факторы. Биологические факторы являются: особенности генетики, врождённые свойства индивида, гормональный фон, повреждения или заболевания головного мозга, особенности нервной системы, физико-психологические особенности подросткового возраста и возрастные кризисы (Ходосова, 2007). Психические расстройства, нервные заболевания, депрессия, расстройства развития, возбужденность нервной системы и другие психозы являются психологическими факторами возникновения девиантного поведения подростков (Азарова, 2009).

Из вышесказанного следует, что, при работе с подростками девиантного поведения, первое, что необходимо сделать – разобраться в причине появления такого поведения.

### ***Актуальные проблемы социально- педагогической деятельности в контексте работы с девиантными подростками и способы их решения***

Во время работы с подростками, склонными к девиантному поведению, необходимо установить тип девиации, и, исходя из этого, планировать коррекционную работу.

Подростки склонны отдаляться от взрослых и вступать в такую группу, которая служит для них стандартном, эталоном. В психологии данная группа получила название «референтная». Референтная группа имеет цель: дать урок тем, кто отстраняется от них, чтобы это не создавало препятствий на пути общегруппового движения. Так происходит формирование группового девиантного поведения, где принимаются общие взгляды и решения (Бумаженко, 2007).

Причины ухода подростка в референтную группу или плохую компанию у каждого индивидуальны. В основном они связаны с отсутствием должного внимания со стороны родителей, низкой самооценкой, отсутствием примера для подражания. Подростки склонны, в данном случае, убежать из дома. Если такое происходит, то можно сделать вывод: в жизни подростка произошёл или постоянно происходит некое событие, послужившее причиной глубокого стресса и ухода из дома. В любом случае, необходима доверительная беседа с подростком, в процессе которой нужно выявить причину отклоняющего поведения, выслушать и понять подростка, следовать советам подростка, если они справедливы, а если нет, то аргументировать свою позицию на равных с ним (Айхрон, 2001; Zavershneva, van der Veer, 2018).

В случае, когда подросток отказывается идти на контакт, социальный педагог может воспользоваться письменными формами работы. Существует множество методик, которые помогут не только выявить причины девиантного поведения подростка, но и понять, что чувствует подросток, какие у него проблемы, и на основе этого планировать работу. К примеру, методика «Человек под дождём» диагностирует способности человека к преодолению трудностей. Таким образом, специалист может выявить причину, опираясь на внутренние,

психологические факторы подростка и его индивидуальность.

Не стоит забывать и про беседу с родителями. Родителям очень важно дать понять, что с подростком необходимо устанавливать доверительные отношения, уважать его и его интересы, признавать свои ошибки, понимать и слышать своего ребёнка, хвалить, исключить из воспитания директивный стиль общения, учить его самостоятельности и ответственности, не угрожать, чаще проводить время с подростком, при этом не запрещая общаться с друзьями. В случае, если подросток уже ушёл из дома, родителям нужно предпринять следующие меры: осмыслить причину ухода подростка из дома, проанализировать ситуацию, не пытаться сразу заманить подростка в кабинет психотерапевта, а постараться самим решить проблему, не прибегая к упрёкам, насмешкам и крикам (Михайлова, 2018).

Существуют семейные разновидности групповых девиаций, которые демонстрируют отклоняющиеся образы поведения целой семьи. Они включают как прямое влияние родителей на ребенка, так и опосредованное, то есть передача девиантных традиций (например, злоупотребление алкоголем). Родители могут намеренно игнорировать собственного ребенка, что приводит к малой результативности воспитания. Подросток в такой семье испытывает постоянный стресс и дискомфорт из-за отсутствия любви и внимания к нему. (Dumont, 2011).

Здесь социальному педагогу нужно определиться в каком типе семье находится ребёнок: проблемная семья (отличается нарушениями в исполнении функциональной части своих обязательств, авторитарным стилем, гипоопекой или гиперопекой); кризисная семья (переживание в семье какого-либо кризиса); асоциальная (проблемы алкоголизма, пренебрежение нуждами детей); аморальная (алкоголизм, наркомания, физическое и психологическое насилие; существование необходимости включения в работу органов опеки и попечительства) (Хуторской, 2019).

Под воздействием семейной ситуации у ребёнка могут проявляться агрессия, желание попробовать алкоголь или наркотики, что впоследствии может обернуться вредной привычкой. Проблема в том, что подростки считают это нормой, так как видят пример такого типа поведения ежедневно.

Очень важна совместная работа педагога и органов социальной защиты, которые, на основе анализа ситуации, могут отправить ребёнка в детский дом или приют. В зависимости от семьи и семейной ситуации, ребёнку может понадобиться психологическая помощь, а также работа по восстановлению психики.

В последнее время психологи и педагоги сталкиваются с суицидальным поведением. Признаками такого поведения являются: разговоры и мысли о самоубийстве, депрессия, чрезмерное или неуместное ощущение вины, высокая тревожность, покупка средств увечья, поиск информации о самоубийстве в интернете.

В данной ситуации нужно доверительно поговорить с подростком, выявить причину, обсудить и решить её. Стоит учитывать индивидуальную историю каждой личности, выявить причины и мотив поведения. Если работа прошла успешно, то желание уйти из жизни пропадает (Ahmedani et al., 2013).

Существует много инновационных техник психолого-педагогической работы, которые направлены на выявление причин суицидального поведения.

Приведём примеры:

1) «Квадрат Декарта». Техника направлена на изучение вариантов решений кризисной ситуации. При анализе ситуации, нужно ответить на вопросы: Что будет, если это произойдет?

Что будет, если это не произойдет? Чего не будет, если это произойдет? Чего не будет, если это не произойдет? Такими образом, ситуация будет рассмотрена с разных сторон (Рассказова, 2020).

2) «Техника перепросмотра личной истории». Выбирается такая ситуация из жизни, которая вызвала стресс. Далее проходит работа по её принятию. Испытуемого наталкивают на понимание: Чему меня научила данная ситуация?.

3) Упражнение «Бумажный человечек» направлено на преодоление агрессии и низкой самооценки. Берётся лист бумаги и без подручных средств, обрывается по форме человека. Далее, испытуемый выделяет, что ему не нравится в созданном образе. После каждого названного отрицательного качества заворачивается край бумаги, затем испытуемому задаётся вопрос: на какие действия способен такой скрученный человек? А уже потом, называются положительные качества образа и проводится анализ: что было легче ругать или хвалить, какой в итоге получился человек и так далее.

Д. Сигел, в своей книге, предлагает иные методики работы с девиантными подростками: майндсайт-карты. «У каждого человека есть мысли, чувства и воспоминания. Но майндсайт позволяет нам иметь общую картину, карту разума, где мы можем пользоваться этими мыслями, чувствами и воспоминаниями. К примеру, оно позволяет нам выйти за рамки состояний «печали» или «гнева» и понять, что эти чувства не являются неотъемлемой частью нашего целостного существа, оценить их по достоинству, а потом превратить их в нечто иное, чтобы они не привели к депрессии или вспышке ярости» (Сигел, 2016, с. 29).

Писатель приводит много примеров майндсайт, но все они направлены на умение проникать во «внутреннее море» подростка, с целью изучения и понимания его разума, поступков, поведения и т. д. В социальной работе с подростками, склонными к отклоняющемуся поведению, педагог сталкивается с тремя категориями:

- 1) психосоциальнодезадаптированные подростки;
- 2) патогенная дезадаптация;
- 3) социально дезадаптированные подростки (Муханова, 2016).

Психосоциальнодезадаптированным подросткам необходима медицинская помощь, так как они имеют инвалидность или нервно-психические отклонения. Социальная работа направлена на помощь подростка взаимодействовать с обществом.

Вторая категория – подростки с педагогической запущенностью: отклонения в поведении, низкий уровень интеллектуальной активности, трудности социализации. Необходимо проведение индивидуальной работы.

Социально дезадаптированные подростки с особым трудом поддаются воспитанию, и здесь важно грамотно находить подходы и выстраивать социальную работу (Найбоченко, 2007).

Таким образом, социальная работа с подростками, склонными к девиантному поведению, должна быть направлена на социальную адаптацию, мотивацию, изменение сознания личности, формирование нравственных норм и культурный ценностей.

### **Профилактика девиантного поведения подростков**

Профилактика является одной из важных работ по предупреждению появления признаков девиации. Многие считают, что работа должна проводиться только с группой риска, но для эффективности профилактической работы необходимо привлекать людей из ближнего окружения подростка (классные руководители, учителя), с целью наблюдения за признаками

появления девиантного поведения, а также психологического просвещения для повышения компетентности учителей в девиантном поведении. При этом, немаловажно давать некоторые рекомендации и советы обучающимся, тогда они станут субъектом профилактики и смогут самостоятельно обнаружить проблемы и своевременно обратиться за помощью (Рождественская, 2016).

На формирование девиантного поведения у подростков влияние оказывает такая жизненная ситуация, которая привела подростка и его родителей к трудностям по преодолению проблем. Из этого следует, что несовершеннолетнему и его семье необходима своевременная, адекватная помощь.

При проведении профилактической работы необходимо определить уровень сформированности девиантного поведения. Если поведение является общепринятым, то профилактическая работа проводится с целью формирования и развития способности к преодолению трудных жизненных ситуаций.

Когда в поведении проявляются признаки отклонения, то должна выстраиваться вторичная профилактика с группами риска. Если в поведении наблюдается устойчивые нарушения, то требуется работа, направленная на профилактику правонарушений.

Любая деятельность педагога начинается с психодиагностики, которую можно разделить на несколько этапов:

- 1) определение рисков, уязвимости, которые имеет подросток, для планирования коррекционной работы;
- 2) организация консилиума – психологическая помощь, самому подростку (психокоррекция, профориентация, психологическое консультирование, психотерапия) и работа с его окружением;
- 3) проведение повторной диагностики (по итогам работы), для понимания того, достигнута цель или нет. Возможно, потребуются проведение консилиума, корректировка плана профилактической деятельности и его вторичная реализация;
- 4) психодиагностика (Менделевич, 2005).

Методическая деятельность в работе педагога занимает важное место. К ней относятся множество методик: наблюдение за поведением, беседа, анкетирование, методы клинической психологии.

### **Заключение**

Таким образом, в социально-педагогической деятельности в работе с девиантными подростками могут возникать проблемы, преодоление которых требует тщательной работы социального педагога, родителей, учителей, психолога. Важно помнить, что девиантное поведение подростка имеет свои причины. Исходя от факторов проявления девиантного поведения, педагог планирует и осуществляет социально-педагогическую помощь.

### **Литература**

- Азарова, Л. А., Сятковский, В. А. (2009). *Психология девиантного поведения: учеб.-метод. комплекс*. Минск: ГИУСТ БГУ.
- Айхрон, А. (2001). *Трудный подросток*. М.: Апрель Пресс.
- Бумаженко, Н. И. (2007). *Курс лекций. Девиантное поведение и его профилактика*. Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова.

- Менделевич, В. Д. (2005). *Психология девиантного поведения. Учебное пособие*. СПб.: Речь.
- Михайлова, Ю. С. (2018). Проблема девиантного поведения подростков. *Проблемы педагогики*, 3(35), 64–65.
- Муханова, Е. Д. (2016). Социальная работа с девиантными подростками. *Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири*, 3, 60–66.
- Набойченко, Е. С. (2007). *Психология отклоняющегося поведения подростков: монография*. Екатеринбург: Издатель Калинина Г.П.
- Рассказова, Е. (2022). *Копилка психолога: техники работы с суицидальными тенденциями*. URL: [https://www.b17.ru/article/suicide\\_-\\_work\\_techniques/](https://www.b17.ru/article/suicide_-_work_techniques/) (дата обращения: 20.04.22).
- Рождественская, Н. А. (2016). *Девиантное поведение и основы его профилактики у подростков*. Москва: Генезис.
- Сигел, Д. Дж. (2016). *Растущий мозг. Как нейронаука и навыки майндсайта уменьшают проблемы подросткового возраста*. М.: Эксмо.
- Степанов, В. Г. (2001). *Психология трудных школьников: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений*. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Издательский центр «Академия».
- Ходосова, А. П., Егорова, Н. А., Гришина, Д. В. (2007). *Переходный возраст*. М.: Мой мир.
- Хуторской, А. В. (2019). *Педагогика. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения*. СПб.: Питер.
- Ahmedani, B. K., Perron, B. E., Ilgen, M. A., Abdon, A., Vaughn, M. G., & Epperson, M. W. (2013). Suicide thoughts and attempts and psychiatric treatment utilization: Informing prevention strategies. *American Journal of Psychiatry*, 63(2), 186–189.
- Dumont, V. (2015). *Comment Rater L'éducation De Ses Enfants?* France: Fleuve Noir.
- Zavershneva, E., van der Veer, R. (2018). Difficult Children. In: Zavershneva, E., van der Veer, R. (eds): *Vygotsky's Notebooks. Perspectives in Cultural-Historical Research*, 2. Singapore: Springer. doi: [https://doi.org/10.1007/978-981-10-4625-4\\_27](https://doi.org/10.1007/978-981-10-4625-4_27)

## References

- Ahmedani, B. K., Perron, B. E., Ilgen, M. A., Abdon, A., Vaughn, M. G., & Epperson, M. W. (2013). Suicide thoughts and attempts and psychiatric treatment utilization: Informing prevention strategies. *American Journal of Psychiatry*, 63(2), 186–189.
- Azarova, L. A., Syatkovsky, V. A. (2009). *Psychology of deviant behavior: textbook-methodical complex*. Minsk: GIJUST BSU. (in Russ.).
- Bumazhenko, N. I. (2007). *Course of lectures. Deviant Behavior and its Prevention*. Vitebsk: P. M. Masherov Vitebsk State University. (in Russ.).
- Dumont, V. (2015). *How to miss the education of your children?* France: Fleuve Noir. (in French).
- Eichron, A. (2001). *A difficult teenager*. Moscow: April Press. (in Russ.).
- Khodosova, A. P., Egorova, N. A., Grishina, D. V. (2007). *Puberty*. Moscow: My World. (in Russ.).
- Khutorskoy, A. B. (2019). *Pedagogy. Textbook for higher education institutions. The standard of the third generation*. St. Petersburg: Piter. (in Russ.).
- Mendelevia, V. D. (2005). *Psychology of deviant behaviour. Textbook*. St. Petersburg: Rech. (in Russ.).
- Mikhailova, Y. S. (2018). The problem of deviant behavior of adolescents. *Problems of Pedagogy*, 3(35), 64–65. (in Russ.).
- Mukhanova, E. D. (2016). Social work with deviant adolescents. *Bulletin of pedagogy and psychology of South Siberia*, 3, 60–66. (in Russ.).

СКОРНЯКОВА А.И.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА: ПСИХОЛОГИЯ. ПЕДАГОГИКА. ДЕФЕКТОЛОГИЯ**, 2022, Т. 5, № 4, 52–60

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

---

Naboychenko, E. S. (2007). *Psychology of deviant behavior of adolescents: monograph*. Yekaterinburg: Kalinina G.P. Publisher. (in Russ.).

Rasskazova, E. (2022). *Psychologist's moneybox: techniques for dealing with suicidal tendencies*. URL: [https://www.b17.ru/article/suicide\\_-\\_work\\_techniques/](https://www.b17.ru/article/suicide_-_work_techniques/) (assessed: 20.04.22). (in Russ.).

Rozhdestvenskaya, N. A. (2016). *Deviant behavior and the basics of its prevention in adolescents*. Moscow: Genesis. (in Russ.).

Siegel, D. J. (2016). *Growing Brains. How neuroscience and Mindsight skills help to overcome the problems of adolescence*. Moscow: Eksmo. (in Russ.).

Stepanov, V. G. (2001). *Psychology of difficult schoolchildren: Textbook for students of higher educational institutions*. 3rd ed., rev. & add. Moscow: Publishing House Academia. (in Russ.).

Zavershneva, E., van der Veer, R. (2018). Difficult Children. In: Zavershneva, E., van der Veer, R. (eds): *Vygotsky's Notebooks. Perspectives in Cultural-Historical Research, 2*. Singapore: Springer. doi: [https://doi.org/10.1007/978-981-10-4625-4\\_27](https://doi.org/10.1007/978-981-10-4625-4_27)

#### **Информация об авторах**

**Анастасия Игоревна Скорнякова** – студент кафедры социальной педагогики, Донской государственной технической университет; экскурсовод, ФГБУК «Государственный музей-заповедник М.А. Шолохова», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация.

#### **Author Information**

**Anastasia Igorevna Skornyakova** – student of the Department of Social Pedagogy, Don State Technical University; museum guide, The State M.A. Sholokhov Museum-Reserve, Rostov-on-Don, Russian Federation.

#### **Информация о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

*Научное издание*

**Инновационная наука: Психология. Педагогика. Дефектология**

**2022**

**ТОМ 5 № 4**

Дата выхода в свет 30.08.2022