

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
ФГБОУ ВО «РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
СОЦИАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ФГБОУ ВО «МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
АКАДЕМИЯ ИМИДЖЕЛОГИИ

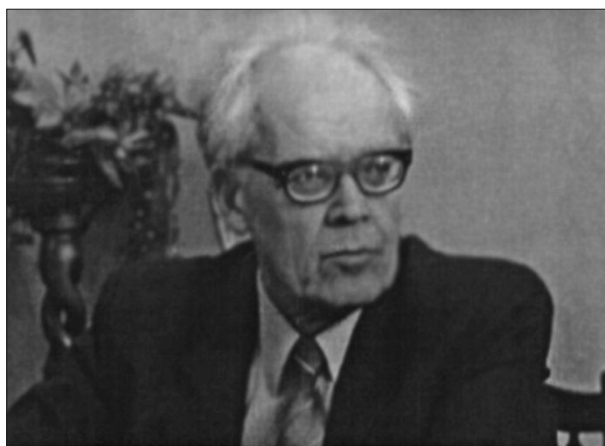
*ПОСВЯЩАЕТСЯ 100-ЛЕТИЮ
АКАДЕМИКА РАО АЛЕКСЕЯ АЛЕКСАНДРОВИЧА БОДАЛЕВА*

**МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
«ВОСПРИЯТИЕ И ПОНИМАНИЕ ЧЕЛОВЕКА
ЧЕЛОВЕКОМ»**

18–19 ОКТЯБРЯ 2023 ГОДА

МОСКВА, РАО
2024

Восприятие и понимание человека человеком: Материалы Международной научно-практической конференции. Москва, РАО, 18–20 октября 2023 года / Отв. ред. Малых С.Б.; редколл.: Карпова Н.Л., Петрова Е.А., Пашукова Т.И. – М.: Изд-во РАО, 2024. 401 с.



Академик РАО Алексей Александрович Бодалев
13.10.1923 – 20.12.2014

2023 год Указом Президента России Владимира Путина объявлен Годом педагога и наставника. Миссия Года – признание особого статуса педагогических работников, в том числе выполняющих наставническую деятельность. Глубоко символично, что 13 октября 2023 года мы отмечаем и 80-летие Российской академии образования, и 100-летие со дня рождения академика РАО Алексея Александровича Бодалева. Ему посвящена Международная научно-практическая конференция «Восприятие и понимание человека человеком».

Профессиональная жизнь Алексея Александровича Бодалева во многом связана с Российской академией образования, прежде Академией педагогических наук СССР. В 1971 году он был избран членом-корреспондентом, а в 1978 действительным членом АПН СССР. В 1976 году Алексей Александрович избран академиком-секретарем отделения психологии и возрастной физиологии, а в 1986–1989 годах был вице-президентом Академии педагогических наук СССР.

Академик Бодалев А.А. был одним из первых в отечественной психологии, кто начал последовательно изучать феноменологию, закономерности и механизмы познания людьми друг друга. Итогом этой работы явились книги «Восприятие человека человеком»(1965) и «Формирование понятия о другом человеке как личности»(1970), в которых прослежены связи характеристик образа другого человека, понимания его внутреннего мира, с одной стороны, и возраста, профессии, пола и индивидуальных особенностей тех людей, которые выступают в качестве субъектов познания – с другой. В последующих работах изучалось функционирование механизмов децентрации, идентификации, эмпатии, рефлексии, были выявлены колебания в эффектах их проявления, зависящие от основных ценностных ориентаций личности, от выполняемой ею в совместной деятельности с другими людьми роли, от отмечаемых в ее Я – концепции особенностей.

Исследования А.А.Бодалева внесли существенный вклад в советскую и российскую психологии.

Конференция «Восприятие и понимание человека человеком», прошедшая в стенах Российской академии образования, свидетельствует о том, что научная школа, созданная академиком А.А. Бодалевым, живет и активно работает, и многочисленные ее ученики продолжают и развивают идеи А.А. Бодалева, важные и для фундаментальной психологии, и для практически ориентированных исследований психологии общения.

Басюк В.С. – Вице-президент РАО, д. пед. н.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ

Малых С.Б., Карпова Н.Л., Петрова Е.А., Пащукова Т.И...... 15

Часть 1. АКАДЕМИК А.А. БОДАЛЕВ – УЧЕНЫЙ, ПЕДАГОГ, ЛИЧНОСТЬ

ЧЕЛОВЕК НАУКИ

Галиакберова Т.В. (Саранул)..... 17

НАУЧНЫЙ СОВЕТ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ КОЛЛЕКТИВА И ЛИЧНОСТИ ПРЕЗИДИУМА АПН СССР»

Мудрик А.В. (Москва)..... 21

А.А. БОДАЛЕВ В ВЫСШЕЙ АТТЕСТАЦИОННОЙ КОМИССИИ (ВАК)

Зимняя И.А. (Москва)..... 22

А.А. БОДАЛЕВ – СОТРУДНИК ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

Карпова Н.Л. (Москва)..... 23

А.А. БОДАЛЕВ – ДЕКАН ФАКУЛЬТЕТА ПСИХОЛОГИИ МГУ И ПРОФЕССОР КАФЕДРЫ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА

Пчелинова В.В. (Москва)..... 25

К ВЕРШИНАМ АКМЕ ПО А.А. БОДАЛЕВУ

Суворов А.В. (Москва)..... 26

ДОКУМЕНТЫ ЛИЧНОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ – ВАЖНЕЙШИЙ РЕСУРС СОХРАНЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ И ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ РОССИИ

Тоцевикова Н.В., Ахмадулина С.Е. (Саранул)..... 28

САРАПУЛЬСКИЙ МУЗЕЙ-ЗАПОВЕДНИК

Креклина С.В., Саламатов И.А. (Саранул)..... 29

НА РОДИНЕ БОДАЛЕВА АЛЕКСЕЯ АЛЕКСАНДРОВИЧА

Ахтямянова Г.Р., Пеганова Т.Б. (Саранул)..... 30

Часть 2. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ОБЩЕНИЯ, ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ КОНЦЕПЦИИ ДОВЕРИТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ И ИХ РАЗВИТИЕ В РАЗНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ КОНТЕКСТАХ

Скрипкина Т.П. (Москва)..... 33

ПАРАДИГМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЛЮДЬМИ ДРУГ ДРУГА В ШКОЛЕ АКАДЕМИКА РАО А.А. БОДАЛЕВА

Пащукова Т. И. (Москва)..... 35

ПСИХОСЕМИОТИКА ОБЩЕНИЯ В РУСЛЕ ПРОБЛЕМ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ

Петрова Е.А. (Москва)..... 38

ВЫРАЖЕННОСТЬ КОМПОНЕНТОВ ОТНОШЕНИЯ К ВНЕШНЕМУ ОБЛИКУ В СВЯЗИ С ОЦЕНКАМИ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И ВЛИЯНИЯ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В БЛИЗКОМ МЕЖЛИЧНОСТНОМ ОБЩЕНИИ	
<i>Лабунская В.А. (Ростов-на-Дону)</i>	41
А.А. БОДАЛЕВ О РОЛИ БЛИЖАЙШЕГО ОКРУЖЕНИЯ В ОБЩЕНИИ	
<i>Карпова Н.Л. (Москва)</i>	45
ОБЩЕНИЕ КАК СТЕРЖЕНЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕКА	
<i>Мудрик А.В.(Москва)</i>	48
ОБЩЕНИЕ С СОБОЙ В КОНТЕКСТЕ БИОСОЦИАЛЬНОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ СОЗНАНИЯ	
<i>Акопов Г.В. (Самара)</i>	50
КОНФЛИКТУЮЩИЕ РЕАЛЬНОСТИ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ВОЗНИКНОВЕНИЯ БАРЬЕРОВ В ВОСПРИЯТИИ И ПОНИМАНИИ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ	
<i>Селезнева Е.В. (Москва)</i>	53
Часть 3. СОВЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ ПСИХОЛОГИИ ОБЩЕНИЯ, ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ	
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ	
СИСТЕМА МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ НЕЙРОПСИХОЛОГИИ	
<i>Борисов Д. Д. (Москва)</i>	56
СИСТЕМА БАЗОВЫХ ПОНЯТИЙ ПСИХОЛОГИИ ОБЩЕНИЯ	
<i>Власов Н. А. (Москва)</i>	59
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ БИЗНЕС-НАСТАВНИКА НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ КРОСС-ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМАНДЫ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ	
<i>Горкин Д.О. (Санкт-Петербург)</i>	61
ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ: ТЕОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ, ПРАКТИКА	
<i>Ерохина Л. П., Корж Е. М. (Москва)</i>	63
РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ РАЗЛИЧИЙ В КОНТЕКСТЕ ВОСПРИЯТИЯ И РАСПОЗНАВАНИЯ ЧЕЛОВЕКОМ ЭМОЦИЙ ДРУГИХ ЛЮДЕЙ	
<i>Жамбеева З.З. (Москва)</i>	66
ИЗУЧЕНИЕ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ПОЗНАНИЯ	
<i>Звонова Е. В. (Москва)</i>	69
ЭФФЕКТИВНОЕ ОБЩЕНИЕ	
<i>Иванов А. А., Сидоров А. А. (Москва)</i>	72
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОТЧУЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ЭПОХУ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА КАК ПРЕПЯТСТВИЕ НА ПУТИ ПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКОМ СЕБЯ И ДРУГИХ В КОНЦЕПЦИИ КАРЕН ХОРНИ С ПОЗИЦИИ ПАРАДИГМАЛЬНОГО АНАЛИЗА	
<i>Китаева М.П. (Москва)</i>	75

РАБОТА С ОБРАЗОМ «Я» С ПОМОЩЬЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАНСФОРМАЦИОННОЙ ИГРЫ	
<i>Кошелева Ю.П. (Москва)</i>	78
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ БЛИЗНЕЦОВ	
<i>Круцик М. С., Круцик Р. С., Туарменский В. В. (Рязань)</i>	81
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ РЕЛИГИОЗНОГО ЧЕЛОВЕКА ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ ПОКОЛЕНИЯ Z	
<i>Ксенафонтов С. А., Соколовская И.Э. (Москва)</i>	85
ПСИХОЛОГИЯ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ	
<i>Мосунов Н.Э., Тихвинский П.Н. (Москва)</i>	88
ПРОБЛЕМА ПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ В РАННЕЙ ДРАМАТУРГИИ ЛЕОНИДА АНДРЕЕВА	
<i>Панаатович Мелина (Нови Сад, Сербия)</i>	90
ОБЩЕНИЕ, ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПОВЕДЕНИЕ КАК ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ	
<i>Попов Л. М., Устин П. Н (Казань)</i>	93
ПРОБЛЕМА ОБЩЕНИЯ И МЕЖЛИЧНОСТНОГО ПОНИМАНИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ И.А. ИЛЬИНА	
<i>Романов К. М. (Саранск)</i>	96
ОЦЕНОЧНАЯ ФУНКЦИЯ ИМПЛИЦИТНЫХ КОНЦЕПЦИЙ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ	
<i>Скворцова Л.Л. (Гродно, Беларусь)</i>	99
МЕХАНИЗМЫ ЭМПАТИИ КАК ФАКТОР ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ	
<i>Смирнов А.А., Соловьева Е.В. (Ярославль)</i>	102
ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ПЛАТФОРМЫ MOODLE ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К СДАЧЕ ОГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	
<i>Хайрузов Д.Е. (Москва)</i>	104
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОМПОНЕНТЫ ДИСКУРСА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ	
<i>Чумаков П. И. (Елец)</i>	106
КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА-ПСИХОЛОГА ВО ВЗАИМОСВЯЗИ С ПАТТЕРНАМИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ	
<i>Шестакова Е.С., Ситникова Э.О., Султанова А.Н. (Новосибирск)</i>	109
КОГНИТИВНЫЕ МОДЕЛИ АТТРИБУЦИИ И СТЕРЕОТИПИЗАЦИИ	
<i>Щербаков С. В. (Уфа)</i>	111
ВОСПРИЯТИЕ И ОБЩЕНИЕ В СПОРТЕ	
<i>Юров И.А. (Сочи)</i>	114

2. ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ В МЕДИЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

ЭФФЕКТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ЦИФРОВАЯ ГИГИЕНА В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

<i>Абдулрагимов И.А. оглы, Небродовская-Мазур Е.Ю., Матвеева И.П. (Москва)</i>	117
ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ОБРАЗЕ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	
<i>Бахвалова О.А. (Ярославль)</i>	121
ЦИФРОВЫЕ АВАТАРЫ: НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В МЕЖЛИЧНОСТНОЙ И МЕЖГРУППОВОЙ КОММУНИКАЦИИ	
<i>Белгородская Е.А. (Москва)</i>	124
ЛИЧНОСТЬ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ	
<i>Беркус В.И., Дахин А.Н. (Новосибирск)</i>	127
РОЛЬ МЫШЛЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ РАЗРАБОТЧИКОВ СОВРЕМЕННЫХ ПРОГРАММНЫХ ПРОДУКТОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА	
<i>Горюнова А.В. (Москва)</i>	130
АДАПТАЦИЯ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА ВОСПРИЯТИЯ, ПОНИМАНИЯ И ПРИНЯТИЯ ИЗМЕНЕНИЙ НА ПРОИЗВОДСТВЕННОМ ПРЕДПРИЯТИИ	
<i>Дацина Д.Н. (Москва)</i>	133
ЭМПАТИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ СТУДЕНТОВ – ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ	
<i>Дмитриева Л.Г., Хамзина Д.В. (Уфа)</i>	136
ОБРАЗ СОЮЗНИКА В СОЗНАНИИ ИГРОКОВ ОНЛАЙН-ИГР	
<i>Коматин А.Р. (Санкт-Петербург)</i>	139
ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ И ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕСТВ НА ПОВЕДЕНИЕ ЧАСТНЫХ ИНВЕСТИТОРОВ НА ФОНДОВОМ РЫНКЕ	
<i>Кудин Д. П. (Москва)</i>	141
ВОСПИТАНИЕ В ОТКРЫТОМ ЦИФРОВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	
<i>Печурин А.И., Дахин А.Н. (Новосибирск)</i>	143
ПОТРЕБНОСТЬ В ОБЩЕНИИ КАК ФАКТОР ОТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ К ТЕХНОЛОГИИ БЕСПИЛОТНОГО ТРАНСПОРТА	
<i>Саенко А.Ю. (Москва)</i>	146
ПСИХОЛОГИЯ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ МАНИПУЛЯЦИЙ ЧЕЛОВЕКОМ В МЕДИАКОММУНИКАЦИЯХ	
<i>Соколовская И.Э. (Москва)</i>	149
ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМПАТИИ И СКЛОННОСТИ К КОНФОРМИЗМУ В ИНТЕРНЕТ-СРЕДЕ	
<i>Троицкая Е.А. (Москва)</i>	152
3. ВОСПРИЯТИЕ ЛЮДЬМИ ДРУГ ДРУГА В МЕЖЛИЧНОСТНОМ И МЕЖКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕНИИ	
ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ВЗАИМООТНОШЕНИЯМИ В СИСТЕМЕ «ТРЕНЕР- СПОРТСМЕН» И МОТИВАЦИЕЙ ДОСТИЖЕНИЯ СИРИЙСКИХ СПОРТСМЕНОВ	
<i>Алхаруф Али Самир (Екатеринбург)</i>	156
ВОЗРАСТНЫЕ АСПЕКТЫ САМОПРЕДЪЯВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ	

В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ	
<i>Ахмадеева Е.В. (Уфа)</i>	158
КОММУНИКАбельНОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОСОЦИАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СПОРТСМЕНОВ	
<i>Белов М.С. (Иваново), Кисляков П.А. (Москва)</i>	161
ВЛИЯНИЕ ОБЩЕНИЯ НА ДВИГАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ МОЛОДЕЖИ	
<i>Богданов И.В. (Мурманск)</i>	164
ВОСПИТАНИЕ ЭМПАТИИ КАК НЕОБХОДИМОГО КАЧЕСТВА СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ	
<i>Гордеева Е.Н. (Москва)</i>	167
КОММУНИКАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	
<i>Жданова Л. Г., Шакурова А. А. (Самара)</i>	169
СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ И ПОНИМАНИЕ ЛЮДЬМИ ДРУГ ДРУГА В МАЛОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРУППЕ	
<i>Зайцева Н. В. (Москва)</i>	171
РОЛЬ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В ПОНИМАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ И ГРАММАТИКИ	
<i>Кумьшьева Р. М. (Нальчик, Россия)</i>	175
СТРАТЕГИИ СОВЛАДАНИЯ СТУДЕНТОВ ОПТИМИСТОВ И ПЕССИМИСТОВ	
<i>Малашенко Ю.А., Белановская О. В. (Минск, Республика Беларусь)</i>	178
СИТУАЦИИ ВНЕШНЕГО КОНТРОЛЯ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ТРЕНЕР-СПОРТСМЕН	
<i>Подпругина В. В., Никитина А. Р. (Москва)</i>	181
ОБЩЕНИЕ КАК ФАКТОР СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ	
<i>Подпругина Т. В. (Москва)</i>	183
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ПОКОЛЕНИЙ Y И Z В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ	
<i>Титова Д. А. (Санкт-Петербург)</i>	186
ВОСПРИЯТИЕ АГРЕССИВНОСТИ СТУДЕНТАМИ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ	
<i>Третьякова А.Н. (Москва)</i>	189
ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ В РАМКАХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ	
<i>Филиппова С.А. (Тула)</i>	191
ТРЕВОЖНО-ДЕПРЕССИВНЫЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ У МОЛОДЕЖИ С РАЗНЫМИ ОБРАЗАМИ ВОЙНЫ	
<i>Хмелевская О. Е., Какаulina К. А. (Владивосток), Довгая Н.А. (Владивосток – Санкт-Петербург)</i>	194
ЧЕЛОВЕКУ НУЖЕН ДРУГОЙ. МЕЖЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ РЕЗОНАНС ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ЛОГОТЕРАПИИ	

<i>Хохлова Е. В. (Москва)</i>	196
4. ОСОБЕННОСТИ ВИЗУАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ	
СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ВОСПРИЯТИЕ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ИМИДЖА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	
<i>Алигаева Н.Н. (Рязань)</i>	200
ФОРМЫ ВЫРАЖЕНИЙ И ИДЕНТИФИКАЦИЯ АФФЕКТИВНЫХ СОСТОЯНИЙ ЧЕЛОВЕКА	
<i>Барабанищikov В. А., Суворова Е. В. (Москва)</i>	202
ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗА НЕЗНАКОМОГО ЧЕЛОВЕКА В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА НАБЛЮДАТЕЛЯ	
<i>Королькова О. А., Хозе Е. Г. (Москва)</i>	205
ОЦЕНОЧНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ВНЕШНОСТИ ЖЕНЩИНАМИ С НИЗКОЙ САМООЦЕНКОЙ	
<i>Комарова Т.К. (Беларусь, Гродно)</i>	208
НЕКОТОРЫЕ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ЧЕЛОВЕКОМ ЧЕЛОВЕКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	
<i>Кулага А. С. (Москва)</i>	211
ОПЫТ РАЗРАБОТКИ РОССИЙСКОЙ БАЗЫ ЛИЦ, ВЫРАЖАЮЩИХ РАЗЛИЧНЫЕ ЭМОЦИИ, С УЧЁТОМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ	
<i>Петракова А. В., Лебедева Е. И. (Москва)</i>	215
ИССЛЕДОВАНИЕ Я - ОБРАЗОВ В РИСУНОЧНЫХ ТЕСТАХ	
<i>Фанталова Е.Б. (Москва)</i>	218
ВОСПРИЯТИЕ И ПОНИМАНИЕ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ В ФОТОИСКУССТВЕ	
<i>Харланова Ю.В., (Тула)</i>	221
ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ НА ОСНОВЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ	
<i>Шабанов Л. В., Турчин А. С. (Санкт-Петербург)</i>	224
5. ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ	
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА В КОНТЕКСТЕ ИДЕЙ А.А. БОДАЛЕВА	
<i>Дубровина И.В. (Москва)</i>	229
ТИПИЧНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ	
<i>Артищева Л.В. (Казань)</i>	231
ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ С ТЕКСТОМ ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ	
<i>Борисенко Н.А. (Москва)</i>	234
ВЗАИМОСВЯЗЬ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ С БАЗИСНЫМИ УБЕЖДЕНИЯМИ ЛИЧНОСТИ В РАННЕЙ ЮНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА)	
<i>Галиуллина Л. М. (Ухта)</i>	237

ВОСПРИЯТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОБУЧАЮЩИМИСЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА <i>Гордеева П.А. (Новосибирск), Сорокоумова С.Н. (Москва)</i>	240
НАСТАВНИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ «УЧЕНИК – УЧЕНИК» В ПРОФИЛАКТИКЕ ТРУДНОСТЕЙ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>Декина Е.В. (Тула)</i>	243
ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРОФЕССИЕЙ «ЭКСКУРСОВОД» – КАК ОСНОВА ТРУДОВОГО, НРАВСТВЕННОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ <i>Долинина Н.Л., Козлова Т.А. (Саранул)</i>	245
ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ <i>Зинченко М.О. (Краснодар)</i>	249
ОБРАЗ ПОДРОСТКА НЕТРАДИЦИОННОЙ ОРИЕНТАЦИИ В СОЗНАНИИ ПЕДАГОГОВ <i>Карагачева М.В., Латынина А.В. (Санкт-Петербург)</i>	252
КОНСТРУКТИВНАЯ КОНФЛИКТНОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС ПОНИМАНИЯ ПЕДАГОГОМ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ <i>Кашапов М.М. (Ярославль)</i>	255
ВНУТРЕННЯЯ КОММУНИКАЦИЯ И ЕЕ МЕСТО В ПРОЕКТИРОВАНИИ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ <i>Литвин Д.В. (Москва)</i>	258
ОБЩЕНИЕ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ КЛАССНОГО КОЛЛЕКТИВА <i>Маргошина И.Ю. (Санкт-Петербург)</i>	261
СВЯЗЬ ТОРМОЗНОГО КОНТРОЛЯ С УРОВНЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА И КРЕАТИВНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ <i>Новикова А.В. (Санкт-Петербург)</i>	264
ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ ОБИДЧИКА И ЖЕРТВЫ В СИТУАЦИИ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА <i>Поливанова В. Е., Рабаданова Р.С. (Москва)</i>	266
ВОСПРИЯТИЕ ШКОЛЬНОГО КОНФЛИКТА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ <i>Розенова М.И. (Москва)</i>	269
ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМАТИКИ НАРУШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОЦЕНКИ ОКРУЖАЮЩИХ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ <i>Рыбаков Д.Г., Рыбакова Е.В. (Белорецк)</i>	272
ОБЩЕНИЕ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ К ОБУЧЕНИЮ <i>Соколова Е.А., Мурафа С.В. (Москва)</i>	275
ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО УСТРАНЕНИЮ ПСИХОТРАВМИРУЮЩИХ СИТУАЦИЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ <i>Сорокина А.В., Рабаданова Р.С. (Москва)</i>	279

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ С ПОМОЩЬЮ СРЕДСТВ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ	
<i>Хоменок Д. Д., Рабаданова Р.С. (Москва)</i>	282
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛЬНАЯ КРЕАТИВНОСТЬ» КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	
<i>Черемисова И.В., Цуркан Н.В. (Рязань)</i>	285
ИДЕНТИФИКАЦИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ЛЮБИМЫМИ ПЕРСОНАЖАМИ ФИЛЬМОВ И КНИГ И ФОРМИРОВАНИЕ СТРАТЕГИИ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ	
<i>Юматова Д.О. (Москва)</i>	287

6. РЕЧЕВОЕ ОБЩЕНИЕ В НОРМЕ И ПРИ НАРУШЕНИЯХ

КОММУНИКАТИВНАЯ ФУНКЦИЯ РЕЧИ, ЕЁ МЕХАНИЗМЫ И ПУТИ РАЗВИТИЯ	
<i>Пастушкова М.А. (Мурманск), Рычкова Н.А. (Москва)</i>	291
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ	
<i>Кузнецова М.А. (Москва)</i>	294
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ	
<i>Абрамова Н. В. (Москва)</i>	297
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	
<i>Малахова И.Н., Семенова Н.И. (Воронеж)</i>	300
РЕШЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ПРОБЛЕМ ЛЮДЕЙ С ЗАЙКАНИЕМ В РАМКАХ МЕТОДИКИ Л.З. АРУТЮНЯН	
<i>Соколова М.Б. (Москва)</i>	303
«Я БЛАГОДАРЕН ЗАЙКАНИЮ...»	
<i>Родин Е.А. (Москва)</i>	306
30 ЛЕТ СЕМЕЙНОЙ ГРУППОВОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ: ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ	
<i>Карпова Н.Л., Ситникова Н.А., Шувиков А.И. (Москва)</i>	309
ФОРМИРОВАНИЕ И ВОССТАНОВЛЕНИЕ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ И ВЗРОСЛЫХ	
<i>Янченко И.В. (Таганрог)</i>	312
СПЕЦИФИКА ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ РОДИТЕЛЯМИ РЕЧЕВОЙ ПРОБЛЕМЫ ДЕТЕЙ С ЗАЙКАНИЕМ	
<i>Боднар Е. И., Соколова Е.А., Яковистенко А.Д. (Самара)</i>	315
ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ГРУПП СЕМЕЙНОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ ВО ВЛАДИВОСТОКЕ	
<i>Загородникова Е.З., Аксютин В.В. (Владивосток)</i>	318
ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ГРУПП СЕМЕЙНОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ В ЕКАТЕРИНБУРГЕ	
<i>Зайко Р.П. (Екатеринбург)</i>	321
ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ДОШКОЛЬНОЙ ГРУППЕ	

СЕМЕЙНОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ	
<i>Кругликова А.Ю., Крымова Ю.В. (Таганрог)</i>	323
ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СЕМЕЙНОЙ ГРУППОВОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	
<i>Полтавченко Д.М., Приходько Л.П., Морозенко Е.Ю. (Таганрог)</i>	326
ПЕДАГОГИ КАК ПРОВОДНИКИ ДЕТЕЙ С ЗАИКАНИЕМ В МИР КРАСИВОЙ РЕЧИ	
<i>Полякова А.С., Прокопец Е.В., Контарева Ю.В. (Таганрог)</i>	329
ДИНАМИКА ТЕМПО-РИТМИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧИ В ГРУППОВОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ	
<i>Девин Е.А., Калмыкова О.Г., Поприк Ю.Б. (Москва)</i>	333
ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ВЫПУСКНИКОВ СЕМЕЙНОЙ ГРУППОВОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ	
<i>Дементьева А.А. (Санкт-Петербург)</i>	336

7. ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	
<i>Баблумова М.Е., Левашиева М.С. (Москва)</i>	339
ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ АДЕКВАТНОМУ ВОСПРИЯТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА	
<i>Зубова А. В. (Москва)</i>	341
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	
<i>Киселева Т.Г. (Ярославль)</i>	344
ВОСПРИЯТИЕ И ПОНИМАНИЕ МОНОЛОГА МАТЕРИ РЕБЕНКОМ С ПРОБЛЕМАМИ В РАЗВИТИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Подосинов В.Н. (Новосибирск)</i>	347
ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ САМООБСЛУЖИВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ	
<i>Селезнева О. Б., Караневская О. В. (Москва)</i>	351
ОСОБЕННОСТИ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
<i>Сорокина В. Т. А., Орленко Т. Н. (Москва)</i>	353
ВОСПРИЯТИЕ И ПОНИМАНИЕ: НОРМА И НАРУШЕНИЯ, КОРРЕКЦИЯ РАССТРОЙСТВ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	
<i>Теплова О.А. (Санкт-Петербург)</i>	356

8. ОБЩЕНИЕ В СЕМЬЕ И ПРОБЛЕМЫ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СУПРУГОВ-СТУДЕНТОВ В ПЕРВЫЙ ГОД СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ	
<i>Аксютина З. А., Удалова Т. Ю. (Омск)</i>	359
ПАРАДОКСЫ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОГО ОБЩЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОЗАВИСИМОСТИ	
<i>Барцалкина В.В., Моисеев О.О. (Москва)</i>	362
ВОСПРИЯТИЕ ОТЦА И МАТЕРИ ПОДРОСТКАМИ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ	
<i>Басанова Е.Е. (Пятигорск)</i>	364
ПРОБЛЕМЫ ВОСПРИЯТИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ В УСЛОВИЯХ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ	
<i>Безменова Е. К. (Москва)</i>	367
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ ОБЩЕНИЯ И ПОЗНАНИЯ ДРУГОГО В СВЯЗИ С ПОВЫШЕННОЙ ТРЕВОЖНОСТЬЮ У ПОДРОСТКОВ	
<i>Голанцева Л. А. (Москва)</i>	370
ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДИКТОРЫ РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИЙ ПРИ РАССЕЯННОМ СКЛЕРОЗЕ	
<i>Заманова А. Д. (Москва)</i>	374
ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ У ЛЮДЕЙ, ПРИНИМАЮЩИХ РАЗЛИЧНЫЕ ТИПЫ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ	
<i>Ивашина П. В. (Санкт-Петербург)</i>	377
СУПРУЖЕСКИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СЕМЬИ	
<i>Комарова О.Н. (Москва)</i>	379
ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ ОБЩЕНИЯ В ГРУППАХ ЛИЦ, СТРАДАЮЩИХ АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ	
<i>Костригин В. А. (Москва)</i>	381
РОЛЬ СЕМЬИ В КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЯХ	
<i>Миланков М., Радованович М. (Нови-Сад, Сербия)</i>	385
ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ МАТЕРЕЙ С ДЕТЬМИ С ДИАГНОЗОМ РАССТРОЙСТВО АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	
<i>Николаева Е.И., Дыденкова Е.А. (Санкт-Петербург)</i>	387
ПСИХОСЕМАНТИКА СТЕРЕОТИПОВ АЛКОЗАВИСИМЫХ РЕСПОНДЕНТОВ И ТРЕЗВЕННИКОВ	
<i>Русина Н. А., Мозиков Е. Н, Павлей Л. В., Швецова С. В. (Ярославль)</i>	389
ОКУЛОМОТОРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ПОЗИТИВНЫХ, ДИСФОРИЧЕСКИХ И АГРЕССИВНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СЦЕН ПОДРОСТКАМИ	
<i>Скуратова К.А. (Санкт-Петербург)</i>	393
ПСИХОЛОГИЯ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ РЕБЕНКА МАТЕРИ НА ПРИМЕРЕ	

ТЕОРИИ ПРИВЯЗАННОСТИ	
<i>Теплова О.А. (Санкт-Петербург)</i>	395
РОЛЬ ОБЩЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ И РОДИТЕЛЯМИ В ТРЕНИНГЕ ПО УЛУЧШЕНИЮ ВОСПРИЯТИЯ СОБСТВЕННОГО ОБРАЗА ТЕЛА У ПОДРОСТКОВ	
<i>Фомина М. В. (Москва)</i>	398

ПРЕДИСЛОВИЕ

Данный сборник составлен по материалам Международной научно-практической конференции по психологии общения «Восприятие и понимание человека человеком», которая состоялась 18–19 октября 2023 года в Российской академии образования и была организована РАО совместно с Российским государственным социальным университетом, Московским государственным лингвистическим университетом и Академией имиджологии.

Конференция посвящена 100-летию Академика РАО Алексея Александровича Бодалева и имела название по его основному исследованию в области социальной перцепции «Восприятие и понимание человека человеком». В программе конференции было проведение пленарных заседаний, круглых столов и работа тематических секций, направленных на решение актуальных проблем и вызовов в психологии общения и восприятия человека человеком.

Целью также было привлечение внимания научного и образовательного сообщества к сохранению традиций в отечественной психологии общения, поэтому имела историческая отнесенность ко всем конференциям по общению, которые были проведены под руководством А.А. Бодалева в 1975–2014 гг.: в частности, в 1975 и 1979 гг. Всесоюзные конференции по проблемам социальной перцепции в Краснодаре на базе Кубанского университета; в 1990 – по педагогическому общению в Белоруссии в Гродненском университете; в 2000 – Международная конференция «Психология общения на рубеже тысячелетий» (Москва, МГУ, ПИ РАО); в 2003 – Международная конференция «Психология общения: социокультурный анализ» (Ростов-на-Дону, РГУ); в 2014 – Международная конференция по психологии общения и доверия (Москва, УРАО, ПИ РАО).

В день открытия данной конференции 18 октября 2023 г. памятной медалью А.А. Бодалева, учрежденной Академией имиджологии, были награждены редакторы 1 и 2 издания Энциклопедического словаря «Психология общения» под общей редакцией А.А. Бодалева (2011, 2015 гг.): Лабунская В.А., д. психол. н.; Карпова Н.Л., д. психол. н.; Куницына В.Н., д. психол. н.; Карпенко Л.А., к. психол. н.; Кисельникова Н.В., к. психол. н.; Матвеева Л.В., д. психол. н.; Мешкова Н.Н., к. психол. н.; Пашукова Т.И., д. психол. н.; Петрова Е.А., д. психол. н.; Скрипкина Т.П., д. психол. н.; Творогова Н.Д., д. психол. н.; Ханина И.Б., к. психол. н.

Председатель АИМ проф. Е.А. Петрова выразила уверенность, что в будущем памятная медаль А.А. Бодалева будет также вручаться за плодотворную работу и интересные исследования и на конференциях по проблемам общения.

1-я Часть сборника «АКАДЕМИК А.А. БОДАЛЕВ – УЧЕНЫЙ, ПЕДАГОГ, ЛИЧНОСТЬ» открывается биографическими материалами о семье и жизненном пути А.А. Бодалева, подготовленными его земляками – сотрудниками Управления по делам архивов Администрации города Сарапула (Галиакберова Т.В., Тощевикова Н.В., Ахмадулина С.Е.). Далее о работе А.А. Бодалева в Научном совете «Психолого-педагогические проблемы коллектива и личности Президиума АПН СССР» рассказывает профессор Мудрик А.В., академик РАО Зимняя И.А. делится воспоминаниями о работе А.А. Бодалева в Высшей аттестационной комиссии (ВАК), профессор Карпова Н.Л. вспоминает о работе А.А. Бодалева в Психологическом институте, доцент Пчелинова В.В. – о его работе деканом факультета МГУ и профессором кафедры психологии труда, а Почетный профессор МГППУ Суворов А.В. показывает, что значит – идти к вершинам акме по А.А. Бодалеву. Завершают

эту часть материалы, представленные сотрудниками Сарапульского архива (Тощевикова Н.В., Ахмадулина С.Е.), Музея-заповедника (Креклина С.В., Саламатов И.А.) и увлеченными педагогами-методистами города Сарапула (Ахматянова Г.Р., Пеганова Т.В.) о том, как сегодня на родине Алексея Александровича Бодалева сохраняется память о нем и строится воспитательная работа со школьниками и студентами.

Во 2-й Части – «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ОБЩЕНИЯ, ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ» – рассматриваются основные положения концепции доверительных отношений личности и их развитие в разных социальных контекстах (профессор Скрипкина Т.П.), парадигмы исследования восприятия и понимания людьми друг друга в школе академика А.А. Бодалева (профессор Пашукова Т.И.) и взгляды А.А. Бодалева на роль ближайшего окружения в общении (профессор Карпова Н.Л.); представлена психосемиотика общения в русле проблем восприятия и понимания человека человеком (профессор Петрова Е.А.) и показаны отношения к внешнему облику в связи с оценками субъективного благополучия и стратегиями поведения в близком межличностном общении (профессор Лабунская В.А.); рассматриваются проблемы общения как стержня социализации человека (профессор Мудрик А.В.), общения с собой в контексте биосоциальной детерминации сознания (профессор Акопов Г.В.), а также анализируются конфликтующие реальности как детерминанта возникновения барьеров в восприятии и понимании человека человеком (профессор Селезнева Е.В.).

В 3-й Части – «СОВЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ ПСИХОЛОГИИ ОБЩЕНИЯ, ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ» – все статьи, конкретизируя названные выше доклады, представляют 8 направлений современных исследований: 1. Теоретические и методологические проблемы социальной перцепции; 2. Общение в медийном пространстве; 3. Восприятие людьми друг друга в межличностном и межкультурном общении; 4. Особенности визуального восприятия людьми друг друга; 5. Психология общения в сфере образования; 6. Речевое общение в норме и при нарушениях; 7. Проблемы общения в инклюзивном образовании; 8. Общение в семье и проблемы психического здоровья.

Редакционная коллегия благодарит за большую помощь в подготовке данного сборника Пичугина П.В. – сотрудника РГСУ и Зотову О.В. – аспиранта РГСУ и выражает надежду, что материалы конференции «Восприятие и понимание человека человеком» будут востребованы заинтересованными в рассмотрении проблем общения исследователями и будут способствовать дальнейшему развитию этого направления психологической науки и практики.

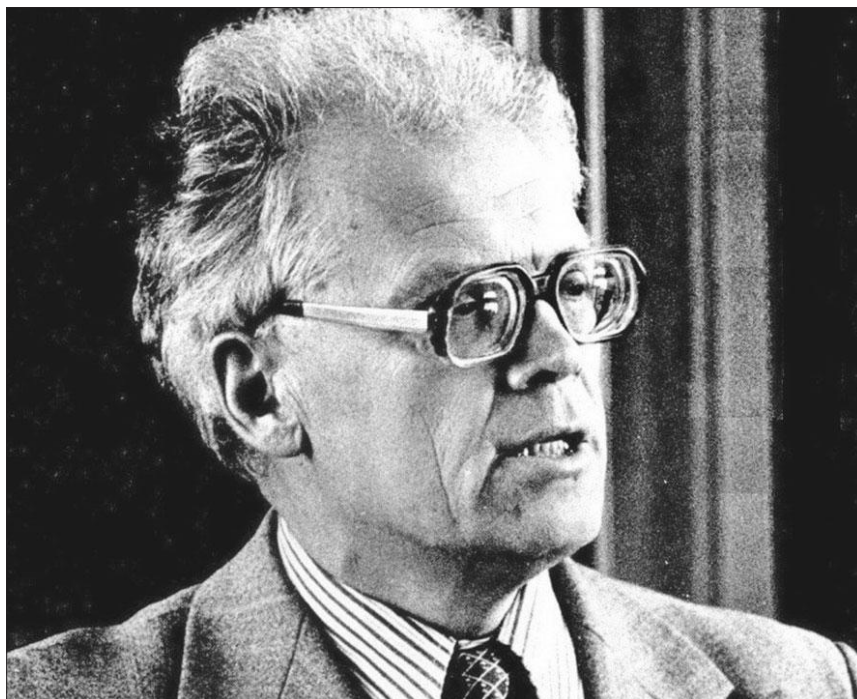
Малых С.Б. – академик РАО, д. психол. н., проф.,
зав. лабораторией Психологического института РАО

Карпова Н.Л. – д. психол. н., проф., вед. н. с.
Психологического института РАО

Петрова Е.А. – д. психол. н., проф., декан
Российского государственного социального университета,
Президент Академии имиджологии

Пашукова Т.И. – д. психол. н., проф. Московского
государственного лингвистического университета

Часть 1. АКАДЕМИК А.А. БОДАЛЕВ – УЧЕНЫЙ, ПЕДАГОГ, ЛИЧНОСТЬ



ЧЕЛОВЕК НАУКИ

Галиакберова Т.В., начальник сектора аудиовизуальных документов
Управления по делам архивов Администрации города Сарпула
tatiana.galiakberova@mail.ru

К 100-летию со дня рождения Алексея Александровича Бодалева в Сарпуле подготовлена выставка архивных документов «Человек науки». Выставка состоит из 5 разделов: биографическая справка, семья Бодалевых, жизненный путь, творчество и научная школа, личный фонд семьи Бодалевых.

Биографическая справка. Алексей Александрович Бодалев (13.10.1923–20.12.2014 гг.), доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования (РАО), заслуженный деятель науки Российской Федерации. Внес огромный вклад в развитие отечественной психологии, создал оригинальную научную школу, изучающую фундаментальные закономерности познания, общения и понимания людьми друг друга. Он является автором 598 опубликованных трудов, многие из которых изданы в других странах (Канаде, Японии, Германии, Франции, США и др.). Родился в городе Сарпуле в семье служащего.

Семья Бодалевых. В 1864 году из города Зарайска Рязанской губернии в Сарпул переехала купеческая вдова Устинья Ивановна Бодалева (1811 г. р.) со своими сыновьями – Егором, Иваном, Алексеем, Александром. Здесь она открыла пивное производство и магазины. Впоследствии она отошла от дел, и старшим на заводе стал ее сын Иван Иванович Бодалев (1831-1905 гг.), самый известный из этой купеческой династии. Другие братья Бодалевы также принимали участие в пивном производстве и торговле. Дед академика –

Алексей Иванович Бодалев (1837–1895 гг.) – самостоятельно основал в Сарапуле пивоваренный завод в 1870-х годах.

На стенде представлено генеалогическое древо рода Бодалевых. Составитель Н.Л. Решетников, главный научный сотрудник МБУК «Сарапульский историко-архитектурный и художественный музей-заповедник».

В Управлении по делам архивов Администрации города Сарапула хранится посемейный список Сарапульской городской управы г. Сарапула о семействах Почетных граждан и купцов за 1893 г., где имеются сведения о Бодалева Алексее Ивановиче (о дедушке Алексее Александровича) и его сыновьях, в том числе об Александре (об отце Алексея Александровича).

Отец А.А. Бодалева – Александр Алексеевич Бодалев (1892-1941 гг.) окончил Сарапульское Алексеевское реальное училище и экономические курсы, работал техником-экономистом. Мать Ольга Владимировна Бодалева, урожденная Дынькова (1893-1987 гг.) окончила Сарапульскую женскую гимназию и работала учительницей. В семье Бодалевых было четверо детей. Старший брат Алексея Александровича – Орест Александрович (родился в 1918 г.), с отличием окончил Ленинградский архитектурный техникум, учился в Ленинградской академии художеств. В январе 1944 г. погиб на Пулковских высотах, защищая г. Ленинград. Младший брат – Владимир Александрович (родился в 1925 г.), окончил школу мастеров резьбы по дереву, работал инженером в конструкторском бюро в мебельной промышленности. Сестра Алексея Александровича – Елена Александровна (родилась в 1927 г.) окончила филологический факультет Ленинградского университета, работала переводчиком в проектно институте города Ленинграда.

Жизненный путь. Детские годы Алексея Александровича Бодалева прошли в Сарапуле. Он родился в доме своего деда по материнской линии – Владимира Ермолаевича Дынькова по улице Красного Спорта (ныне улица Гагарина). В дальнейшем супруги купили деревянный дом напротив дома Дыньковых (который был национализирован). Они жили на первом этаже, а второй этаж занимал Егор Иванович Бодалев. В семье царил дружелюбие и взаимопонимание. Родители отличались большой религиозностью.

Из воспоминаний А.А. Бодалева: «В конце 1920-х гг. к нам в дом стали приходиться с обысками. Мы, дети, все это неоднократно видели. Поражала грубость обращения... Отец спросил своего бывшего одноклассника, крупного профсоюзного деятеля, почему власти повторно приходят с обысками, что им нужно? Тот ответил: «За фамилию страдаете. Уезжайте из Сарапула». Семья переехала сначала в Боровичи, а к 1933 г. – в Ленинград. В школе я учился хорошо, был отличником, любил читать. Перед войной ввели плату за обучение, а семья нуждалась. Отец пошел к заведующему РАЙОНО с просьбой перенести срок оплаты; тот сказал: «Пусть идет в школу рабочей молодежи». Помогла Анна Павловна, мой классный руководитель, необыкновенно чуткий педагог. Она внесла свои деньги за мое обучение.

В сентябре 1941 г. я был мобилизован на окопные работы. Окопы рыли в основном женщины и белобилетники – мужчины, по разным причинам не призванные в армию. Я был белобилетник по зрению. В октябре, когда немцы начали забрасывать город зажигательными бомбами, инструктор Приморского райкома Анна Петровна Николаева рекомендовала меня в ведомственную охрану 11-го хлебозавода. Однажды в нашу казарму что-то ухнуло, пробило крышу, потолок, бетонный пол и ушло в песок. Ребята вызвали саперов, а я прошел через ограждение, руками разгреб песок, вытащил неразорвавшийся снаряд и принес его своему начальнику. Можете представить его реакцию... Позже, когда саперы забрали снаряд, начальник пожарной команды еще раз выругал меня, а потом ска-

зал очень теплые, добрые слова.

И вот наступила весна 1942 года. Всю зиму не работал водопровод, не было электричества, не работала канализация. Конечно, никакого парового отопления не было; в квартирах лежали умершие от голода люди. Нас, пожарных, объединили с батальонами МПВО (местной противовоздушной обороны). Я был назначен начальником штаба МПВО, в моем подчинении были санитары, химики, пожарные. Наша задача состояла в том, чтобы вынести из квартир тела умерших и очистить лестничные клетки домов от замерзших нечистот, иначе могли развиваться эпидемии. Мы с помощью жителей домов выносили трупы, грузили в машины и отвозили на кладбища, где были вырыты рвы под братские могилы. За время блокады умерло от голода свыше 800 тысяч ленинградцев. Мой отец тоже умер от голода 13 декабря 1941 года.

Отец очень хотел, чтобы я стал инженером-кораблестроителем. Но я посмотрелся, какие трансформации происходят в страшное блокадное время с душами людей, и ориентировка на будущее у меня резко изменилась. Мне захотелось понять, почему люди по нутру своему так отличаются друг от друга. Например, я знал ленинградцев, которые предполагали, что могут умереть от голода, но свои последние ценности сдавали в фонд обороны города. Также мне был известен случай, когда татарин Максудов, малограмотный человек, умер от голода, охраняя мешки с мукой. А завуч школы, и одновременно секретарь партийной ячейки в нашей школе, назначенный в войну комиссаром госпиталя, вступил в сговор с главным снабженцем и поваром этого госпиталя. Они воровали пайки у раненых бойцов.

О психологии я не знал ничего. Перед войной кончил 9 классов. Во время войны доучивался в школе рабочей молодежи и думал, что пойду либо на юридический факультет, либо на филологический, либо стану врачом-психиатром. Но однажды иду по Литейному проспекту и вижу афишу: «Профессор Ананьев прочтет цикл из 10 лекций по психологии». Я купил абонемент. В своих лекциях Борис Герасимович так увлеченно ставил психологические проблемы и так ярко, образно их разрешал, что я понял, психология – это мое».

В 1945 году Алексей Александрович поступил на заочное психологическое отделение философского факультета Ленинградского университета, так как младший брат и сестра еще учились в школе, нужно было работать и помогать семье. После 2 курса у Алексея Бодалева появилась возможность перейти на очное отделение. Когда он учился на 4 курсе, куратор группы по просьбе ГОРОНО подбирала группу студентов для работы в качестве учителей психологии и логики в старших классах школ Ленинграда. А.А. Бодалев стал учителем в школе № 207. Как вспоминает Алексей Александрович, «...меня как-то незаметно увлекла не только и не столько процедура системы преподавания психологии и логики, сколько воспитательная работа с ребятами. Поэтому меня очень быстро назначили классным руководителем к полюбившимся мне «архаровцам».

В 1950 году А.А. Бодалев с отличием окончил отделение психологии философского факультета Ленинградского университета. Дипломная работа «Как надо давать логику и психологию в старших классах школы, чтобы воспитательный эффект был выше» понравилась Б.Г. Ананьеву и его рекомендовали в аспирантуру. В 1953 году он защитил кандидатскую «Формирование требовательности к себе у старшего школьника», а в 1965 году – докторскую диссертацию «Восприятие и понимание человека человеком». Это была первая в нашей стране диссертация по социальной перцепции (перцепция – это процесс восприятия внешних признаков человека, соотнесение их с его личностными характеристиками, интерпретацию и прогнозирование на этой основе его поступков). С 1968 года он становится профессором психологии.

В 1972–1976 гг. А.А. Бодалев работал деканом факультета психологии Ленинградско-

го университета, поддерживал направление исследований, которое определил Б.Г. Ананьев: комплексное изучение человека как индивида, личности и субъекта деятельности. В 1976 году переехал в Москву и работал академиком-секретарем Отделения психологии и возрастной физиологии в Академии педагогических наук СССР (АПН СССР). Одновременно в Научно-исследовательском институте общей и педагогической психологии АПН СССР организовал и возглавил первую в стране лабораторию по изучению социальной перцепции. С 1979 по 1986 гг. – декан факультета психологии Московского государственного университета и заведующий кафедрой общей психологии. В эти же годы осуществлял психологическую консультацию помощи родителям, испытывающим трудности в воспитании детей. С 1986-1989 гг. – вице-президент АПН СССР. В 1990-2000 гг. занимался акмеологией. В 2000-2007 гг. – профессор кафедры акмеологии и психологии Российской Академии Государственной службы при Президенте РФ. В 2002 году – заслуженный деятель науки РФ. А.А. Бодалев награжден медалями «За оборону Ленинграда» (1943), «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.» (1956), орденом Трудового Красного Знамени (1983).

Творчество и научная школа. В 1990 – 2000 гг. А.А. Бодалев стал одним из организаторов акмеологии – науки, возникшей на стыке естественных, общественных, гуманитарных и технических дисциплин, изучающей феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости и особенно при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии. Как основатель и лидер научной школы ученый обладал педагогическими и организаторскими способностями, благодаря которым он передавал свой опыт в непосредственном общении с учениками. Обобщение опыта его школы как особой формы коллективного научного творчества представлено в ряде монографий и в энциклопедическом словаре «Психология общения», включающего более 1100 статей, написанных 340 авторами. Велика роль А.А. Бодалева и его научной школы в развитии системы образования: в течение уже нескольких десятков лет издаются и переиздаются учебники и учебные пособия для студентов вузов под его редакцией: «Общая психодиагностика», 1987; «Социальная психология», 1995; «Основы социально-психологических исследований», 2007; «Психология массовой коммуникации», 2008.

В управлении по делам архивов Администрации города Сарпула хранится личный фонд семьи Бодалевых: Бодалев Алексей Александрович (13.10.1923-20.12.2014) – доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, Заслуженный деятель науки РФ и Бодалева (урожд. Налимова) Маргарита Александровна (род. 21.09.1938) – инженер строительных проектных институтов Москвы и Ленинграда, методист территориальной клубной системы «Оптимист» департамента культуры г. Москвы.

В состав личного фонда вошли документы к биографии, творческой деятельности, по истории семьи Бодалевых, печатные издания, видео, фотодокументы. В фонде хранятся интересные документы: 1) Метрическая выписка из актов книги о родившихся за 1923 год подотдела ЗАГС исполкома Сарпульского уездного Совета рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов о рождении Бодалева Алексея Александровича. 13 октября 1923 г.; 2) Сочинения по литературе учащегося 5-го и 6-го классов, упражнение по немецкому языку учащегося 5-го класса [Ленинградской средней школы № 148] А. Бодалева за 1936–1937 гг.; 3) Альбом фотохроники фронтовой службы офицеров Советской армии Налимова Александра Лукича (отца М.А. Бодалевой) и Налимова Юрия Александровича (брата М.А. Бодалевой). Память о военной службе на фронтах: Первой мировой, Гражданской и Великой Отечественной войн и другое.

Управление по делам архивов Администрации города Сарпула: Ф.76. Оп.1. Д.3. Л.132,

Ф. Р-875. Оп.1. Д. 47. Л. 60, Ф. Р-875. Оп.1. Д.54, Ф. Р-875. Оп.1. Д.87, Ф. Р-875. Оп.1. Д.114, Ф. Р-875. Оп.1. Д. 130.

Выставка «Человек науки» размещена на официальных страницах Управления по делам архивов Администрации города Сарапула в соцсетях «Одноклассники», «ВКонтакте».

НАУЧНЫЙ СОВЕТ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ КОЛЛЕКТИВА И ЛИЧНОСТИ ПРЕЗИДИУМА АПН СССР»

Мудрик А.В., член-кор. РАО, д. пед. н., проф., МПГУ, Москва
amudrik@yandex.ru

В середине 70-х годов прошлого века (в 1974 или в 1975 годах) благодаря энергии Людмилы Ивановны Новиковой, заведовавшей лабораторией «Воспитательные проблемы коллектива» в научно-исследовательском институте Общих проблем воспитания, был создан Научный совет при Президиуме Академии педагогических наук СССР «Психолого-педагогические проблемы коллектива и личности». Создание совета стало реализацией идеи интеграции психологического и педагогического знания, которую Л.И. Новикова вынашивала с конца 60-х годов.

Возглавили Совет действительные члены АПН Хейно Йоханович Лийметс и Артур Владимирович Петровский, которого спустя пару лет сменил тоже действительный член АПН Алексей Алексеевич Бодалев, ставший Академиком-секретарем отделения психологии АПН. Созданный Совет неформально объединил активных исследователей – психологов и педагогов, а также философов и социологов, в сфере интересов которых были проблемы психологии и педагогики коллектива, взаимодействия коллектива и личности. В основном это были известные ученые из России, Украины и Эстонии – сотрудники крупных лабораторий, но были и исследователи-одиночки, например, Я.Л. Коломинский из Минска.

Алексей Александрович Бодалев руководил в эти годы лабораторией социальной перцепции в НИИ ОПП АПН СССР, где исследовалась проблематика общения, в том числе в коллективах различного типа. В этом НИИ была и лаборатория под руководством А.В. Петровского, где изучали стадийное развитие коллектива. Этими проблемами занимались и в лабораториях Тартуского университета, а затем в Таллинском педагогическом институте под руководством Х.Й. Лийметса; в Киевской лаборатории А.В. Киричука; на кафедрах психологии Курского, а затем Костромского педагогических институтов, которыми руководили Л.И. Уманский и А.Н. Лутошкин.

Научный совет стал своеобразным центром исследовательской мысли в сфере психолого-педагогической проблематики коллектива и личности, но и довольно интенсивно вел просвещение педагогов-практиков (практических психологов тогда еще не было). Начиная с 1976 года, научный совет совместно с Министерством просвещения РСФСР проводил практически ежегодные Всероссийские научно-практические конференции, на которые съезжалось до пятисот практиков и исследователей, а местные органы народного образования привлекали к участию в них своих педагогов как школьных, так и среднего и высшего образования. Такие конференции прошли в Курске (1976), Костроме (1978), Свердловске (1980), Липецке (1981), Нижнекамске (1982), Кемерово (1984).

Каждая конференция была посвящена одному из аспектов проблемы коллектива и личности. Доклады исследователей, педагогов и психологов, сочетались с выступлениями педагогов-практиков, которые в течение нескольких лет принимали участие в исследовательской работе какой-либо из лабораторий. По материалам конференций обычно изда-

вался сборник статей под редакцией А.А. Бодалева, Х.Й. Лийметса и Л.И. Новиковой.

На рубеже 70-80-х годов научный совет неоднократно проводил зимние Таллинские симпозиумы. На них собирались исследователи (не более ста человек), которые обсуждали теоретические, методические, эмпирические, экспериментальные исследования (их замыслы, ход, полученные данные, предварительные результаты) какого-либо аспекта психолого-педагогической проблематики коллектива и личности. К нескольким симпозиумам были изданы предварительные материалы также под редакцией А.А. Бодалева, Х.Й. Лийметса и Л.И. Новиковой. Научный совет проводил летние школы молодых исследователей, на которые собирались до 40-50 аспирантов, молодых преподавателей ВУЗов и научных сотрудников. Школы проходили обычно в течение трех-пяти дней в самых красивых уголках Эстонии: Вяндра (1980), Кяярику (1981), Хаапсалу (1982), Вярска (1983), Пярну (1984), Таллинн (1985). На встречи с молодежью приглашались «мэтры» не только педагогики и психологии, но и социологии и философии.

За время своей работы Научный совет сделал довольно много для решения психолого-педагогических проблем коллектива и личности, интеграции психологического и педагогического знания в этой сфере. Большая заслуга в этом принадлежит одному из его сопредседателей – Алексею Александровичу Бодалеву.

А.А. БОДАЛЕВ В ВЫСШЕЙ АТТЕСТАЦИОННОЙ КОМИССИИ (ВАК)

Зимняя И.А., академик РАО, д. психол.н., проф., Москва
iralzim@mail.ru

Мне довелось достаточно близко познакомиться и даже поработать с Алексеем Александровичем Бодалевым в 1990-е годы в Высшей аттестационной комиссии (ВАК) СССР. Это был удивительный человек – глубокий профессионал-психолог в области социальной перцепции, восприятия и понимания людьми друг друга, психологии общения. На протяжении многих лет А.А. Бодалев был председателем экспертного совета ВАК СССР по педагогике и психологии, представленной ее разными ветвями.

Заседания экспертного совета проходили в специально отведенном для ВАК здании в Малом Харитоновском переулке. Как правило, члены совета приезжали из других городов, из союзных республик, собирались вовремя и сразу включались в работу по рецензированию подготовленных для каждого из нас кандидатских и докторских диссертаций. Эта ответственная работа требовала большого напряжения, организованности, четко и точно аргументированной оценки соответствия этих работ требованиям ВАК.

Как председатель экспертного совета Алексей Александрович был безупречно вежлив, предупредителен, профессионально заинтересован в точности аргументации выносимых суждений. Если возникали какие-либо затруднения, вопросы, то Алексей Александрович всегда подходил к каждому из нас, сидящих за столом, и, несколько наклоняясь к говорившему, чтобы лучше слышать его, уточнял вопрос. На заседаниях всегда царил атмосфера доверия, творческого обсуждения, сглаживания возможного резкого противостояния мнений, оценок. Интеллигентность, культура взаимодействия экспертов характеризовали бескомпромиссность, объективность рецензируемых ими работ, за каждой из которых стояли исследователи, люди годами их выполняющие. Создание такой рабочей атмосферы работы экспертного совета было заслугой А.А. Бодалева, который как председатель пользовался непререкаемым авторитетом и подлинным уважением коллег.

Деятельность экспертного совета ВАК затем осуществлялась в разных помещениях, председателями совета по психологии на протяжении последних 25 лет были другие зна-

чимые деятели психологической науки, чей вклад в эту тяжелейшую экспертную работу должен быть высоко оценен. Но образ несколько стеснительного, скромного, глубоко по-питерски интеллигентного ученого – Алексей Александровича Бодалева – остается в моей памяти, не стираясь.

В те же 90-е годы произошла еще одна памятная встреча с А.А. Бодалевым. В это время научная общественность достаточно остро обсуждала судьбу новой отрасли психологического знания – акмеологии. Данная отрасль научного знания, определенная еще в 1928 г. Н.А. Рыбниковым, развивалась ленинградской школой Б.Г. Ананьевым, Е.С. Кузьминым и затем Н.В. Кузьминой, а в Москве А.А. Бодалевым, который участвовал вместе с А.А. Деркачем и в подготовке учебника «Акмеология», и в редакции созданного специального журнала. Споры вокруг акмеологии возникли тогда, когда встал вопрос ее статуса – как самостоятельной научной дисциплины, введения ее в список специальностей по защите научных степеней ВАК, создания специализированных диссертационных советов и решения других вопросов.

Была создана специальная комиссия РАО, в состав которой вошли представители разных отраслей психологии (А.А. Бодалев, А.В. Брушлинский, Е.А. Климов, А.В. Петровский и многие другие). Каждый из нас, присутствовавших на заключительном заседании комиссии, приводил доводы «за» и «против». Позиция Алексея Александровича в обсуждении этой проблемы состояла в том, чтобы аргументировано, пристрастно, заинтересованно в развитии этой отрасли психологического знания, связанной с профессиональным ростом и развитием человека, изложить доводы в пользу правомерности самостоятельного статуса акмеологии. Этот скромный, спокойный, несколько смущающийся человек выступил на этом заключительном заседании как убеждающая, наступательная и побеждающая сила. Впоследствии Президиум ВАК поддержал позицию А.А. Бодалева и положительное решение комиссии.

А.А. БОДАЛЕВ – СОТРУДНИК ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

Карпова Н.Л. – д. психол. н., проф, вед. н. с.
ФГБНУ «Психологический институт РАО», Москва
nlkarpova@mail.ru

Настоящий ленинградец по стойкости (перенес в военные годы блокаду, служа в пожарной охране города), душевному складу – деликатному и внимательно-бережному отношению к людям – и отличаясь высокой культурой и образованностью (закончил Ленинградский университет, защитил на факультете психологии кандидатскую и докторскую диссертации, преподавал, заведовал кафедрой и был в 1972-1976 гг. деканом факультета психологии ЛГУ), А.А. Бодалев в 1976 году принял приглашение Президента Академии педагогических наук СССР Н.Н. Столетова переехать в Москву на выборную работу академиком-секретарем Отделения психологии и возрастной физиологии АПН СССР. Он согласился на переезд в Москву с условием продолжения научных исследований, и в НИИ ОПП АПН СССР в 1976 г. им была создана первая в стране лаборатория социальной перцепции, которая стала центром для молодых ученых страны, увлеченных проблемами общения, восприятия и понимания человека человеком.

В Академии педагогических наук академиком-секретарем А.А. Бодалев работал 10 лет в 1976-1986 гг., а в 1986-1989 гг. был избран вице-президентом АПН СССР. И хотя в 1979-1986 году А.А. Бодалев также по приглашению был деканом факультета психологии МГУ, он продолжал руководить и лабораторией в НИИ ОПП, которая в начале 1980-х была переименована и стала называться «Психология общения в семье и школе».

Главное, что отличало все эти годы работы А.А. Бодалева в Москве – организация практической направленности психологии. В 1979 г. на базе лаборатории НИИ ОПП и кафедры медицинской психологии МГУ была создана психологическая служба поддержки населения в Москве, в МГУ создана группа исследования СМИ, начались разработка психологического практикума и проведение социально-психологических тренингов; в НИИ ОПП под руководством Бодалева систематически проводились Всероссийские семинары по социальной перцепции, начались исследования психологии общения в семье и школе и в разных видах деятельности, проводились конференции по психологии общения, а также разрабатывались основы психологического консультирования (Т.А. Флоренская, А.Ф. Копьев) и групповой логопсихотерапии Ю.Б. Некрасовой – А.А. Бодалев выступил научным консультантом документальных фильмов о ее работе «Человек может все» (1986), «Я, конечно, вернусь...» (1988), показанных по центральному телевидению.

В 1992 в связи с реорганизацией НИИ ОПП АПН СССР и возвращением ему исторического имени «Психологический институт» (в структуре уже Российской академии образования) А.А. Бодалев стал руководителем группы «Психология общения и реабилитации личности», а в 2003-2012 работал в должности главного научного сотрудника ПИ РАО.

Здесь отметим, что с начала 1990-х годов А.А. Бодалев углубился в исследование феномена акме и продолжил начатое Б.Г. Ананьевым системное изучение взрослого человека на ступени зрелости и условий достижения им наиболее высокого уровня в развитии физических, психических и социальных функций. Вместе с коллективом единомышленников в Российской академии госслужбы (РАГС) он стал основателем нового направления в отечественной психологии – акмеология. А с 1995 года в Психологическом институте РАО совместно с профессором В.Э. Чудновским А.А. Бодалева организовал проведение ежегодных симпозиумов по психологии смысла жизни и акме с публикацией материалов симпозиумов (Бодалев, 1997), также проводились коллективные исследования по данной проблематике по грантам РГНФ: «Феномены «смысл жизни» и «акме»: сущность, характер их соотношения в процессе жизни человека»; «Смысл жизни и акме как механизмы профессионального роста педагога» и др. Были опубликованы книги: «О предмете акмеологии» (1993), «Как становятся великими или выдающимися?» (1997, в соавт.), «Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения» (1998).

И символично, что последнее десятилетие своей жизни Алексей Александрович руководил большим исследовательским коллективом по созданию Энциклопедического словаря «Психология общения» (2011; 2015). К этой вершине его привели все годы исследовательской и организационной работы, в частности – проведение многих Международных конференций по психологии общения в разных городах страны. Началом была конференция «Психология общения: на пути к энциклопедическому знанию» (Москва, 2006), где А.А. Бодалев выступил с докладом «Суждение о возможном варианте словаря» и, высказав целый ряд конкретных предложений, завершил доклад словами уверенности в том, что многие выступления участников «устранят неполноту его понимания содержания и структуры словаря» (Бодалев, 2006, с.15).

Работа над словарем велась в 2006-2008 созданной А.А. Бодалевым группой исследователей при поддержке РГНФ и завершилась в 2011 году, а в 2014 было подготовлено 2-е издание, исправленное и дополненное: более 1160 статей 360 авторов с предисловием А.А. Бодалева, где он подчеркнул признание всеми научными сообществами мира, что общение – одно из основных условий жизнедеятельности человечества, как отдельного человека, так и любого сообщества, и требует дальнейшего всестороннего изучения (Бодалев, 2015, с. 5-7).

Ко всему вышесказанному можно добавить, что из более 560 опубликованных А. А. Бодалевым трудов 50 переведены и изданы в других странах (США, Франции, Германии, Канаде, Японии, Мексике и др.). Он содействовал организации и работе центров по изучению психологии общения в разных вузах страны – в Ленинграде, Москве, Краснодаре, Ростове-на-Дону, Гродно, Саранске, Кировограде – и создал свою научную школу: под его руководством подготовлено около 30 докторских и 128 кандидатских диссертаций (Школа академика А.А. Бодалева, 2017). Но главное – Алексей Александрович всей своей жизнью подтверждал принципы гуманистического общения и смысла жизни и является для нас примером многократного достижения акме в профессиональном, межличностном и в общественно-гражданском отношении.

1. Бодалев А.А. Смысл жизни и акме человека: соотношение «будничного» и «высшего Я» // Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни (материалы I-II симпозиумов) / Ред. В.Э. Чудновский, А.А. Бодалев, Н.Л. Карпова. М.: ПИ РАО, 1997. С. 29-32.
2. Бодалев А.А. Суждение о возможном варианте словаря // Общение – 2006: на пути к энциклопедическому знанию: Материалы конференции 19-21 октября 2006 (отв. за выпуск А.А. Бодалев). Психологический институт РАО. – М.: Академия имиджологии, 2006. 564 с.
3. Психология общения: Школа академика А.А. Бодалева. Коллективная монография / Ред. Н.Л. Карпова, В.А. Лабунская, Т.И. Пашукова. М.: Ассоциация школьных библиотекарей русского мира (РШБА), 2016. 448 с.
4. Психология общения. Энциклопедический словарь / под общ. ред. А.А. Бодалева. 2-е изд., испр. и доп. М.: Когито-центр, 2015. 672 с.

**А.А. БОДАЛЕВ – ДЕКАН ФАКУЛЬТЕТА ПСИХОЛОГИИ МГУ
И ПРОФЕССОР КАФЕДРЫ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА**

Пчелинова В.В., к. психол. н., доц. факультета РГСУ, Москва,
pchelinova@mail.ru

Алексей Александрович Бодалев в течение семи лет 1979-1986 гг. работал деканом факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, а с 1993 по 2004 был профессором кафедры психологии труда. Буквально с первых дней работы на факультете Алексей Александрович заботился не только о научной, но и о практической подготовке студентов. С 1979 года на факультете систематически проводились встречи с выпускниками и конференции, на которые приглашались психологи-практики для получения обратной связи об уровне ученой подготовки. В 1980-1982 гг. было обновлены содержание и формы обучения в рамках общепсихологического практикума, заключены договоры о новых местах производственной и преддипломной практики студентов.

В 1979 году на базе факультета психологии МГУ при активной поддержке Алексея Александровича как действующего академика-секретаря Отделения психологии и возрастной физиологии Академии педагогических наук СССР был открыт широко известный «Центр на Погодинке» – консультационный центр в области семейной и индивидуальной психологии, в котором получили квалифицированную психологическую помощь и поддержку тысячи москвичей. Опыт работы в центре и рабочие материалы стали основой для ряда докторских и кандидатских диссертаций. Многогранность научного мышления Алексея Александровича, доброжелательность, активное наставничество и всесторонняя помощь помогли

стать докторами психологических наук молодым преподавателям: В.В. Столину (1985), Ч.А. Измайлову (1985), В.Ф. Петренко (1988), А.С. Спиваковской (1990), Ю.К. Стрелкову (1992), также пополнился и состав кандидатов наук из числа сотрудников факультета.

В 1996 году Алексей Александрович вступил в Московское отделение Российского психологического общества и был его активным сотрудником, возглавляя семинары и конференции, посвященные психологии общения, и без устали напоминая всем о состоянии и неотложных задачах изучения проблем общения.

В 1993-2004 гг. Алексей Александрович работал по совместительству профессором кафедры психологии труда и инженерной психологии факультета психологии МГУ. На заседаниях кафедры сотрудники чувствовали его живое включение в обсуждение тематики исследований, которые выполняли докторанты, аспиранты, соискатели и студенты. Он включался в работу, что называется «на полную катушку»: пристально читал тексты, предлагаемые к обсуждению, очень внимательно слушал докладчика, задавал вопросы, обязательно хвалил авторов и предлагал определенные варианты коррекции изложенного для лучшего понимания читателя. Особенно оказались продуктивными для дальнейшего развития психологии труда его соображения о тесном переплетении в жизни задач личностного и профессионального развития. Алексей Александрович говорил: «Эти задачи решаются человеком совместным образом, они идут, как говорится, нога в ногу, рука об руку! Общей психологии труднее описывать профессиональное развитие, а вот психологии труда это должно быть по плечу». Следует заметить, что на протяжении всего творчества Алексей Александрович в русле общей психологии разрабатывал важнейшие и нужные темы для психологии труда. Тематика психологии познания полностью востребована в социономических профессиях.

Неоценимую помощь оказал Алексей Александрович кафедре и внес важный вклад и разработку фундаментальной проблемы сравнительного психологического профессиоведения как основания профконсультационной работы, – была открыта лаборатория психологии профессий и конфликта, заведование которой было поручено профессору Евгению Александровичу Климову. Их творческой и искренней дружбе можно было только позавидовать белой завистью. С их благословения на кафедре была описана служебная картина мира профессий психолога-профконсультанта в ее количественном и качественном наполнении, разработаны дескрипторные процедуры описания профессий и специальностей, этапы формирования образа подходящей работы в консультативном процессе. Беседы с Алексеем Александровичем помогали построению содержательного и адекватного понятийного аппарата применительно как к методологии, так и к методическим техникам, обеспечивающим конкретизированное научное знание применительно к деятельности психолога, занятого профконсультированием.

Отдельным примером служила и может служить для молодежи безукоризненная исполнительская и творческая дисциплина Алексея Александровича: приходил на заседания кафедры всегда вовремя и в готовности изложить порученный рецензируемый материал. Память об Алексее Александровиче навсегда сохранится в наших сердцах!

К ВЕРШИНАМ АКМЕ ПО А.А. БОДАЛЕВУ

Суворов А.В., д. психол. н., Почетный профессор МГППУ, Москва
asuvorov@yandex.ru

В условиях слепоглухоты проблематично, а то и вообще невозможно, заполнение существования смыслом извне. Невозможна или крайне затруднена кипучая деятельность,

гонка, сменяющие друг друга встречи. Решающую роль играют внутренние источники духовной жизни. Мысли, чувства – при условии, что они уже сформированы в совместно-разделённой предметной деятельности, и что мыслить и чувствовать индивид уже умеет.

Основная идея совместной педагогики: как можно с более раннего возраста организовывать содержательное общение любых детей – инвалидов и относительно здоровых, сирот и более-менее домашних. Не изолировать друг от друга, а, наоборот, стремиться так или иначе свести их вместе, организовать их содержательное общение. Это позволит более успешно решать как чисто учебные, так и воспитательные задачи. А главная воспитательная задача – содействие нравственному становлению личности. Трудовое, физическое, эстетическое, половое воспитание – это не равноправные формы воспитания наряду с воспитанием нравственным, а его конкретные виды. Забываем о нравственности – забываем о воспитании как таковом. Цель – только нравственное воспитание. И ближе всего к решению задачи нравственного воспитания нас подводит совместно-педагогический процесс: относительно здоровые дети учатся сочувствовать, учатся помогать больным детям и детям-инвалидам. А больные дети, дети-инвалиды (и другие обездоленные ребята, например, сироты), учатся не замыкаться в своей беде, учатся доверяться окружающим людям, опираться на их поддержку, организовывать себе эту поддержку.

Таким образом, взаимная человечность оказывается единственно возможным нравственным пафосом совместной педагогики. Взаимная человечность – главный её принцип. Это её сущность. Нет взаимной человечности – нет и совместной педагогики.

В книге «Встреча вселенных, или Слепоглухие пришельцы в мире зрячеслышащих» и других моих работах формулируется и подробно обосновывается четырнадцать принципов совместной педагогики, среди которых: принцип взаимной человечности; взаимной надёжности; взаимной интеграции; принцип совместно-разделённой дозированной деятельности; самоопределения личности; уединённого труда души; принцип индивидуального личностного акме.

Этот последний принцип, как и принцип взаимной человечности или принцип уединённого труда души, имеет стратегическое значение для психолого-педагогической работы. Индивидуальное личностное акме – предмет целой особой психологической науки акмеологии, разработанной и обоснованной в трудах академика РАО Алексея Александровича Бодалёва. Методическое творчество психолога и педагога акмеология направляет в сторону максимализма требований к самому себе. Принцип индивидуального личностного акме нацелен на постоянную отобилизованность всех сил личности, на постоянное напряжение и жёсткую самокритичность, – такой подход и понимание проблемы поддерживал Алексей Александрович, руководя научно-исследовательской группой «Психология общения и реабилитация личности» в Психологическом институте РАО в 1993-2002 году, в составе которой мне посчастливилось работать.

Речь идёт о том, чтобы каждая личность в течение жизни достигала вершины своего развития – своего Акме. Но чтобы подняться на вершину всей жизни, – иными словами, чтобы достичь своего Акме, – надо постоянно стремиться к вершине всю жизнь. Надо идти от успеха к успеху, каждый день карабкаться хоть на холмик, а там и на горку, и наконец – достичь высочайшей точки своего личностного развития. На самом деле на вершине надо быть постоянно, с самого начала, но эта вершина должна расти. Растёт она благодаря нашим же усилиям. Быть всегда на вершине – значит жить предельно напряжённо, во всём главном – духовном и человеческом – доходить до предела своих возможностей, стремясь выйти за эти пределы, тем самым – расширить их.

Разумеется, принцип индивидуального личностного Акме предполагает, во-первых,

что Акме у каждого своё, но каким бы маленьким оно ни было, оно должно быть достигнуто. А во-вторых, забота о достижении Акме предполагает поощрение таланта, помощь в его формировании и развитии. О таланте мы говорим тогда, когда перед нами – мастер своего дела.

И принцип взаимной человечности: ведь самосовершенствоваться и значит относиться к самому себе человечно, а быть мастером любви, мастером заботы – не право, но обязанность каждого. Мастер знает себе цену и не завидует, а помогает другим стать мастерами. И закон этой помощи – закон любви – совместно-разделённое дозированное действие. И вместо взятого с потолка собственной лени «потолка развития» – поиск обходных путей, чтобы развитие всё же состоялось в обход инвалидности, например. А уединённый труд души – первое условие и всеобщая форма всякого саморазвития.

Вообще совместная педагогика вся целиком «прорастает» в акмеологию, ибо направлена на достижение буквально каждым своего Акме. И прежде всего этического Акме – человеческой, нравственной вершины. Потому-то в основе совместной педагогики и лежит концепция взаимной человечности, этическая концепция разума, поскольку быть мыслящим ещё не значит быть разумным.

Достижение Акме начинается с детства. Соревнование с самим собой – сравнение своего сегодняшнего уровня возможностей со вчерашним и планируемым завтрашним, – вот механизм пожизненного движения от одной вершины личностного развития к другой. Алексей Александрович Бодалев рассматривал проблемы достижения человеком Акме на каждом возрастном этапе в неразрывной связи с пониманием смысла жизни. И, действительно, попытки сознательной реализации смысла жизни – это и есть попытки сознательного достижения Акме как конечной цели всех усилий.

САРАПУЛ – РОДИНА А.А. БОДАЛЕВА

**ДОКУМЕНТЫ ЛИЧНОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ – ВАЖНЕЙШИЙ РЕСУРС
СОХРАНЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ И ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО
ВОЗРОЖДЕНИЯ РОССИИ**

Тощевикова Н.В., начальник Управления по делам архивов
Администрации города Сарапула, tnvl@bk.ru
Ахмадулина С.Е., сотрудник Управления по делам архивов
Администрации города Сарапула

Изучение истории родного края – один из ресурсов духовно-нравственного возрождения России. Множество событий, имен, явлений отложилось в биографиях больших и малых городов, сел, деревень, они дороги сердцу тех, для кого эти места являются родными, и чрезвычайно важны для сохранения в современном обществе традиционных ценностей – патриотизма, коллективизма, милосердия, общественной инициативы. Богатейшим источником ретроспективной информации являются архивы. Архивные документы – это не самый простой в изучении, но наиболее надёжный источник получения достоверной информации.

В 2023 году архивная служба Удмуртской Республики, представленная Комитетом по делам архивов при Правительстве Удмуртской Республики – исполнительным органом, уполномоченным в сфере архивного дела в Удмуртии, Государственным казенным учреждением «Центральный государственный архив Удмуртской Республики» (ГКУ «ЦГА УР»), его филиалами Государственным архивом общественно-политической истории (ГА-

ОПИ), Государственным архивом социально-правовых документов, 30 муниципальными архивами, празднует свой 100-летний юбилей. Символично и то, что в Год педагога и наставника в России отмечается 100-летний юбилей Алексея Александровича Бодалева – доктора психологических наук, специалиста в области психологии личности, социальной психологии, психологии общения и акмеологии, профессора, академика Российской академии образования, заслуженного деятеля науки Российской Федерации.

САРАПУЛЬСКИЙ МУЗЕЙ-ЗАПОВЕДНИК

Креклина С.В., канд. культурологии, директор музея-заповедника,
Сарапул, sabina.kreklina@bk.ru

Саламатов И.А., руководитель Мемориального дома-музея
академика Н.В. Мельникова, Сарапул

2023 год подарил нам несколько замечательных юбилеев наших выдающихся земляков. В этом ряду особое место занимает 100-летие Алексея Александровича Бодалёва. Уроженец города Сарапула, выдающийся ученый, настоящий гражданин, чей пример служения людям и Родине будет являться значимым для многих поколений на многие времена. Мы очень рады тому, что программа города Сарапула, посвященная Алексею Александровичу Бодалёву, нашла свой отклик в самом широком научном сообществе, на самых выдающихся научных форумах. Мы искренне благодарим Маргариту Александровну Бодалёву за то, что она передала нам настоящие сокровища, артефакты своей семьи, которые обязательно найдут отражение в нашей коллекции и в развитии будущего музея в Доме Бодалёвых. Приглашаем вас в город Сарапул, откуда начался путь, приведший Алексея Александровича к настоящим вершинам.

13 октября 1923 года в Сарапуле родился выдающийся ученый, доктор психологических наук, академик Российской академии образования Алексей Александрович Бодалёв. Его отец, Александр Алексеевич, был младшим сыном сарапульского купца 1-й гильдии, почетного гражданина г. Сарапула Алексея Ивановича Бодалёва. В конце XIX столетия в Сарапульском уезде, пожалуй, не было человека, который не знал бы фамилии Бодалёвых.

Самым известным представителем купеческой династии был Иван Иванович Бодалёв, благодаря которому в 1870-х годах в Ижевском заводе и в Сарапуле появились передовые винокуренные и пивомедоваренные заводы. Самостоятельное купеческое звание имел и брат Ивана Ивановича – Сергей Иванович Бодалёв. В 1890 году за успешную предпринимательскую деятельность ему присуждено звание почетного гражданина города Сарапула. Весной 1910 года Сергей Иванович Бодалёв был избран городским головой. Большое внимание уделял благотворительности.

Сарапульская газета «Прикамская жизнь» в январе 1912 года писала об одной из благотворительных акций семьи Бодалёвых: «... в Сарапульской земской больнице открыты рентгеновский и финзеневский кабинеты имени Ирины Родионовны Бодалёвой. Различные заграничные аппараты ... старший врач Порфирий Иванович Ильинский благодарил присутствовавших Сергея и Ивана Ивановичей Бодалёвых и демонстрировал аппараты».

Семья Бодалёвых оставила яркий след и в городской среде Сарапула. Дом Бодалёвых в стиле модерн расположен в центральной части города. На имеющихся панорамных фотоснимках конца XIX – начала XX веков в центральной части города со стороны Старцевой горы отчетливо просматривается небольшой земельный участок со сложным понижающимся рельефом. При проектировании дома архитектором было найдено решение, имеющее значение для сформировавшегося на тот момент ансамбля улицы Вятской. Строитель-

ство Дома Бодалёвых было завершено в 1908 году, о чем свидетельствуют опубликованные в газете «Прикамский край» рекламные объявления о переезде торговых фирм во вновь выстроенное здание. В советское время на первом этаже размещался популярный среди горожан и гостей города ресторан «Кама».

Сегодня второй этаж Дома Бодалёвых входит в состав Сарапульского музея-заповедника. В перспективных планах открытие в этом здании – Музея предпринимательства, где одна из экспозиций будет посвящена выдающимся представителям семьи Бодалёвых.

Среди личных фондов в коллекции Сарапульского музея-заповедника хранится Фонд Алексея Александровича Бодалёва всемирно известного ученого, потомка сарапульских купцов Бодалёвых. В составе фонда: автобиография Алексея Александровича, написанная им 20 августа 1997 года, фотоматериалы разных лет, издания его работ и научных трудов.

Семья ученого жила в Сарапуле до весны 1932 года, после чего переехала в город Боровичи, потом в Ораниенбаум, а в 1934 году в Ленинград. В годы Великой Отечественной войны в блокадном Ленинграде, семья испытала все тяготы военного времени, но именно Ленинград открыл для Алексея Бодалёва путь в великую науку – психологию.

Алексей Александрович автор более 600 опубликованных трудов, 50 из которых изданы в различных странах мира. Многие труды ученого посвящены психологии общения и межличностного познания, являются фундаментальными в отечественной психологии. Алексей Бодалёв стоял у истоков новой отрасли психологии – акмеологии, изучающей механизмы достижения высшей ступени индивидуального развития личности. В наше время его работы интересны и полезны всем тем, кто связан с процессом воспитания, для кого проблемы личностного роста являются актуальными.

НА РОДИНЕ БОДАЛЕВА АЛЕКСЕЯ АЛЕКСАНДРОВИЧА

Ахтамянова Г.Р., методист МАУ «ГИМЦ», Сарапул, sar-gimc@mail.ru
Пеганова Т.Б., координатор издательского проекта «Память Сарапула»,
Сарапул, tatpeg@yandex.ru

Особое место в системе воспитания горожанина-гражданина в образовательных учреждениях города Сарапула Удмуртской республики занимает личность Алексея Александровича Бодалева, потомка знаменитой династии сарапульских купцов.

В 1918–1919-х годов практически все представители купеческих фамилий покинули Сарапул (в то время входил в состав Вятской губернии) с армией Колчака. Кто-то осел в сибирских городах, кто-то эмигрировал в Харбин, а оттуда – в различные страны Европы, Америки, Австралии. Родители А.А. Бодалева остались в родном городе, но в 1932 году, в связи с угрозой репрессий, уехали отсюда. Алексей Александрович вспоминал, что в нем навсегда остался детский страх, который он переживал во время частых обысков, производимых сотрудниками ОГПУ в родительском доме.

О выдающемся ученом-земляке общественность города узнала в 1995 году после того, как у него побывали преподаватели Сарапульского педагогического училища Л.А. Красноперова и Т.Б. Пеганова и затем рассказали о нем на страницах местной газеты «Красное Прикамье». Завязалась переписка с Алексеем Александровичем, длившаяся около двух десятилетий. В одном из писем от 2 июля 2007 года он написал: «Надо «укоренять» ребят в историю своей страны, своего города – это один из совершенно очевидных путей спасения России. Если все будут расти только Иванами, не помнящими родства, России нового развала не миновать».

Общение с А.А. Бодалевым побудило редакционную коллегию издательского проекта «Память Сарапула» (координатор Т.Б. Пеганова) к созданию для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста серии книг «Сарапульское детство», которую авторы посвятили выдающемуся земляку. В рамках этой серии в 2006–2007 годах вышли семь книг. Их главной целью было погружение детей в различные исторические эпохи, в нравственную глубину людей, живших в прикамском городе и являвших собой высокие образцы гражданственности и гуманизма.

Наибольшей историчностью и фактической достоверностью обладает книга «Дом с фамилией», посвященная детству А.А. Бодалева, в которой описываются события, происходившие в городе в начале 1930-х годов. Авторам текста Алексей Александрович прислал воспоминания, написанные им специально для будущей книги. В них он изложил факты биографии своих родителей – Александра Алексеевича Бодалева, сына сарапульского купца, окончившего Сарапульское реальное училище, и мамы Ольги Владимировны (урожденной Дыньковой), дочери мещанина, выпускницы Сарапульской женской гимназии. Также Алексей Александрович описал наиболее значительные эпизоды своего детства. Так, одно из самых ярких воспоминаний, которое навсегда запечатлела память семилетнего мальчика, как в 1930 году на Пасху он вместе с отцом поднялся на колокольню Троицкой церкви и ему позволили позвонить в колокол. А через два года Алеша Бодалев, стоя в толпе горожан, с ужасом наблюдал, как из Троицкой церкви выбрасывали на улицу церковную утварь, а потом с колокольни сбросили на землю огромный колокол. В течение некоторого времени церковь до основания разобрали. Мальчик рос в семье, где традиции православия были святы, и для него произошедшие события стали большим потрясением. Надо сказать, на протяжении почти двадцати лет переписки А.А. Бодалева с координатором проекта «Память Сарапула» А.А. Бодалев ежегодно присылал поздравления с Пасхой.

Основанная на воспоминаниях книга «Дом с фамилией» включила также вымышленные эпизоды, где описаны события, участником которых мог стать Алеша Бодалев. Текст был послан на согласование в Москву, и Алексей Александрович внес в него некоторые уточнения. Прочитав уже готовую книгу, он написал в письме Т.Б. Пегановой: «За книгу «Дом с фамилией» Вам и всем, кто помогал ее появлению, великое спасибо. В ней только одно преувеличение, что якобы книжки, написанные мною, известны во всем мире».

В 2008 году к 85-летию выдающегося ученого на его родине был выпущен сборник «Ведущий к вершинам», в котором опубликованы научные и публицистические статьи А.А. Бодалева, краеведческие очерки, рассказывающие о его предках, а также письма Алексея Александровича, присланные в Сарапул. Большую переписку на протяжении нескольких лет он вел и со студентами педагогического колледжа, присылал в музей учебного заведения свои книги с автографами. Письма неизменно начинались с обращения: «Глубокоуважаемые преподаватели и студенты...».

В настоящее время в образовательных учреждениях города систематически проводится большая работа по книгам серии «Сарапульское детство». Имя ученого Алексея Александровича Бодалева известно детям нашего города уже со старшего дошкольного возраста. Старшие школьники знакомятся с биографией и деятельностью А.А. Бодалева на различных внеклассных мероприятиях, а также на ежегодных краеведческих чтениях.

В год столетия Алексея Александровича Бодалева участникам традиционного конкурса каллиграфии имени Галины Андреевны Банниковой (уроженка Сарапула, создатель оригинальных полиграфических гарнитур) в качестве текста для каллиграфического воплощения было предложено письмо А.А. Бодалева детям нашего города от 13 мая 2008

года. Его обращение к землякам западает в юные души, заставляет о многом задуматься. «Очень хорошо, что вы стараетесь вобрать в себя как можно больше знаний о России, о Мире и овладеть многими умениями, которые нужны в жизни, – писал Алексей Александрович. – Меня также глубоко взволновало, что вы уже понимаете: главная ценность в жизни – человек, и надо научиться не только бережно относиться к этой ценности, но и делать все, чтобы человек, а значит, и каждый из вас был по-настоящему физически здоров, духовно богат и постоянно стремился стать лучше. Ведь правильно в народе говорят: «И маленькая победа над собой делает человека намного сильнее».

Интерес обучающихся профильных классов с педагогической направленностью в прошедшем учебном году вызвала статья Алексея Александровича, опубликованная в сборнике «Ведущий к вершинам» (2008 год, Сарапул), «О качествах личности выдающихся людей как ориентире для воспитания молодежи», которую организаторы взяли в основу педагогической олимпиады. В рамках профориентационного нетворкинга было предложено обсудить вопросы, появившиеся у старшеклассников в ходе изучения данной статьи. Первый опыт оказался интересным, поучительным и для подростков, и для педагогов-наставников, о многом пришлось задуматься... Участники педагогической олимпиады пожелали продолжить изучение наследия доктора психологических наук в соответствии с возрастными особенностями школьников и не только сформулировать возникающие вопросы, но и дать свои ответы- рассуждения, расширить круг значимых личностей для молодого поколения.

Школьники 9–11 классов принимают участие в ставшей традиционной градоисследовательской конференции «Сарапул в лицах, фактах, событиях», где они защищают учебно-исследовательские работы. Такая конференция в новом учебном году пройдет в октябре 2023 года и будет посвящена юбилею выдающегося земляка А.А. Бодалева.

Наш земляк Алексей Александрович Бодалев с нами, он продолжает разговор с педагогами-психологами, с подрастающим поколением Сарапула, ведет к вершинам личностного и профессионального роста как создатель оригинальной научной школы в психологии и один из создателей науки акмеологии.

Часть 2. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ОБЩЕНИЯ, ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ КОНЦЕПЦИИ ДОВЕРИТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ И ИХ РАЗВИТИЕ В РАЗНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ КОНТЕКСТАХ

Скрипкина Т.П., д. психол. н., проф., проф. ФГБОУ ВО ГУУ, Москва
skripkinaurao@mail.ru

Аннотация. В статье кратко изложены основные положения концепции доверительных отношений личности и проведен краткий анализ исследований, выполненных в рамках данной концепции.

Ключевые слова. Доверие, система доверительных отношений личности, доверие к себе, доверие к другим, социальное доверие.

BASIC PROVISIONS OF THE CONCEPT OF PERSONAL TRUST RELATIONSHIPS AND THEIR DEVELOPMENT IN DIFFERENT SOCIAL CONTEXTS

Skripkina T.P., Dr. Sci. (Psychology), Prof., Prof. at FSBEI of HE State University
of Management, Moscow, skripkinaurao@mail.ru

Annotation. The article briefly outlines the main provisions of the concept of personal trust and provides a brief analysis of studies carried out within the framework of this concept.

Keywords: trust, a system of personal trust relationships, self-trust, trust in others, social trust.

Трудно переоценить роль доверия в жизни человека. Оно пронизывает все сферы человеческого бытия и включено в целостный процесс взаимодействия Человека с Миром.

Доверие к другому является частным случаем доверия к миру. Доверие или его отсутствие является фундаментальным условием формирования самых разных взаимоотношений между людьми. Без доверия не формируется внутригрупповая сплоченность, без доверия невозможно оказать влияние на другого, убедить его или что-либо внушить. И, наконец, низкий уровень социального доверия в обществе ведет к его атомизации, отсутствию консолидации и, в целом, отсутствию гражданского общества.

Нами также впервые было обосновано существование особого личностного феномена – доверия к себе. Доверие к себе является условием проявления субъектности человека, оно участвует в целеобразовании, при его отсутствии человек не может принимать самостоятельные решения. Доверие к себе есть форма ценностного отношения к собственной субъективности в сочетании с ценностным отношением к внешним условиям активности. Исходя из названных посылок, нами была разработана целостная концепция доверительных отношений личности, в которой были выявлены и проанализированы условия его возникновения, закономерности функционирования, характеристики проявления и фундаментальные функции, которые выполняет доверие в жизни отдельного человека, различных социальных общностях и в обществе, в целом.

Одна из первых, фундаментальных функций доверия заключается в том, что оно выступает исходным условием межличностных, внутригрупповых и межгрупповых отношений. Доверие (или его отсутствие) выступает условием формирования всех видов и форм отношений людей и, одновременно, входит в качестве компонента во все виды и формы отношений человека к миру, другим людям и к самому себе.

Во-вторых, доверие возникает тогда, когда существует готовность к проявлению дове-

рия хотя бы у одного из двух взаимодействующих людей. Такая готовность формируется, если другой человек является значимым, надежным и безопасным партнером. Если хотя бы одно из названных качеств (значимость, надежность, безопасность) отсутствует у партнера, то это будет существенно влиять на основные параметры доверия (меру, глубину, содержание, длительность, интенсивность и т.д.).

В-третьих, человек одновременно обращен в мир и в себя, то есть, человек, с одной стороны, доверяет миру, а с другой – самому себе. Таким образом, существует два относительно самостоятельных вида доверия: доверие другому и доверие себе как самоценному суверенному субъекту активности.

В-четвертых, доверие существует как личностная или социальная установка, как аттитюд, как эмоционально-оценочное отношение к другому и к самому себе. Взаимодействие (гармоничное – дисгармоничное) между личностными и социальными аспектами доверия, его эмоциональными, оценочными, поведенческими компонентами определяет качество, дифференцированность доверия. Таким образом, следующее условие возникновения определенного качества доверия – это степень (или мера) гармоничности его компонентов (эмоционально-оценочных, когнитивных, поведенческих).

В-пятых, в каждом акте общения всегда присутствует определенное количество или мера доверия, без которой общение превращается в акт безличной передачи информации. Выход за пределы «оптимальной меры» доверия как по отношению к себе, так и по отношению к другим, приводит к негативным последствиям в общении.

В-шестых, важной характеристикой доверия является динамичность меры доверия, которая определяет вид общения (личностное или социально-ориентированное; диалогическое или монологическое; глубинное или поверхностное и т.д.).

В-седьмых, в каждом виде общения всегда присутствует мера взаимности доверия. Известно, что человек ориентируется на свое отношение к другому, он рассчитывает на взаимность, на симметричность или конгруэнтность этого отношения.

За прошедшие годы нашими учениками в рамках развития и эмпирического подтверждения основных положений данной концепции было защищено 23 кандидатских и 2 докторских диссертации, посвященных изучению доверия в разных социальных общностях и контекстах.

Среди них цикл работ, посвященных развитию доверительных отношений личности, детей разных возрастов, воспитывающихся в разных социальных условиях (результатом этого цикла работ стала монография «Доверие как фактор развития субъектности в онтогенезе»). В одном из исследований было показано, что доверие к себе как относительно устойчивое образование является одним из новообразований старшего подросткового возраста.

Другой цикл работ посвящен изучению доверия в педагогическом взаимодействии. Изучалось доверие в системе «учитель-ученик», а также коммуникативная компетентность учителя, включающая фактор доверия. Помимо этого, была изучена роль доверия в условиях внедрения инноваций в образовании. Доверие к себе как условие профессиональной самореализации воспитателей дошкольных образовательных организаций. Особенности профессиональных деформаций у педагогов дошкольных образовательных организаций при разных моделях доверительных отношений. Сюда же можно отнести исследование, посвященное кризису доверия как причины дезадаптации старшеклассников-мигрантов и вынужденных переселенцев. Изучались также особенности доверительного общения в группах несовершеннолетних преступников.

Еще один цикл исследований был посвящен изучению доверия в экстремальных ситуациях, связанных с работой военных в зоне военных действий: изучалось доверие в ста-

тусных межличностных отношениях в мирное время и при работе в зоне боевых действий, а также доверие в экстремальных ситуациях как фактор повышения адаптационных возможностей личности.

Цикл исследований был посвящен изучению особенностей проявления доверия в бизнесе и предпринимательстве, изучалась эффективность взаимосвязи выраженности доверия к себе и к другим у субъектов рекрутинговой деятельности, а также особенности доверительных установок, совладающего поведения и доверительных установок у менеджеров по продажам с разным уровнем профессиональной самореализации.

Итак, сущность доверительных взаимоотношений сводится к переживанию актуальной значимости (ценности) и априорной надежности объекта, с которым предполагается взаимодействие, и собственной субъективной значимости и безопасности. Несоответствие этих взаимопозиций по отношению друг к другу и по отношению к самим себе у взаимодействующих людей становится причиной возникновения различных видов взаимоотношений, типов общения, а также одной из детерминант, ведущих к профессиональным деформациям, профессиональному выгоранию и другим негативным явлениям.

1. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
2. Мясищев В.Н. Психология отношений: Под редакцией А.А.Бодалева / Вступительная статья А. А. Бодалева. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж. 1995.
3. Скрипкина Т.П. Психология доверия. М.: Академия, 2000.
4. Скрипкина Т.П., Крищенко Е.П. Доверие к себе как условие субъектности. Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2011.

ПАРАДИГМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЛЮДЬМИ ДРУГ ДРУГА В ШКОЛЕ АКАДЕМИКА РАО А.А. БОДАЛЕВА

Пашукова Т. И. (Москва, ФГБОУ ВО МГЛУ) доктор психологических наук; профессор кафедры психологии и педагогической антропологии Института гуманитарных и прикладных наук Московского государственного лингвистического университета;
e-mail: tpashukova@yahoo.com

Аннотация. В статье рассматривается смена парадигм и моделей исследования восприятия и понимания людьми друг друга в работах А.А. Бодалева и его учеников. Показаны причины, при которых пассивно-созерцательная модель сменилась активно-деятельностной моделью. Смена моделей была вызвана необходимостью изучения не только результатов восприятия других людей и факторов на него влияющих, но и потребностью изучения психологических возможностей понимания внутреннего мира личности в условиях взаимодействия и общения.

Ключевые слова: восприятие и понимание людьми друг друга; парадигмы исследования.

PARADIGM OF RESEARCH OF PEOPLE'S PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF EACH OTHER AT THE SCHOOL OF ACADEMICIAN OF THE RUSSIAN ACADEMY OF SCIENCES A.A. BODALEV

Pashukova T. I. (Moscow, MSLU) Doctor of Psychology, Associate Professor,
Professor at Moscow State Linguistic University, obshen@mail.ru

Annotation. The article examines the change in paradigms and models for studying people's perception and understanding of each other in the works of A.A. Bodalev and his students. The reasons why the passive-contemplative model was replaced by an active-activity model are shown. The change in models was caused by the need to study not only the results of the perception of other people and the factors influencing it, but also the need to study the psychological possibilities of understanding the inner world of an individual in conditions of interaction and communication.

Keywords: people's perception and understanding of each other; research paradigms.

В 60-х гг. прошлого столетия А.А. Бодалев провел целенаправленное исследование восприятия людьми друг друга, сплотив вокруг себя психологов и представителей ряда наук и профессий, заинтересованных в выяснении факторов, влияющих на формирующийся образ и мнение людей друг о друге.

Несмотря на свою очевидность и важность, проблема восприятия и понимания людьми друг друга в отечественной и зарубежной психологии была в те годы изучена явно недостаточно. Важно отметить, что восприятие людьми друг друга имеет существенные отличия по сравнению с восприятием предметов окружающего мира. Не случайно Дж. Брунер в 1947 г. ввел понятие «социальная перцепция», которое стало активно использоваться для обозначения социальной обусловленности процессов восприятия, а затем и для обозначения процесса восприятия разных социальных объектов, других людей, их группы и больших сообществ (Андреева, 1988, с. 134).

Благодаря эмпирическим исследованиям А.А. Бодалеву удалось показать влияние системы факторов, которые обеспечивают результат восприятия других людей. Оказалось, что на восприятие влияют деятельность того, кто воспринимает и того, кого воспринимают, их отношения и характер общения.

Б.Ф. Ломов в отзыве на диссертацию А.А. Бодалева отмечал, что большой заслугой его работы является постановка проблемы общения, ядром или основой которого стала проблема восприятия и понимания человека человеком (Бодалев, 2015, с. 220). Г.С. Костюк указал на интересные научные данные и выводы о том, как складывается первое впечатление о воспринимаемом человеке, какие стороны его отражаются в этом впечатлении. По его мнению, А.А. Бодалев в диссертации правильно рассматривает восприятие человека человеком как непосредственное наглядно-образное отражение одним человеком другого человека, формирующееся в ходе взаимодействия людей и опосредствованное складывающимся у них общественно обусловленным опытом, определенным образом «категоризируемое» и «типизируемое» (Бодалев, 2015, с. 233).

А.А. Бодалев доказал влияние на результаты восприятия схем, стереотипов и эталонов, которые вырабатываются в возрастных группах и профессиональных сообществах. В своей первой монографии он поставил принципиальные вопросы о том, какова структура формирующегося представления о другом человеке как личности, от каких факторов это представление зависит, какие компоненты внешности оказывают то или иное впечатление на восприятие и его результаты (Бодалев, 2015).

В методологическом плане А.А. Бодалев сначала использовал «субъект-объектную» схему исследования. Испытуемый, чье восприятие изучалось, понимался как субъект, у которого происходит формирование образа другого человека как объекта восприятия. Было установлено, что впечатление и мнение о человеке вызывают в первую очередь визуальные параметры восприятия, такие как выражение глаз, особенности мимики, жестов, оформление внешности, а также характеристики голоса, включающие его громкость, тембр, темп речи и многое другое. Большое значение имеют условия, касающиеся того, в какой

ситуации и по какому поводу происходит общение и взаимодействие людей, а главными показателями восприятия человека человеком являются его полнота и адекватность.

Восприятие людьми друг друга составляет обязательную часть общения, в котором другой выступает как личность. Это отражается на всех свойствах процесса восприятия таких, как предметность, целостность, константность, структурность, осмысленность, избирательность. Полнота восприятия и понимания другого человека может быть охарактеризована по двум группам его свойств. К первой группе относятся показатели производительности, качества и надежности перцептивной системы. Вторая группа представлена свойствами, присущими в той или иной степени всем познавательным процессам, поскольку особенности восприятия предметного мира проявляются и при восприятии человека человеком. Среди основных или «сущностных» его свойств выделяются: константность, объем, точность восприятия. Здесь важно соответствие возникшего образа особенностям воспринимаемого объекта, его осмысленность, структурность, целостность, предметность, обобщенность, избирательность и др.

Формирующийся образ человека выполняет функции ориентировки и регуляции, которые необходимы для совместной деятельности людей. Поэтому восприятие других в социальном плане неразрывно связано с взаимопониманием, необходимым для взаимодействия, общения и построения отношений. Само взаимопонимание имеет два аспекта: понимание людьми друг друга и понимание того, как другой, например, партнер по общению и взаимодействию относится к личности воспринимающего, целям и задачам взаимодействия и к ситуациям, в которых оно происходит. Понимание сопровождается оценкой и выработкой установок. Оно традиционно представляет собой предметное поле изучения восприятия человека человеком и социальной перцепции, а второй аспект имеет большее отношение к изучению коммуникации, взаимодействия, отношений.

К.М. Романов, изучая под руководством А.А. Бодалева взаимосвязь характеристик деятельности людей и особенностей познания ими друг друга, проанализировал соответствующие работы отечественных и зарубежных авторов и выделил две модели, которые лежат в основе их теоретических и экспериментальных исследований. По сообщению К.М. Романова, во время обсуждения обнаруженных им различий этих моделей А.А. Бодалев предложил назвать одну модель «Пассивно-созерцательная», а другую – «Активно-деятельностная».

Пассивно-созерцательная модель оказалась наиболее распространенной. На начальных этапах изучения восприятия человека человеком она играла большую роль и позволила выявить многие факторы и феномены восприятия человека человеком. В этой модели объект восприятия предстает перед познающим субъектом как совокупность чувственных признаков и поведенческих актов, в которых заключена его внутренняя психологическая сущность. Субъект познания как бы расшифровывает внутреннюю сторону другого человека, проникая тем самым в его психологическую сущность (Романов, 1983, с. 4).

Активно-деятельностная модель использовалась позднее. Переходным этапом к ней стали проведенные в школе А.А. Бодалева исследования по изучению влияния на восприятие других людей приобретенной человеком профессии и особенностей его трудовой деятельности (Кукосян, 1981). Применение активно-деятельностной модели позволило показать влияние на межличностное познание и впечатления людей друг о друге разных характеристик деятельности и отличие результатов по параметрам полноты, формы отражения, содержания и структуры. Был сделан вывод о том, что межличностное познание осуществляется не только внутренними психологическими, но и внешними предметно-практическими действиями субъекта (Бодалев, 1983, с. 220 – 242).

Признавая правомерность применения первой и второй модели, можно констатировать, что каждая из них имеет свои преимущества и недостатки. Последние объясняются тем, что они не требуют детального учета того, что субъект восприятия является членом определенных групп людей, их сообществ и общностей. Ведь человек, входящий в группу, объединенную той ли иной совместной деятельностью, ее мотивами, ценностями и нормами, воспринимает и оценивает людей с позиции тех коллективных субъектов, членом которых он является.

Проблема изучения разных уровней понимания людьми друг друга потребовала обращения к анализу функционирования механизмов каузальной атрибуции, стереотипизации и категоризации и к возможностям корректировки их результатов с помощью разных социально-психологических видов и форм обратной связи, децентрации, способности представить себя на месте другого, рефлексии, идентификации и эмпатии.

В 80-х гг. прошлого столетия отмечаются активное использование «субъект-субъектной» парадигмы и обсуждение предметной опосредованности контакта, общения, взаимодействия и отношений, а также разработка в отечественной психологии новых исследовательских моделей. Кроме того, решение вопросов о соотношении внешнего и внутреннего в человеке потребовало применения системного методологического подхода. А.А. Бодалев подчеркивал роль в этом соотношении взаимодействия и отношений людей в разных сферах их жизнедеятельности. Применяя системный подход, он рассматривал восприятие людьми друг друга и общение как феномены и предмет междисциплинарного исследования.

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник. – М.: Изд – во МГУ, 1988. – 432 с.
2. Бодалев А.А. Восприятие человека человеком. 2-е изд. – М.: Издательский дом «Энциклопедист-Максимум»; СПб.: Изд. Дом «Мирь», 2015. – 240 с.
3. Бодалев А.А. Личность и общение: Избранные труды. – М.: Педагогика, 1983. – 272 с.
4. Кукосян, О. Г. Профессия и познание людей; научный редактор А. А. Бодалев. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского гос. ун-та, 1981. – 158 с.
5. Романов К.М. Взаимосвязь характеристик деятельности людей и особенности познания ими друг друга: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Москва, 1983. – 194 с.

ПСИХОСЕМИОТИКА ОБЩЕНИЯ В РУСЛЕ ПРОБЛЕМ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ

Петрова Е.А., д. психол. н., проф., декан факультета, РГСУ, Москва,
petrovaea@rgsu.net

В статье рассматривается развитие психосемиотики общения как области отечественной психологии, показано углубление проблематики восприятия и понимания человека человеком в рамках визуальной психосемиотики общения, отмечается роль А.А. Бодалева в формировании данной области, а также в становлении исследований феноменологии имиджа.

Ключевые слова: А.А. Бодалев, психосемиотика общения, вербальные и невербальные знаки, имидж, восприятие и понимание человека человеком.

PSYCHOSEMIOTICS OF COMMUNICATION IN LINE WITH THE PROBLEMS OF PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF EACH OTHER

Petrova E.A., Dr. Sci. (Psychology), Prof., dean of the faculty, RSSU, Moscow,

The article examines the development of psychosemiotics of communication as a field of Russian psychology. It shows the deepening of the problems of human perception and understanding within the framework of visual psychosemiotics of communication. It notes the role of A.A. Bodalev in the formation of this field, as well as in the formation of studies of the phenomenology of image.

Keywords: A.A. Bodalev, psychosemiotics of communication, verbal and non-verbal signs, image, perception and understanding of each other.

Не случайно проблематика социальной перцепции занимает одно из центральных мест в теории науки и в социально-психологической практике, ведь проблемы восприятия и понимания человека человеком относятся к самым фундаментальным проблемам социального бытия. Алексей Александрович Бодалев писал: «Во внешнем облике и поведении каждого человека имеются признаки, наблюдая которые люди выводят заключение о характерологических особенностях другого человека, его способностях, испытываемом им состоянии» (Бодалев, 2015, с.16). Изучением этих признаков, которые функционируют в общении как специфические знаки, и занимается психосемиотика.

Психосемиотика, как научное направление, отечественной психологии, зародилось в 70-90 гг. XX столетия, в первую очередь, в русле исследований познавательной деятельности и проблем развития человека (работы М.В. Гамезо, Б.Ф. Ломова, В.Ф. Рубахина и их последователей В.В.С. Герасимовой, Г.А. Глотовой, Л.М. Карнозовой, Н.Г. Лариной, И.Ф. Неволина, Н.Г. Салминой, М.К. Тутушкиной и др.). Проблемы психологии общения разрабатывались в рамках данного научного направления несопоставимо в меньшем объеме (А.А. Брудный, Т.М. Дридзе, В.В. Барабин, Г.Г. Воробьев, Е.А. Петрова), хотя общепринятым со времен Л.С. Выготского в отечественной психологии является представление о том, что связь знака и знаковых систем с общением диалектична: без общения – нет знаков, без знаков – нет общения. Знаковость, по сути, является фундаментальным методологическим принципом изучения общения. Все знаки в живой ткани человеческого общения сложно взаимодействуют на уровне значений и смыслов вербального и невербального уровней передачи информации и их содержательного сопровождения в контексте разнообразных социальных ситуаций.

Идея знаковости применяется для решения важнейших проблем психологической науки: объективация внутреннего мира человека, психодиагностика и коррекция, кодирование-декодирование вербальной и невербальной информации, межличностное познание, самоподача и управление имиджем

Знаки в психосемиотике общения изучаются как: личностный феномен, коммуникативное средство, вид взаимодействия людей, предмет социального познания. Психосемиотика предполагает комплексное исследование коммуникативных знаков как единого текста и контекста общения. Изучение знаковой природы коммуникации реализуется на основе системного принципа.

Знаки человека как предмет социальной перцепции интересны нам в контексте вопросов восприятия и понимания человека человеком. Еще В.Н. Мясищев (Мясищев, 2011) отмечал, что общение начинается с взаимопознания, затем проявляется во взаимоотношении, затем разворачивается во взаимообращении людей.

В качестве центральных проблем с позиции психосемиотики общения в этом контексте видятся следующие:

- семиотические механизмы социального познания,
- психосемиотическая специфика возникновения и развития феноменов межличностного восприятия,
- психосемиотические факторы формирования впечатления о человеке
- проблема успешности социально-психологической интерпретации партнера на основе семиотической информации, исходящей от человека.

Знаковые системы исследуются здесь с точки зрения их индикативно-личностной роли. Центральными становятся вопросы изучения их роли в формировании личностных, индивидуальных и инструментально-ролевых отношений к субъекту общения.

Важным представляется также исследование роли знаковых компонентов образа субъекта общения в возникновении или активизации межличностных и межгрупповых механизмов социального познания: внутригруппового фаворитизма, физиогномической редукции, стереотипизации и др.

Более узким, но не менее важным в контексте восприятия и понимания человека человеком, направлением исследования является область визуальных знаков. Визуальные знаки – это совокупность тех видов «несловесных языков» (в широком понимании термина), которые вольно или невольно порождаются человеком в момент общения и зрительно воспринимаются другими людьми. Они, во-первых, включены в процесс восприятия и понимания человека человеком (непосредственного или опосредованного электронными средствами). Во-вторых, являются атрибутом любого общения вне зависимости от национальной, профессиональной и любой другой принадлежности субъектов.

Разработка визуальной психосемиотики общения была положительно оценена А.А. Бодалевым, который в далеком 2000 году выступил оппонентом при защите моей докторской диссертации по данной теме. Визуальная психосемиотика общения изучает три визуальные знаковые системы, образованные семиотическими проявлениями внешнего облика человека: габитус – физический облик, анатомические особенности лица, других частей тела, конституция и пр.; костюм – социальное оформление внешности: одежда, обувь, украшение, татуировки, ювелирные украшения, аксессуары, прическа, очки и пр.; кинесика – любые значащие движения: мимика, жестикуляция, походка, позы.

Визуально-коммуникативные проявления субъекта предстают как специфичный «визуальный текст общения», интерпретация которого характеризуется рядом особенностей. Специфика считывания визуальных знаков заключается: в симультанности элементов, в наличии компонентов разной семиотической природы (от указательных, описательно-изобразительных, символических, и условных знаков), в психосемантике, градации меры осознанности (от бессознательных до максимально-осознанных), в механизмах процесса, в соотношении текста и подтекста.

Психосемиотическое описание семиотических систем «габитус», «костюм» и «кинесика» по трем уровням (преимущественно реализуемая в общении функция, денотат, десигнат) проведенное нами (Петрова, 2022) показало, что визуальные знаки внешнего облика человека образуют совокупность условных и естественных, произвольных и символических, прямых, атематических, в большинстве статистических и аситуативных семиотических объектов, образующих открытую, неопределенную, простую, самобытную систему. Согласно развиваемому нами психосемиотическому подходу, значения отдельных визуальных знаковых систем внешнего облика интерпретируются взаимосвязанно: либо дополняя друг друга, либо порождая новую информацию, либо оказываясь малозначимым нюансом общения.

В ситуациях противоречивой информации, исходящей от разных знаковых систем,

действует механизм «доминантности неадекватного семиотического элемента». Кинетические знаки чаще всего являются психосемиотической определяющей в визуальном тексте общения. При нейтральной или позитивной информации, передаваемой ими, эту роль начинают выполнять знаки «габитуса» или «костюма».

Психосемиотика общения стала для нас методологической основой изучения нового социального феномена – имиджа. И именно Алексей Александрович Бодалев поддержал эту идею, также как идею создания новой общественной академии наук – Академии имиджологии.

Имидж – категория универсальная и применимая к любому объекту, становящемуся предметом социального познания: к человеку (персональный имидж), организации (корпоративный имидж), социальной позиции (имидж политического деятеля), профессии (имидж юриста), образованию (имидж выпускника Гарвардского университета), к торговой марке («Мерседес» – это не просто машина!), к предметам (имидж брильянта), к отдельным потребительским характеристикам материальных объектов (имидж качества).

Психосемиотический подход лег в основу проведенных под моим руководством исследований имиджа разного типа: персонального (А.В. Романова, И.И.Петрова); профессионального (И.П. Чертыкова, М.Н. Котлярова, В.В. Белобрагин, О.О. Елисеева, Т.А. Матвеева,

Н.М. Шкурко), группового (Д.Г. Мелихова), социальных институтов (В.В. Трубников и др.), территории и страны (О.Горбушина, В. Мохнаткина). Эти исследования подтвердили правомочность психосемиотического подхода и предложенной трехфакторной модели организации имиджологического пространства для различных типов персональных, профессиональных, корпоративных и иных имиджей и эффективность разработанных технологий их изучения. Был доказан главный механизм формирования имиджологического пространства массового сознания – механизм знакового опосредования с опорой на индикативные смыслы знаков, с активизацией когнитивной и экспрессивной сферы субъекта познания.

1. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком, 2-е изд., М.: Издательский дом «Энциклопедист-Максимум»; СПб.: Изд. дом «Мирь», 2015. 240 с., ил.
2. Мясищев В.Н. Психология отношений. 4-изд. Москва-Воронеж: МПСИ; МОДЭК, 2011. 400с.
3. Петрова Е.А. Избранные труды 2002-2023 гг. Монография. М.: Академия имиджологии, 2022. 356с.

ВЫРАЖЕННОСТЬ КОМПОНЕНТОВ ОТНОШЕНИЯ К ВНЕШНЕМУ ОБЛИКУ В СВЯЗИ С ОЦЕНКАМИ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И ВЛИЯНИЯ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В БЛИЗКОМ МЕЖЛИЧНОСТНОМ ОБЩЕНИИ*

Лабунская В.А., д. психол. н., проф., ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет» (ЮФУ), Ростов-на-Дону, vlab@aanet.ru

** Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФ, проект № 22-28-01641*

В контексте подхода «личность и общение», разработанного А.А. Бодалевым, представлены результаты двух этапов исследования, в которых приняли участие 324 человека в возрасте от 18 до 45 лет.

Ключевые слова: опыт общения, внешний облик, субъективное благополучие,

**THE SEVERITY OF THE COMPONENTS OF THE ATTITUDE TO APPEARANCE
IN CONNECTION WITH THE ASSESSMENTS OF SUBJECTIVE WELL-BEING
AND THE INFLUENCE OF BEHAVIORAL STRATEGIES IN CLOSE
INTERPERSONAL COMMUNICATION***

Labunskaya V.A., Dr. Sci. (Psychology), Professor, Prof. at Southern Federal
University (SFEDU), Rostov-on-Don, vlab@aanet.ru

**Funding. The work was carried out with the financial support of the Russian Science Foundation (RSF) within the framework of the scientific project number 22-28-01641*

In the context of the «personality and communication» approach developed by A.A. Bodalev, the results of two stages of the study, in which 324 people aged 18 to 45 took part, are presented.

Keywords: communication experience, appearance, subjective well-being, behavioral strategies, types of attachment

Введение

В перечень актуальных проблем как психологии общения, так и психологии внешнего облика (ВО) входят проблемы самовосприятия ВО, самооенок и оенок ВО. А.А. Бодалев на протяжении всей своей научной деятельности обращался не только к феноменам «общение», «внешний облик», но и к такому явлению, как опыт (Бодалев, 1982, 1995), указывая на то, что различные виды взаимодействия, познания и отношения включаются в бытие человека и изменяются в соответствии с трансформациями его жизни. Такой взгляд на проблему «личность и общение» ведет к изучению взаимосвязей, взаимовлияний между интегральными характеристиками опыта общения (субъективное благополучие, стратегии поведения в различных видах взаимодействия и т. д.) и самооенками, оенками ВО.

Положение о целостности ВО и его восприятия указывает на необходимость выделения тех параметров ВО, например, привлекательность, значимость, которые интегрируют оценки всех компонентов ВО, на изучение его воздействия на оценку субъективного благополучия, на исследование взаимовлияния стратегий поведения, типов привязанности и оенок ВО, как презентации опыта общения и удовлетворенности им.

В данной статье приводятся данные, 1) отражающие изучение типов структур взаимосвязей между самооенками ВО, его привлекательности, удовлетворенности, обеспокоенности им и оенками субъективного благополучия (СБ), а также 2) результаты анализа взаимосвязей между выраженностью стратегий поведения в близком межличностном общении, связанными с ними типами привязанности, отражающими опыт общения участников исследования, и особенностями оенок, самооенок ВО (значимость ВО, самооенка привлекательности ВО для партнера противоположного пола, переживания, связанные с оенками ВО партнером, оенки его влияния на партнера).

Исследование включало два этапа. На первом этапе проверялась гипотеза о преобразовании типов структур взаимосвязей между самооенками ВО и оенками СБ в результате влияния социально-демографических факторов; на втором этапе проверялась гипотеза о различиях в выраженности компонентов отношения к ВО в зависимости от уровня выраженности тревожной и стратегии избегания в межличностном общении, сопряженными с

ними типами привязанности. В первом этапе исследования приняли участие 188 человек (65% женщин) в возрасте от 18 до 45 лет; 85% относятся к категории «молодые (18-35лет), $M_{\text{возраста}} = 26,6$. На этом этапе применялись следующие методики: 1. Социально-демографический опросник; 2. Опросник «Самооценки внешнего облика», разработанный В.А. Лабунской (2019). 3. Шкала «Субъективное благополучие» в адаптации В.М. Соколовой.

4. Анкета «Отношение к своему внешнему облику: удовлетворенность и обеспокоенность», разработанная Е. В. Капитановой, В.А. Лабунской (2019). С целью проверки выдвинутой гипотезы использовался факторный анализ. Во втором этапе исследования приняли участие 136 молодых людей, имеющих опыт близких межличностных отношений, в возрасте от 18 до 30, $M_{\text{возраста}} = 22,75$ лет; 71% -женщин, 28,6% - мужчин. На первом и втором этапах исследования наблюдается сопоставимая представленность мужчин и женщин, что позволяет сравнивать изучаемые показатели, как по критерию возраст, так и пол. На втором этапе применялись следующие методики: 1. Методика «Опыт близких отношений» (в адаптации Казанцевой (2008)). Она включает шкалы тревожности и избегания. 2. Методика

«Самооценка генерализованного типа привязанности» («RQ») К. Бартоломью, Л. Хоровиц (K. Bartholomew и L. Horowitz) в адаптации Т.В. Казанцевой (2011). С помощью четырех шкал измеряется выраженность четырех типов привязанности: А, Б, С, Д. 3. Шкала «самооценка привлекательности ВО для партнера противоположного пола» из опросника «Самооценка внешнего облика», разработанного В.А. Лабунской (2019). 4. Четыре шкалы, на основе которых определяются: значимость ВО для близкого межличностного общения; мера зависимости отношений с партнером от ВО; выраженность переживаний (неловкость, скованность, смущение), возникающих в результате предъявления ВО партнеру, созданные О.Р. Гура (2019). В качестве математических процедур использовались: процедура рангового преобразования с целью определения уровней выраженности тревожной стратегии и стратегии избегания в близком межличностном общении (низкий, средний, высокий), соответствующих выборке участников исследования; критерии Н Краскала-Уоллиса, U Манна-Уитни, использованные с целью определения различий между группами, отличающихся уровнями выраженности тревожной стратегии и стратегии избегания; непараметрический корреляционный анализ (IBM SPSS Statistic 23.0).

Результаты

На первом этапе исследования были получены факторные структуры показателей, в которые были включены социально-демографические характеристики. Наиболее сильным фактором является совокупность самооценок ВО в сочетании с уровнем образования и идентификацией с определенным экономическим статусом (он определяет наибольшую долю общей дисперсии = 30,548). Второй фактор объясняет 23,623% от общей дисперсии, что указывает на менее интенсивную объяснительную силу этого фактора по сравнению с первым фактором. Структура этого фактора существенно отличается от структуры первого фактора. В него вошли только переменные, относящиеся к субъективному благополучию: общая (интегральная) оценка СБ и оценки всех ее составляющих. Данный фактор можно обозначить «Оценка субъективного благополучия». Третий фактор объясняет всего 9,046% от общей дисперсии включенных переменных, среди которых самую высокую нагрузку с отрицательным знаком имеет самооценка удовлетворенности ВО. Положительный полис включает социально-демографические характеристики (принадлежность к возрастной группе, уровень образования), самооценку обеспокоенности ВО, интегральную самооценку ВО, составляющую СБ – «напряженность и чувствительность». Исходя

из структуры данного фактора, его можно назвать «Удовлетворенность ВО – обеспокоенность, принадлежность к возрастной группе, уровень образования».

На втором этапе исследования были получены данные, свидетельствующие о том, что самооценки ВО, переживания, связанные с ним, оценки его воздействия на отношения существенно отличаются в группах, с низким и высоким уровнями выраженности тревожной и стратегии избегания в близком межличностном общении. Если выражены типы привязанности Б и Д, стратегия избегания и тревожного поведения в близком межличностном общении, то повышается зависимость отношений от ВО. С повышением выраженности привязанности типа А увеличивается самооценка привлекательности ВО для противоположного пола, что, на наш взгляд, является следствием снижения обеспокоенности тем, что партнер может продемонстрировать отчуждение. Учитывая как особенности стратегий поведения в близком межличностном общении, так и типы привязанности А,Б,Д, можно создать краткие психологические портреты личности, демонстрирующей тревожную и стратегию избегания в близком межличностном общении.

Заключение

Выдвинутые нами гипотезы нашли свое подтверждение. Если и остается дискуссионным вопрос о том: «самооценки ВО определяют СБ или оценки СБ детерминируют отношение к своему ВО?», то исходя из полученных типов связей между ними, можно утверждать, что данные взаимосвязи не являются устойчивыми и однозначными. Во-первых, наиболее сильным фактором, определяющим тип взаимосвязей между самооценками ВО и оценками СБ остаются самооценки ВО. Влияние этого фактора на оценку СБ усиливается в результате сопряженности с уровнем образования, экономическим статусом и возрастом. Во-вторых, в случае определенного сочетания пола, возраста, образования, экономического статуса появляется такой тип взаимосвязей, при котором увеличение оценки СБ снижает самооценки компонентов ВО, удовлетворенности им, но повышает обеспокоенность ВО. Иными словами, оценка СБ дифференцированно влияет на самооценки ВО.

Объединение этих выводов с выводами второго этапа исследования, к которым принадлежит вывод о том, что высокий уровень тревожной стратегии поведения в близком межличностном общении обуславливает высокий уровень значимости ВО в отношениях, высокую оценку зависимости отношений с партнером от ВО, высокий уровень выраженности стратегии избегания приводит к высокому уровню выраженности переживаний, возникающих в ситуации предъявления своего ВО партнеру, позволяет предположить, что низкий уровень субъективного благополучия, включающий высокие показатели напряженности, также оказывает влияние на самооценки и оценки компонентов ВО.

Подводя итог, можно говорить о том, что для понимания взаимосвязей, взаимовлияний в контексте подхода «личность и общение», разработанного А.А. Бодалевым, между интегральными характеристиками опыта общения (субъективное благополучие, стратегии поведения в различных видах взаимодействия, типы привязанности и т.д.) и самооценками, оценками ВО, необходимо применять сравнительно-иерархический анализ.

1. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: МГУ, 1982.
2. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Международная педагогическая академия, 1995.
3. Казанцева Т.В. Адаптация модифицированной методики «Опыт близких

- отношений» К. Бреннан и Р.К. Фрейли // Известия РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. 34 (74). Ч. 2: Педагогика, психология, теория и методика обучения. С. 139–143.
4. Казанцева Т.В. Социально-психологические детерминанты межличностной привязанности. Автореф. канд. психол. наук. СПб, 2011.
 5. Лабунской В.А., Сериков Г.В., Шкурко Т.А. (ред) Социальная психология внешнего облика: теоретические подходы и эмпирические исследования. Коллективная монография. Ростов-на-Дону: Мини-Тайп, 2019.
 6. Сабельникова Н.В., Каширский Д.В. Опросник привязанности к близким людям // Психологический журнал, 2015. Т. 36. 4. С. 84-97.
 7. Соколова М. В. Шкала субъективного благополучия. 2-е изд. Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 1996.

А.А. БОДАЛЕВ О РОЛИ БЛИЖАЙШЕГО ОКРУЖЕНИЯ В ОБЩЕНИИ

Карпова Н.Л., д. психол. н., проф, вед.н.с. ФГБНУ «Психологический институт РАО»,
Москва, nlkarpova@mail.ru

Рассматриваются взгляды А.А. Бодалева на психологию общения и его влияния на личность, роль макро-, мезо- и микросреды в формировании личности школьника, а также проблема затрудненного общения. Исследуются особенности воздействия ближайшего окружения на формирование личности в норме и при нарушениях общения. Проведен анализ коррекции заикания в процессе логопсихотерапии.

Ключевые слова: психология общения, личность, среда, «затрудненное общение», логопсихотерапия.

A.A. BODALEV ON THE ROLE OF THE IMMEDIATE ENVIRONMENT IN COMMUNICATION

Karpova N. L., Dr. Sci. (Psychology), Professor, leading researcher,
Psychological Institute of RAE, Moscow, nlkarpova@mail.ru

The views of A.A. are considered. Bodalev on the psychology of communication and its influence on personality, the role of the macro-, meso- and microenvironment in the formation of a student's personality, as well as the problem of difficult communication. The features of the influence of the immediate environment on the formation of personality in normal conditions and in cases of communication disorders are explored. An analysis of stuttering correction in the process of logopsychotherapy was carried out.

Keywords: psychology of communication, personality, environment, "difficult communication", logopsychotherapy.

В предисловии ко 2-ому изданию Энциклопедического словаря «Психология общения» (2015) А.А. Бодалев подчеркнул признание отечественными и зарубежными научными сообществами факта общения как одного из основных условий жизнедеятельности человечества, любой общности людей и отдельного человека, ядром их бытия. Было отмечено, что особенности каждой общности влияют на специфику общения входящих в них людей и способы их взаимодействия, а способность к общению формируется и изменяется на протяжении всей жизни человека и во многом зависит от социальной среды его развития. Мы остановимся на рассмотрении А.А. Бодалевым роли ближайшего окружения в общении.

Понимая общение как сложный, многокомпонентный, многоуровневый и многовари-

антный процесс и развивая теории своих Учителей – Б.Г. Ананьева и В.Н. Мясищева, А.А. Бодалев определял общение как взаимодействие, имеющее трехкомпонентную структуру (по В.Н. Мясищеву): отражение (познание людьми друг друга), взаимоотношения (эмоциональная составляющая) и поведенческая составляющая в форме речи, экспрессии, различных видов действий (Психология общения..., 2015, с. 28). При этом всегда подчеркивал, что личность рождается, формируется и развивается только в общении и в единстве проявлений своей интеллектуальной, эмоциональной и поведенческой сферы.

В трудах Б.Г. Ананьев об общении и его влиянии на личность А.А. Бодалев выделял взаимозависимости между: а) информацией о людях и межличностными отношениями; б) коммуникацией и саморегуляцией поступков человека в процессе общения; в) преобразованием внутреннего мира самой личности. При этом подчеркивалось, что эта взаимозависимость существует в самых разных ситуациях общения, на любом уровне и при любой сложности поведения личности, а также отмечалось влияние различных ситуаций общения на развитие ума, чувства, воли и в целом на личность человека (там же, с. 25).

В тяжелые для нашей страны 1990-е годы А.А. Бодалев неоднократно писал о необходимости усиления воспитательного воздействия педагогов на формирования личности школьников. Он говорил о роли окружающей среды, выделяя макро-, мезо- и микрофакторы (идеология и политика государства, содержание образования и система воспитания, ближайшее окружение). Подчеркивая необходимость взаимодействия всех составляющих, к микрофакторам, от которых зависит формирование у школьника отношения к другому как к высшей ценности, относил его семью, школу, класс, в котором он учится, педагогов и референтную группу сверстников и взрослых (Бодалев, 1996, с. 176-178). Шла речь и о рамках возможного вмешательства в микросреду для оптимизации процесса обучения и воспитания, поскольку нравственно-личностный и субъектно-деятельностный рост человека определяется главным образом качеством социальной среды и тем, какие связи устанавливаются у человека с этой средой.

При организации внешних воспитательных воздействий необходим постоянный учет эмоциональной составляющей жизнедеятельности школьника, явлений его внутреннего субъективного мира, движений души, обстановки в семье. И главное – педагог и воспитатель должны уметь находить средства, побуждающие этот «мир» постоянно активно работать: эмоционально заинтересованно впитывать новую информацию, глубоко осмысливать ее полезность для духовного роста и откликаться затем в общении нравственными поступками и действиями. Труднейшая воспитательная сверхзадача – доведение процесса воспитания каждого ученика до уровня самовоспитания и саморазвития, когда он сможет сам искать и создавать вокруг себя гуманную микросреду для личностного, а позже и профессионального роста. А это возможно только при наличии диалогического общения в учебно-воспитательном коллективе и установки на формирование и у педагогов, и у школьников гуманистического по характеру коммуникативного ядра личности, которое проявляется во всех формах знания о людях и общностях, во всех переживаниях, проявляемых в контактах с другими людьми, и во всех видах вербального и невербального поведения (там же, с. 184-187).

Рассматривая проблему взаимодействия личности и общения, В.А. Лабунская ввела новую психологическую категорию «затрудненное общение», под которым понимаются все виды и формы общения, приводящие к деструктивным изменениям поведения партнеров и общностей, что вызывает прерывание контактов вплоть до отказа от общения, а также формирует тревожное отношение к любой ситуации общения (Психология общения..., 2015, с. 56-57). В свое время, закладывая основы отечественной дефектологии, Л.С. Выгот-

ский также подчеркивал, что всякий дефект влечет за собой радикальную перестройку всей личности. Особо наглядно изменение проявлений личностных особенностей в общении проявляется у человека с различными акцентуациями или ограниченными возможностями здоровья. Примером может быть заикание, когда из-за речевых сложностей у человека нарушаются содержание и форма контактов с людьми, и для коррекции необходимо знание закономерностей и механизмов возникновения, эффективный инструментарий диагностики, методы и приемы восстановления адекватной межличностной коммуникации.

Эффективную методику восстановления нарушенного речевого общения у заикающихся взрослых и подростков с опорой на внутренний потенциал личности и его творческое развитие в начале 1960-х начала создавать Ю.Б. Некрасова, и к концу 1980-х была выстроена комплексная система социореабилитации, основанная на теории отношений и «лечебного перевоспитания» личности В.Н. Мясищева, теории общения А.А. Бодалева, коммуникативной функции речи Н.И. Жинкина, психических состояний Ф.Д. Горбова, теории и практике творческой коррекционной педагогики А.С. Макаренко и К.М. Дубровского (Некрасова, 1992, 2006). С конца 1980-х мы развиваем данную систему в направлении семейной групповой логопсихотерапии для заикающихся детей, подростков и взрослых (Семейная, 2011).

Все приведенные выше положения о роли окружения в воспитании личности важны при рассмотрении особенностей лечебно-обучающего процесса в разновозрастном коллективе заикающихся с участием их родителей и родственников – тех, кто составляет их ближайшее окружение и максимально влияет на все сферы их жизнедеятельности, оказывая поддержку или препятствуя положительным изменениям. Особо это влияние сказывается в детском и подростковом возрасте, когда формируются фундаментальные потребности человека в общении и труде, а также развиваются его личностные свойства – характер, склонности и способности.

В группы логопсихотерапии приходят люди после неудачных попыток избавиться от заикания. С возрастом они теряют веру в успех и осуществление жизненных планов, у большинства складывается комплекс неполноценности. Анализируя коррекционный процесс, А.А. Бодалев отметил, что, благодаря установке с подготовительного этапа на коренную перестройку личности заикающегося, обеспечение высокой мотивационной включенности каждого пациента и его ближайших родственников на всех этапах социореабилитации – логопсихотерапевт и его помощники инициируют сильнейшую внутреннюю активность каждого участника, и заикавшиеся начинают нормально говорить. Это рождает у них состояние успеха и еще большее усердие в выполнении упражнений и заданий по закреплению навыков речи в свободном общении. В итоге происходит перерождение личности. И бывшие заики по-новому начинают относиться к людям, к себе, вносят глубокие коррективы в свои жизненные планы, ставя перед собой такие цели, прежде всего относящиеся к профессиональному росту, о которых они раньше не мечтали, у них отмечается оптимизм, раскованность в общении с окружающими, обретение ясности в осознании своих возросших возможностей как личностей и субъектов познания и труда (Бодалев, 1998, с. 112-113).

Примером роли ближайшего окружения в достижении человеком «высшего Я» и непрекращающейся самоактуализации личности может служить жизнедеятельность нашего современника слепоглухого А.В. Суворова. В его воспитании главной была мать – Мария Тихоновна, которая помогала сыну получить образование и потом сопровождала всю его работу; в учебе и становлении личности велико было воздействие педагога А.В. Апраушева, философа Э.В. Ильенкова, психологов А.И. Мещерякова, А.Н. Леонтьева, А.А. Бодалева, В.Э. Чудновского и др. Но главное – А.В. Суворов путем саморазвития и самовоспи-

тания вырос в крупного ученого-психолога и стал одним из основателей общественного движения «Детский орден милосердия» (там же, с. 107-110). С 1993 г. А.В. Суворов активно помогает в работе групп семейной логопсихотерапии.

1. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М.: Флинта: Наука, 1998.
2. Бодалев А.А. Психология общения. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
3. Некрасова Ю.Б. Лечение творчеством / Под ред. Н.Л. Карповой. М.: Смысл, 2006.
4. Некрасова Ю.Б. Психологические основы процесса социореабилитации заикающихся: Дис. ... докт. психол. наук в форме научн. докл. М. ПИ РАО, 1992.
5. Психология общения. Энциклопедический словарь / под общ. ред. А.А. Бодалева. 2-е изд., испр. и доп. М.: Когито-центр, 2015.
6. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / Под ред. Н.Л. Карповой. М.: СПб.: Нестор-История, 2011.

ОБЩЕНИЕ КАК СТЕРЖЕНЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕКА

Мудрик А.В., член-кор. РАО, д. пед. н., проф., проф. МПГУ,
Москва, amudrik@yandex.ru

В статье предлагается характеристика общения как стержня социализации. На основании многолетних исследований выделяются аспекты влияния на социализацию человека стихийного общения, а также выявляются направления влияния на социализацию общения в процессе относительно социально контролируемой социализации (воспитания).

Ключевые слова: социализация человека, стихийная социализация, относительно социально контролируемая социализация (воспитание).

COMMUNICATION AS THE CORE OF HUMAN SOCIALIZATION

Mudrik A.V., member-cor. RAE, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, MPSU,
Moscow, amudrik@yandex.ru

The article offers a characteristic of communication as a core of socialization. On the basis of long-term research, aspects of the influence of spontaneous communication on human socialization are highlighted, as well as directions of influence on the socialization of communication in the process of relatively socially controlled socialization (education) are identified.

Keywords: human socialization, spontaneous socialization, relatively socially controlled socialization (education).

В данной статье общение трактуется как обмен ценностями - эмоциональными, интеллектуальными, социальными (как общепризнанными, так и специфическими для различных номинальных и реальных групп, а также индивидуальными). Обмен происходит в форме диалога. Этому обмену свойственны половозрастные и социокультурные особенности его субъектов, и он происходит в процессе непосредственного взаимодействия людей в группах, коллективах, организациях. Подобное понимание общения позволяет рассматривать его в качестве стержня социализации человека, происходящей в его взаи-

модействии с агентами социализации, с микрофакторами ее (семьей, группами сверстников, микросоциумом, организациями различного типа), с некоторыми мезофакторами - поселенческой средой или с ее фрагментами, субкультурами.

Междисциплинарный подход позволяет выделить ряд функций общения как стержня социализации человека. Во-первых, общение - важнейший детерминант эмоционального развития человека и его эмоционального благополучия. Его содержание, эмоциональная глубина общения, тот обмен эмоциями, который происходит, влияет на то, как развита у человека эмоциональная сфера, на глубину и окрашенность его эмоций, в том числе на развитость умения использовать в общении тактильные средства. Во-вторых, в процессе общения происходит формирование и изменения его «образа Я» (самопознания, самооценки, самопринятия, самоотношения, самоуважения и пр.). В-третьих, общение - важнейший путь познания человеком мира идей, вещей, отношений. Это очень эффективный путь познания. Обмен информацией в общении характеризуется высоким уровнем понимания, низкой избыточностью информации, экономией временных затрат. Образно говоря, общение можно назвать портативным средством трансляции информации. В-четвертых, в общении человек усваивает широкий спектр норм, определяющих в конечном итоге его поведение в повседневной жизни и восприятие различных ситуаций жизнедеятельности.

Следует кратко остановиться на характеристике общения в процессе относительно социально контролируемой социализации - воспитания. Общение в процессе воспитания - межличностные коммуникативные контакты в жизнедеятельности различных групп и организаций, более или менее ориентированных на относительно осмысленное взаимодействие (воспитание) входящих в них субъектов.

Можно выделить несколько вариантов коммуникативных контактов в процессе воспитания: целенаправленное воздействие воспитателей на воспитуемых и всех воспитуемых друг на друга; взаимодействие воспитателей и воспитуемых между собой; конфронтация между теми и другими. В реальном общении в процессе воспитания сочетаются все варианты контактов, но в конкретных группах и организациях, а также в определенных ситуациях может преобладать один из них.

Содержание общения в процессе социализации включает в себя обмен между его участниками: а) информацией; б) различными типами и способами взаимодействия в общении, игре, познании, спорте, предметно-практической и духовно-практической деятельности; в) возрастными, гендерными, этноконфессиональными, социокультурными, региональными, групповыми и коллективными нормами, стереотипами, традиционными практиками поведения (как социально одобряемыми, так и асоциальными, антисоциальными); г) эмоциональными, интеллектуальными, социальными, экзистенциальными ценностями.

Все названные элементы имеют специфическое содержательное наполнение и в стихийной социализации, и в относительно социально контролируемой социализации: (в семейном, социальном, религиозном, коррекционном, диссоциальном видах воспитания).

В процессе общения человек, проигрывая различные роли (семейные, гендерные, досуговые, профессиональные, социальные и др.) и реализуя различные поведенческие сценарии, овладевает знаниями, умениями, установками, компетенциями, необходимыми для их реализации в одобряемых формах: 1 - интериоризирует ценностные и нормативные системы, ролевые ожидания и предписания, одобряемые обществом, ближайшим социальным окружением, значимыми личностями; 2 - получает опыт приспособления к их неидентичности и/или опасных ситуаций в общении с окружающими и в процессе своей

жизнедеятельности в целом. То есть как объект социализации в той или иной степени приспосабливается к условиям жизни в социуме.

В процессе общения происходит многоступенчатое обособление человека в социуме: в номинальных группах (возрастных, гендерных, этноконфессиональных, социокультурных); в реальных группах; в формализованных (воспитательных, государственных, производственных, общественных и иных организациях); в неформализованных (родственники, соседи, приятели, друзья, земляки – в армии, в пенитенциарных учреждениях и др.); внутри контактных групп; в уединении (как аспекте общения).

То есть, общение есть механизм обособления человека, ибо в нем во многом формируется «Я-концепция», уровень самоуважения и мера самопринятия; складываются взгляды, проявляется и формируется способность отстаивать и изменять их; проявляются и развиваются способность и готовность самостоятельно решать собственные проблемы, противостоять тем жизненным ситуациям, которые мешают и искажают самоизменения, самореализации, самоутверждение.

Таким образом, приспособление и обособление человека в процессе общения делает последнее стержнем социализации.

1. Мудрик А.В. Социализация и воспитание. М.: «Сентябрь», 1997.
2. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. М.: РАО-МПЦИ, 1997
3. Мудрик А.В. Социализация человека. 3-е изд. М.-Воронеж: РАО-МПЦИ, 2011.

ОБЩЕНИЕ С СОБОЙ В КОНТЕКСТЕ БИОСОЦИАЛЬНОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ СОЗНАНИЯ

Акопов Г.В., д. психол.н., проф., Самарский филиал МГПУ, Самара,
akopovgv@gmail.com

Общение с собой рассматривается в широком плане как внутренняя коммуникация личности (ВКЛ). Понятие ВКЛ определяется как комплексное явление, содержащее внутреннюю речь и внутренний диалог, включая самого субъекта общения. Средствами ВКЛ выступают вербальные знаки, образные и интонационные ряды, а также телесные микродвижения. Внутренняя, нейрокогнитивная детерминация сознания сопряжена с внешней, социокультурной детерминацией.

Ключевые слова: внутренняя коммуникация, образы «Я», языки сознания

COMMUNICATING WITH ONESELF IN THE CONTEXT OF BIOSOCIAL DETERMINATIONS OF CONSCIOUSNESS

Akopov G.V., Dr. Sci. (Psychology), Professor, Samara branch of the Moscow State Pedagogical University, Samara, akopovgv@gmail.com

Communication with oneself is considered broadly as an internal communication of a person (INCL.). The concept of ON is defined as a complex phenomenon containing internal speech and internal dialogue, including the subject of communication itself. The means of INCL are verbal signs, figurative and intonation series, as well as bodily micro-movements. The internal, neurocognitive determination of consciousness is associated with an external, sociocultural determination.

Keywords: internal communication, «I» images, languages of consciousness

Общение с собой рассматривается Л.П. Гримаком, И.Н. Семеновым и др. как вну-

тренинговый диалог, непосредственно связанный с внутренней речью (Гримак, 1991; Семенов, 2011). В широком спектре функций и актов общения с собой (саморефлексия, самооценка, самопознание, самоопределение; самонаблюдение, самоосмысление, самоотношение, самоутверждение) в работе И.Н. Семенова средства общения представлены как вербально, так и в иных знаковых формах (Семенов, 2011, с. 134). Невербальными средствами также осуществляется процесс «накопления, углубления, расширения и закрепления внутреннего опыта человека» (там же, с. 133). В связи со словесной и иной знаковой формой (образы, символы, означенные интонации, микро- и макродвижения) осуществления общения с собой, оно, несомненно, может быть идентифицировано как явление сознания.

В работах Л.С. Выготского, Ж. Пиаже и др. явление внутренней речи у детей прямо либо косвенно связано с общением или социальным контекстом. В зарубежных исследованиях проблема внутренней речи у детей, а также у взрослых выделяется наряду с когнитивной, регулятивной, планирующей и другими ментальными процессами (см. обзорную статью Alderson-Day, Fernyhough, 2015 и др.). Содержательным обобщением данного понятия (внутренняя речь), согласно нашим исследованиям, выступает понятие внутренней коммуникации личности (ВКЛ) (Акопов, Белоус, 2021).

Мы используем понятие ВКЛ как обозначение более широкого явления, включающего внутреннюю речь и внутренний диалог в качестве составных частей в тех случаях, когда отчетливо представлены два или более индивида, включая самого субъекта общения. Во внутреннем общении в качестве партнера может выступать как реальный, так и виртуальный субъект, вовлекаемый в смысловое пространство исходного субъекта.

ВКЛ не сводится исключительно к внутреннему диалогу, который традиционно исследуется как механизм функционирования самосознания в работах А.В. Визгиной, Г.В. Дьяконова, Л.Г. Дмитриевой, В.Л. Измагуровой, И.С. Кона, Г.М. Кучинского, В.В. Столина и др. Личность посредством процессов внутренней коммуникации раскрывается как в пространстве внешне выраженных, межличностных коммуникативных актов, так и во внутренних коммуникациях, в которых она поддерживает и развивает ментальные и регулятивные структуры собственного «Я».

Сопоставляя понятия общения и коммуникации, мы придерживаемся позиции Л.А. Карпенко, осуществившей обстоятельный, исторический, полидисциплинарный анализ этих терминов. Базовыми «смысловыми ядрами» понятий «коммуникация» и «общение», согласно Л.А. Карпенко, выступают: связь, обмен, сообщение (передача информации) и контакт, взаимодействие, взаимоотношение соответственно (Карпенко, 2011).

Коммуникация как обмен информацией включена в практическое взаимодействие людей - в совместный труд, учение, познание, игру, обеспечивая тем самым планирование и осуществление совместной деятельности. Пусковыми механизмами ВКЛ являются, как правило: неопределенность, связанная с содержанием и способами удовлетворения тех или иных потребностей; необходимость преодоления сложных ситуаций.

Исследование ВКЛ предполагает обращение к широкому кругу взаимосвязанных феноменов, таких, как сознание личности и ее смысловая сфера, самосознание, рефлексия, традиционные особенности общения в исходной культурной среде. Биологическая (головной мозг) детерминация сознания в современных нейро-когнитивных исследованиях вышла на первый план, определяя доминанту объяснений «загадки» сознания. Позиции социокультурной детерминации в решении проблемы сознания в логике западного научного менталитета отошли на второй план. Развиваемое нами социально-коммуникативное направление исследований сознания позволяет осуществлять эмпирическую верификацию выдвигаемых положений, в частности, в логике концепта различных языков сознания

– не только словесного, но и визуально-образного, интонационно-звукового, телесно-кинетического языков (Акопов, Белоус, 2021).

Соучастником ВКЛ может быть реальный или виртуальный партнер по общению. Воображаемым субъектом часто выступает другой образ себя, образы реальных людей, а также вымышленные собеседники. Можно предположить, что с помощью «воображаемого другого» (второе «Я», референтный субъект и т.д.) или воображаемого «близкого реального человека», личность осуществляет апробацию желаемого отклика, ответа, действия и т.д. в контексте текущей ситуации, или «оправдания» прошедшей ситуации, или зондирования будущей.

В исследованиях 2019–2021 г.г. большая часть (от 90% до 100%) участников опросов согласна с утверждением, что у всех людей в определенных ситуациях имеет место внутренняя коммуникация; значительная часть (порядка 98%) замечает, т.е. осознает, что пребывает в состоянии внутриличностного диалога, при этом данное явление актуализируется у половины участников опроса постоянно («всегда»).

Выбирая качественные характеристики образа «Я», участники отмечают чаще всего присутствие «Реального Я» в процессах внутренней коммуникации; в долях единицы, если за единицу принять соответствующий выбор всех участников обследованной группы от общего числа 48 человек, это составляет 0,65, в то время как: «Идеальное Я» - 0,29, «Противоположное Я» - 0,08. Участники опроса могли выбрать такие самохарактеристики, как «Истинное Я» - 0,48, «Я для себя» - 0,43 и «Я для других» - 0,21, а также «Я в прошлом» - 0,27 и «Я в будущем» - 0,18.

Интересно отметить, что образ идеального «Я» имеет место в процессах ВКЛ значительно реже в сравнении с реальным и истинным Я. Также значительно отличаются ранги (значимость) образов «Я» для себя и для других. Можно также отметить, что образ себя в будущем менее представлен в процессах ВКЛ в сравнении с образом себя в прошлом. Обратим также внимание на незначительную представленность противоположного образа себя у респондентов данного опроса, что, по нашему мнению, можно связать с непротиворечивостью внутренней картины образов Я в сознании участников обследованной выборки; можно заключить, что представление о себе, самопонимание и самоотношение в данной выборке, носят достаточно целостный характер.

Таким образом, явление внутренней коммуникации личности, в определенных случаях выступающее в форме диалога, несет в себе как вполне определенные содержательные характеристики, раскрываемые с позиций «Первого лица», т.е. самого «приватно» коммуницирующего индивида (эгоцентрическая речь, общение с самим собой), так и с позиций «Второго лица» (реальный либо виртуальный образ вариативного себя как другого субъекта общения).

1. Акопов Г.В., Белоус А.В. Внутренняя коммуникация личности: типы сознания и осознания // Ученые записки Института психологии Российской академии наук. 2021. Т.1. № 2. С. 79-85.
2. Гримак Л.П. Общение с собой – М.: Политиздат, 1991. – 320 с.
3. Карпенко Л.А. История развития понятий «общение» и «коммуникация» // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под.общ.ред. А.А. Бодалева. М.: Изд-во «Когито-Центр». 2011. С. 14-17.
4. Семенов И.Н. Общение с собой // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под. общ.ред. А.А. Бодалева. М.: Изд-во «Когито-Центр». 2011. С. 133-134.
5. Alderson-Day, B., Fernyhough, Ch. (2015). Inner speech: Development, Cognitive

КОНФЛИКТУЮЩИЕ РЕАЛЬНОСТИ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ВОЗНИКНОВЕНИЯ БАРЬЕРОВ В ВОСПРИЯТИИ И ПОНИМАНИИ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ

Селезнева Е.В., д. психол. н., профессор, Институт «ВШГУ»
ФГБОУ ВО «РАНХИГС», Москва, selezneva-ev@ranepa.ru

Аннотация. В качестве детерминанты возникновения коммуникативных барьеров, в первую очередь, барьеров восприятия и понимания, рассматривается конфликт картин мира участников общения. Показано, что конфликт субъективных реальностей в ситуации общения приводит к возникновению коммуникативных барьеров разного вида, чаще всего – смысловых, а также мотивационных и этических.

Ключевые слова: коммуникативные барьеры, смысловой барьер, картина мира, субъективные реальности, конфликтующие реальности

CONFLICTING REALITIES AS A DETERMINANT IN THE EMERGENCE OF BARRIERS IN THE PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF A PERSON BY A PERSON

Selezneva E.V., Dr. Sci. (Psychology), Professor, the Graduate School of Public Administration, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, selezneva-ev@ranepa.ru

As a determinant of the emergence of communicative barriers, first of all, barriers of perception and understanding, the conflict of the pictures of the world of communication participants is considered. It is shown that the conflict of subjective realities in a communication situation leads to the emergence of communication barriers of various kinds, most often semantic

Keywords: communicative barriers, semantic barrier, worldview, subjective realities, conflicting realities

Особенности восприятия и понимания человека человеком в процессе их общения определяют характер этого процесса как в аспекте его динамики, так и в результативном аспекте. В то же время именно с восприятием и пониманием оказывается в итоге связано большинство возникающих в ходе общения коммуникативных барьеров.

Как известно, под коммуникативным барьером, или барьером общения понимают «любые помехи, препятствия различного рода либо вмешательства в процесс коммуникации на любом этапе передачи информации, искажающие смысл сообщения» (Психология общения, 2015, с. 108) и вследствие этого затрудняющие общение и приводящие к снижению его эффективности.

Любой коммуникативный барьер описывается через характеристику его природы и причин возникновения, а также области и механизма действия, и ученые выделяют значительное число таких барьеров, выстраивая их типологии по тем или иным основаниям (см., например: Сорокина, 2017). Анализ подобных типологий показывает, что четко разграничить виды барьеров зачастую затруднительно. Так, когда авторы утверждают, что в основе культурного барьера лежат различия в культурных ценностях, обычаях и традициях, а «психологический барьер возникает из-за различий в менталитете и психологических особенностях людей» (Крайнюкова, Нижельская, 2023, с. 833), это разделение достаточно

условно, так как различия в культурных ценностях на личностном уровне и есть различия в менталитете. Следует отметить также, что зачастую коммуникативные барьеры, представленные в той или иной типологии как рядоположенные, в действительности могут иметь друг с другом сложные взаимосвязи. Например, принято рассматривать как рядоположенные такие барьеры понимания как фонетический, семантический, стилистический и логический, однако в действительности возникновение семантического, или смыслового барьера может стать следствием непонимания на стилистическом, логическом и даже фонетическом уровне. Кроме того, авторы зачастую упрощенно, поверхностно объясняют причины возникновения того или иного коммуникативного барьера. Так, поверхностным является утверждение о том, что «*барьеры понимания*, как правило, связаны с речью говорящего» (Сорокина, 2017).

Мы считаем, что для возникновения большинства коммуникативных барьеров, в том числе барьеров в восприятии и понимании человека человеком существует общая глубинная детерминанта: конфликт в картинах мира участников общения.

Картина мира возникает в сознании человека в результате отражения опыта его деятельности и взаимодействий в виде динамичной системы представлений, т.е. «системы ценностей, идей и практик» (Психология общения, 2015, с. 97), опираясь на которую в дальнейшем, человек ориентируется во внешнем мире и принимает те или иные решения. При этом, по существу, для каждого человека формируется субъективная реальность.

В процессе общения субъективные реальности его участников взаимодействуют. При значительном сходстве этих реальностей общение будет эффективным. Если же различий оказывается больше, чем сходства, или эти различия для одного из участников общения являются сверхзначимыми, можно говорить о конфликте картин мира. В ходе общения такой конфликт проявляется в возникновении тех или иных коммуникативных барьеров.

На наш взгляд, наиболее точно описывает ситуацию конфликтного столкновения картин мира участников общения понятие «конфликтующие реальности», предложенное Е.А.Климовым (Климов, 2001). Е.А.Климов отмечал, что «разные люди фактически живут в разных мирах», т.е. их субъективные картины мира различаются (Климов, 2001, с. 39), и подчёркивал, что если «хотя бы два человека, взаимодействуя, считают свои личные картины мира истиной, правдой (а они разные), то, как минимум, недоразумение неизбежно. А недоразумение, т.е. разлад в понимании, казалось бы одних и тех же обстоятельств, - это потенциальный конфликт» (Климов, 2001, с. 40).

Хорошо иллюстрируют ситуацию столкновения картин мира в процессе общения и конфликта субъективных реальностей и позволяют лучше понять механизм возникновения коммуникативных барьеров анекдоты.

Ранее мы отмечали, что сами анекдоты как жанр городского фольклора с психологической точки зрения строятся на конфликте реальностей, что на уровне языка выражается в игре слов с использованием механизмов пуанты и остранения (Селезнева, 2021). В результате ситуация общения в анекдоте представляется именно как недоразумение, когда из-за различий в картинах мира участников диалога каждый из них: 1) недостаточно, неполно или вообще неверно понимает сказанное другим (так как «вписывает» услышанное в свой собственный смысловой контекст), 2) неправильно, ошибочно интерпретирует услышанное, исходя из собственной картины мира (т.е. приписывая услышанному свой смысл) и опирается на эту ошибочную интерпретацию при ответе. Возникшее взаимное непонимание приводит к несогласию, т.е. в итоге – к конфликту.

Вот один из анекдотов, описывающих ситуацию конфликта реальностей: ««Маш, а пойдем в кино после школы!» - «Я не могу. Я после школы в универ поступлю, а потом

работать пойду»». Безусловно, можно сказать, что здесь мы имеем дело со смысловым барьером. И действительно, смысловой барьер – это «возникающее между субъектами О. непонимание вследствие разной трактовки одного и того же высказывания, действия или события» (Психология общения, 2015, с. 109). Однако разница в трактовках чего бы то ни было связана с различиями в картинах мира, субъективных реальностях, которые выступают как решающая инстанция в процессах восприятия и понимания мира, других людей и самого себя. При этом конфликт картин мира всегда выражается в конфликте личностных ценностей, которые являются внутренними основаниями убеждений, принципов, целей, мотивации человека. Поэтому можно говорить о том, что именно конфликт субъективных реальностей приводит формированию не только собственно смысловых барьеров, но и таких видов коммуникативных барьеров как мотивационные, этические и т.п.

Так, следующие анекдоты явно описывают процесс возникновения мотивационного барьера:

«“Батюшка, я грешница”. - “Пьёшь? ” - “Пью, конечно, но может сначала всё-таки исповедуете?”»

«Мужик говорит продавщице в магазине бытовой техники: “Девушка, покажите пылесос”. - “Вы знаете, я не сильна в пантомиме... ”»

А в этом анекдоте явно речь идет об этическом барьере: «В Кунсткамере: “Ну просто сердце кровью обливается, как вижу этих заспиртованных животных...” - “Да что ты, там же всего три лягушки...” - “Вот именно - три лягушки. А спирта - литров десять!”».

В целом можно говорить о том, что именно конфликтующие реальности участников общения обуславливают возникновение коммуникативных барьеров. При этом преодолеть возникший барьер участники общения могут только в том случае, когда они оказываются способны выйти «за границу» своей субъективной реальности и попытаться смоделировать субъективную реальность своего собеседника.

1. Климов Е.А. Конфликтующие реальности в работе с людьми (психологический аспект). Учебное пособие. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЕК, 2001. 192 с.
2. Крайнюкова А.К., Нижельская Ю.А. Коммуникативные барьеры и их преодоление // Вест- ник науки. 2023 № 6 (63) Т.1. С. 832-834.
3. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А.Бодалева. 2-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во «Когито-центр», 2015. 672 с.
4. Селезнева Е.В. Культура в ироническом осмыслении современного городского фольклора // Вопросы психолингвистики. 2021. №1(47). С. 76–97. DOI 10.30982/2077-5911-2021-47-1-76- 97
5. Сорокина Д.Б. Основные подходы к пониманию феномена «барьеры общения» в психологической науке // Мир науки. 2017. Т. 5. №3. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/17PSMN317.pdf> (дата обращения: 13.08.2023).

Часть 3. СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ ПСИХОЛОГИИ ОБЩЕНИЯ, ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ

СИСТЕМА МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ НЕЙРОПСИХОЛОГИИ

Борисов Д.Д., клинич.психолог, частная психол. практика,
Москва, borisov6575@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрены основные элементы системы межличностной коммуникации с точки зрения нейропсихологии с учетом строения высших психических функций и морфофункциональной организации психических процессов.

Ключевые слова: Нейропсихология, межличностная коммуникация, абстрактно-категориальное мышление, речевой аппарат, сенсорные системы.

THE SYSTEM OF INTERPERSONAL COMMUNICATION FROM THE POINT OF VIEW OF NEUROPSYCHOLOGY

Borisov D.D., clinical psychologist, private psychological practice,
Moscow, borisov6575@yandex.ru

Abstract. The article considers the main elements of the system of interpersonal communication from the point of view of neuropsychology, taking into account the structure of higher mental functions and the morpho-functional organization of mental processes.

Keywords: Neuropsychology, interpersonal communication, abstract categorical thinking, speech apparatus, sensory systems.

«Просьба, обращенная одним человеком к другому, составляет третий естественный закон человека». Эти слова принадлежат французскому философу XVIII века Шарлю Луи Монтескье, выраженные им в его фундаментальном труде «О духе законов». Хотя философ был далек от психологии, он тем не менее уже в свое время показал значимость коммуникации между людьми, закрепив её в одном из своих естественных законов организации любого общества и государства.

Под «системой» в настоящей статье будем иметь в виду совокупность взаимосвязанных между собой элементов, позволяющих строить процесс межличностной коммуникации успешно и полезно для субъектов коммуникационного процесса. Важно отметить, что исключение одного из предложенных компонентов коммуникации может существенно сказываться на процессе взаимодействия между людьми. Именно поэтому особое значение в системе межличностной коммуникации играет каждый элемент как один, и один как все. Перейдем к рассмотрению предложенных элементов межличностной коммуникации с точки зрения нейропсихологии.

В статье проведен анализ основных положений из нейропсихологии, психологии общения, психиатрии, неврологии, теории сенсорной интеграции и социологии по вопросу системы межличностной коммуникации с особой опорой на культурно-исторический подход Выготского Л.С. и теорию системной динамической локализации высших психических функций Лурия А.Р.

1. *Сохранная работа вегетативной нервной системы.* Вегетативная нервная система связана с регуляцией внутреннего гомеостаза и прямым образом влияет на

самочувствие человека. Если соматическая нервная система определяет возможность к движению и адекватному реагированию на различные сенсорные стимулы, то вегетативная нервная система служит базой для отправления двигательного акта и ощущений. Опуская различные функции вегетативной нервной системы, имеющие фундаментальное значение для самочувствия человека, обратим внимание на регулирующую роль вегетативной нервной системы в процессе коммуникации. Так, вегетативная нервная система делится на два отдела: симпатический и парасимпатический. Симпатический отдел нервной системы связан с состоянием возбуждения, а парасимпатический – с торможением. Если допустить условную ситуацию, что у конкретного человека один отдел преобладает над другим, то будет наблюдаться картина либо повышенной активности и отсутствие торможения, либо излишняя вялость, инертность, что прямым образом будет сказываться на процессе коммуникации такого человека с другими людьми. В качестве примера для повышенной активности можно привести детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), а для излишней вялости и инертности детей с низкой нейродинамикой психических процессов. Первая группа детей в силу своего состояния часто терпит неудачу в коммуникационном процессе из-за неспособности сосредоточить собственное внимание на речи собеседника, вторая – излишне утомляется и быстро истощается, что также влияет на успешность коммуникационного процесса.

2. *Сохранная работа сенсорных систем.* Сенсорные системы на анатомо-физиологическом уровне имеют непосредственное влияние на межличностную коммуникацию. Соматосенсорная, вестибулярная, зрительная и слуховая системы (Банди А. 2019, с. 83) при своей сохранности позволяют чувствовать человеку успешность от коммуникационного процесса. Процесс коммуникации – это не только точно произнесенное слово, но еще и точное действие и адекватная реакция на речь собеседника. В качестве примера можно привести детей с детским церебральным параличом (ДЦП). Такие дети в силу сложностей в организации двигательного акта, зрительно-моторной координации, сложностей адекватного реагирования на различные сенсорные стимулы испытывают ярко-выраженные трудности в процессе общения. Именно поэтому сохранная работа сенсорных систем является вторым по значимости элементом в системе межличностной коммуникации.

3. *Сохранная работа речевого аппарата.* Коммуникация преимущественно осуществляется с помощью речи. Именно поэтому важно, чтобы артикуляционный аппарат человека был сформирован достаточно для этих целей. С точки зрения реализации речевой функции в этом процессе играет роль не только кора головного мозга, но и более элементарные структуры, такие как ствол мозга и мозжечок (Визель., 2018, с. 161). В сложных речевых движениях мозжечок играет роль координатора движений при энергетическом обеспечении артикуляционного аппарата со стороны ствола головного мозга. В качестве примера можно привести лиц, страдающих заиканием. В клинике подобных речевых расстройств заикание определяется как нарушение плавности и последовательности речи. Для того чтобы такой человек выразил самую простую мысль, ему порой требуется собрать все свои силы и направить их на акт говорения в тех ситуациях, когда в норме озвучивание своих мыслей посредством речи должно носить автоматизированный характер. Именно поэтому для успешной коммуникации требуется не только соответствующий уровень развития мышления человека, о чем будет сказано в следующем пункте, но и достаточный для этого уровень развития моторной стороны речи.

4. *Развитое абстрактно-категориальное мышление.* Для того, чтобы процесс межличностной коммуникации был успешным и полезным, недостаточно вышеназванных пунктов и, в особенности, развитой моторной стороны речи. Кроме этого, требуется развитый уровень абстрактно-категориального мышления, которое помогает наделять

произносимые слова конкретным смыслом и отражать систему взаимосвязей в связке «слово-предмет-действие». Слово является средством формирования понятий. Иначе говоря, слово выводит предмет из системы чувствительных образов и включает его в систему логических категорий (Лурия, 2019, с. 313), морфологической базой для чего служит сохранная работа теменно-затылочной-височных областей мозга, входящих во II функциональный блок мозга (II ФБМ) в нейропсихологии связанный с приемом, переработкой и хранением экстероцептивной (приходящей извне) информации. Так, благодаря сохранной работе этих структур мозга различные слова обретают смысловое значение и конкретную связь с причинно-следственным результатом, следующим за ними. Примером, показывающим значимость абстрактно-категориального мышления для межличностной коммуникации могут служить лица с умеренной умственной отсталостью, у которых достаточно сложно образуются смысловые связи в структуре «слово-предмет-действие», из-за чего свободная коммуникация с такими людьми существенно ограничивается их психофизическими возможностями.

5. *Сонаправленность коммуникации.* В процессе межличностной коммуникации на базе сформированной вегетативной нервной системы, моторной и сенсорной сфер, развитого речевого аппарата и абстрактно-категориального мышления сонаправленность коммуникации играет скрепляющую роль. Другими словами, сонаправленность коммуникации – это эмпатия. Согласно когнитивно-ориентированным представлениям Мартина Хофмана, становление эмпатии проходит в онтогенезе четыре последовательных этапа: глобальная эмпатия, «эгоцентрическая» эмпатия, эмпатия на чувства другого и эмпатия на жизненную ситуацию другого (Бреслав, 2016, с. 312). В контексте нашей темы, следует обратить внимание на два последних этапа развития эмпатии, в рамках которых человек приобретает навык учитывать состояния других людей и выводит сферу своего «Я» за рамки собственной личности, своих интересов и установок. Все вместе это позволяет человеку чувствовать настроение, мотивацию, ценности и смыслы, продуцируемые собеседником в процессе межличностной коммуникации. Морфологической базой для эмпатии служат так называемые зеркальные нейроны, позволяющие человеку принимать чужую точку зрения (Рамачандран., 2012, с. 140) и сообразно с психо-эмоциональным состоянием собеседника, реагировать на нее.

6. Учет контекста и культурных норм при коммуникации.

В процессе межличностной коммуникации особое значение имеет контекст ситуации, в которой осуществляется коммуникация. Например, в неформальной обстановке не принято надевать «маску» специалиста и диагностировать собеседников так, будто они находятся у «диагноста» на приеме. При этом, в деловых отношениях не всегда принято говорить о личном, в то время как в той же неформальной обстановке разговор о личном может существенно укрепить межличностную коммуникацию между людьми. Кроме учета контекста при межличностной коммуникации следует учитывать культурные нормы поведения, принятые в конкретном обществе. В структуре культуры наряду с генетическим, гуманистическим, социологическим аспектами особую роль для межличностной коммуникации играют гносеологические и нормативные аспекты. Гносеологический аспект культуры определяет совокупность ценностей, руководствуясь которыми, организует свое социальное бытие личность. Нормативные аспекты вытекают из гносеологического аспекта и они связаны с определенными правилами поведения, закрепляемые в социальных регуляторах, к которым относятся традиции, обычаи, религиозные нормы, нормы морали и право.

Таким образом, подводя итог данной статье, следует сделать вывод, что система межличностной коммуникации включает в себя определенную совокупность элементов, при сохранной работе которых и с учетом их процесс коммуникации будет строиться в

русле успешности и обоюдной продуктивности для субъектов коммуникационного процесса.

1. Банди А. Сенсорная интеграция: теория и практика. М.: Теревинф, 2019. 768 с.
2. Бреслав Г.М. Психология эмоций. М.: Смысл, 2016. 672 с.
3. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов. М.: В.Секачев, 2018. 264 с.
4. Рамачандран В.С. Мозг рассказывает. Что делает нас людьми. М.: Карьера Пресс, 2012. 422 с.
5. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2019. 384 с.

СИСТЕМА БАЗОВЫХ ПОНЯТИЙ ПСИХОЛОГИИ ОБЩЕНИЯ

Власов Н. А., к. психол. наук, доцент, РГСУ; Психиатрическая клиническая больница №4 им. П.Б. Ганнушкина, Москва; VlasovNA@rgsu.net

Аннотация. В статье рассматривается система базовых (основных) понятий психологии общения: «общение» (и связанные с ним более частные понятия «коммуникация», «интеракция», «социальная перцепция»), «деятельность», «личность», «отношение» и «сознание». Показаны системные связи между указанными концептами, образующими ядро понятийно-категориального аппарата психологии общения.

Ключевые слова: психология общения, система психологических понятий, система психологии

THE SYSTEM OF BASIC CONCEPTS OF COMMUNICATION PSYCHOLOGY

Vlasov N. A., PhD Psychol. Sci., Associate Prof., RU of State for Social; Psychiatric Hospital No.4 named after P.B. Gannushkin; VlasovNA@rgsu.net

Abstract. The article examines the system of basic concepts of communication psychology: "communication" (and related more specific concepts "interaction", "social perception"), "activity", "personality", "attitude" and "consciousness". The systemic connections between these concepts, which form the core of the conceptual and categorical apparatus of communication psychology, are shown.

Keywords: psychology of communication, system of psychological concepts, system of psychology

Введение. В последние годы все более актуальным становится изучение понятий психологической науки. Сама традиция такого рода исследований уходит корнями к трудам М.С. Роговина, К.К. Платонова, А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского, и находит свое продолжение в работах А.Л. Журавлева, Е.А. Сергеенко, В.А. Мазилова и других ученых. На сегодняшний день становится очевидным, что психология в процессе саморефлексии не может обойтись без анализа собственного понятийного аппарата; не будет преувеличением утверждать, что более четкое определение понятий, установление связи между ними и приведение их в стройную систему, является насущной задачей нашей науки.

В связи с этим необходимо и изучение системы базовых понятий психологии общения как раздела социальной психологии, установление связей между ее основными концептами, что и будет сделано ниже.

Система базовых понятий психологии общения. На наш взгляд базовыми (основными) понятиями психологии общения являются понятия «общение» (и связанные с ним более частные понятия «коммуникация», «интеракция», «социальная перцепция»),

«деятельность», «личность», «отношение» и «сознание» (Гулевич, Сариева, 2023, с. 4-5; Психология общения ... , 2015, с. 138-149; Энциклопедический психологический ... , 2021, с. 389-390). Рассмотрим, каким образом они связаны между собой и какую систему образуют.

В отечественной психологической традиции общение рассматривается как вид деятельности (А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина и др.) так как предполагает осознанное воздействие на объект с целью удовлетворения своих потребностей и достижения определенных целей. Общение подразумевает коммуникацию (как обмен информацией), интеракцию (как взаимодействие) и социальную перцепцию (как восприятие объекта субъектом). Вместе с тем общение в обществе людей носит межличностный характер, важную роль в котором играют отношения между общающимися.

Частным случаем деятельности можно считать общение, она осуществляется при непосредственном участии сознания, требует познание субъектов деятельности (социальная перцепция), обмена информацией (коммуникация) и действиями (интеракция). Деятельность осуществляется личностью, детерминирующую ее мотивы и цели, а отношение определяет ее процессуальную сторону и результативность.

Коммуникация, как известно, возможна и в мире животных. Она является фундаментально необходимым условием общения. Хотя и не вся информация осознается участниками общения, сознание играет ведущую роль в его процессе. Коммуникация может быть рассмотрена как одна из сторон социальной деятельности, без нее невозможны интеракция (действие – тоже предполагает некоторое «сообщение») и социальная перцепция (восприятие предполагает получение определенной информации). В силу того, что личность не может возникнуть без общения, а общение сложно представить без коммуникации, то обмен информацией можно считать одним из условий персоногенеза. Форма и содержание коммуникации влияет на отношение между людьми.

Интеракция сознательно осуществляется в ходе общения, она может быть рассмотрена как одна из сторон деятельности (деятельность как преобразование действительности, взаимодействие с ней). Для ее осуществления необходима как социальная перцепция (восприятие субъектами взаимодействия друг друга), так и коммуникация (обмен информацией между субъектами взаимодействия). Интеракция в антропологическом смысле подразумевает взаимодействие индивидов как носителей личности, между которыми существуют определенные отношения.

Социальная перцепция является необходимым условием и составной частью общения и деятельности, осуществляется как на сознательном, так и на бессознательном уровнях; она же «участвует» в коммуникации и интеракции, ибо без познания эти процессы протекать не могут. В силу того, что возникновение и развитие личности протекает в обществе, социальная перцепция необходима для адаптации в нем, равно как и отношения между его членами.

Личность, как известно, социально детерминирована, в силу чего общение в его трех ипостасях (коммуникация, интеракция, перцепция) и отношения с членами общества является необходимым условием превращения индивида в *homo socialis*. Человек как личность также обладает сознанием и способен осуществлять деятельность.

Отношения представляют собой обязательный компонент общения, так как представить себе сознательное общение и деятельность в обществе без них невозможно. Отношения влияют и на коммуникацию, и на интеракции, и на социальную перцепцию, так как в значительной степени определяют их протекание. Личность же конкретного человека, несомненно, включена в систему отношений с другими людьми, которые обладают личностью.

Наконец, последнее понятие – сознание. Сложно представить себе отечественную психологию без этого краеугольного камня (вспомним хотя бы известную работу А.Н. Леонтьева «Деятельность. Сознание. Личность»). Именно человек как обладатель личности (с его убеждениями, ценностями, мотивами и т.д.) осуществляет коммуникацию, взаимодействует с другими, воспринимает окружающих. Отношения, как и общение, подразумевает участие сознания.

Заключение. Из проведенного нами анализа следует, что система базовых понятий психологии общения состоит из таких концептов как «общение» (и связанные с ним более частные понятия «коммуникация», «интеракция», «социальная перцепция»), «деятельность», «личность», «отношения» и «сознание». Они составляют ядро понятийного аппарата этой субдисциплины. Естественно, что этим ядром он не ограничивается, используемых в психологии общения концептов намного больше. Но именно выделенные и проанализированные нами понятия составляют «сердцевину» данной отрасли науки.

1. Гулевич О.А., Сариева И.Р. Социальная психология: учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2023. 452 с.
2. Психология общения. Энциклопедический словарь / под общ. ред. А.А. Бодалева. М.: Когито-Центр, 2015. 672 с.
3. Энциклопедический психологический словарь-справочник: 1000 понятий, определений, терминов / под ред. С.Л. Кандыбовича, А.Д. Короля, Т.В. Разиной. Минск: Харвест, 2021. 864 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ БИЗНЕС-НАСТАВНИКА НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ КРОСС-ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМАНДЫ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Горкин Д.О., аспирант, начальник конструкторского бюро АО "ЗАВОД "КРИЗО"
Санкт-Петербург, gork.inn@mail.ru

Аннотация. Содержание статьи, рассматривает вопрос повышения эффективности работы кросс-функциональных производственных команд и приобретение конкурентных преимуществ предпринимательской деятельности, вследствие привлечения внешнего бизнес-наставника. Бизнес-наставник, сопровождает производственную команду от формирования технического задания до прохождения государственных испытаний и вывода продукта на рынок.

Ключевые слова: Кросс-функциональная команда, психологическое влияние, экстремальные условия, работоспособность команды, бизнес-наставник.

THE PSYCHOLOGICAL IMPACT OF A BUSINESS-MENTOR ON EFFICIENCY CROSS-FUNCTIONAL TEAMS IN EXTREME CONDITIONS

Gorkin D., second-year PhD student of the Russian State Social University,
manager of the design bureau of the KRIZO factory, gork.inn@mail.ru

Abstract. The content of the article considers the issue of improving the efficiency of cross-functional production teams and the acquisition of competitive advantages of entrepreneurial activity, due to the involvement of an external business-mentor. Business-mentor, accompanies the production team from the formation of the technical task to passing state tests and bringing the product to market.

Keywords: Cross-functional team, psychological influence, extreme conditions, team performance, business mentor

Текущая ситуация во втором секторе экономики, вызвана геополитической

ситуацией в мировой экономике. В рамках действующих ограничений на импорт, субъекты рыночной экономики вынуждены проводить аудит привычных бизнес-процессов, с целью выявления неэффективных. Разработка новых бизнес-процессов, связано с принятием грамотных и своевременных управленческих решений, а это требует соответствующих компетенций и кросс-функционального опыта.

Исходя из отчёта - «Глобальный мониторинг предпринимательства Россия 2021/2022», очевидно, что в случае недостаточности требуемых компетенций и опыта перемен, у традиционных «взрослых» предприятий, а также и молодых стартапов, делающих свои первые шаги в эпоху неопределённости, путь к новым возможностям будет бизнес-наставничество. Внешний наставник, используя свой опыт разработки и вывода на рынок новой продукции, а также эффективное управление кросс-функциональной производственной командой, будет способен компенсировать отсутствие предпринимательского таланта, независимо определяя перспективные направления развития и оказывая экспертное сопровождение в принятии стратегических решений. В настоящее время, наша производственная кросс-функциональная команда, в лице акционерного общества «ЗАВОД «КРИЗО», разработала автоматическую систему пожарной сигнализации и пожаротушения тонко-распылённой водой высокого давления для кораблей военно-морского флота РФ, успешно прошла серию огневых и функциональных испытаний в соответствии с требованиями ГОСТ РВ, и заключила контракт на поставку.

В процессе своего исследования, я изучаю психологическое влияние внешних экстремальных условий на работоспособность и продуктивность сотрудников нашего завода, при выполнении гособоронзаказа. Новизна темы исследования обусловлена тем, что в условиях действия закона о неразглашении коммерческой тайны и секретности производства, особенности взаимодействия сотрудников предприятий оборонно-промышленного комплекса практически не изучены. Используя свою должность, как исключительную возможность принимать участие в полном производственном цикле изделия и таким образом, совмещая функции менеджера проекта, являюсь неотъемлемой частью как конструкторского отдела нашей команды, так и технологическим звеном, с возможностью влиять на принятие административных решений.

Факторами успешного формирования командной работы, является правильно сформированное техническое задание конструкторскому бюро и последующая передача разработанного и утверждённого конструкторского решения технологическому отделу, который в свою очередь рассматривает будущее изделие на возможность налаживания требуемых производственных процессов и разработку технологического оснащения, а административный отдел, в свою очередь, анализирует базу нормативных требований к изделию, права на использование форм промышленной или интеллектуальной собственности. условия прохождения будущих сертификационных испытаний, разработку необходимой сопроводительной документации. Таким образом, научная новизна данного исследования заключается в формировании эффективной и слаженной работы проектной команды, под комплексным, квалифицированным и продолжительным наставничеством.

Являясь непосредственным участником рассматриваемой команды, могу с уверенностью заявить – что для снижения эмоциональной нагрузки при взаимодействии между отделами одного предприятия (одной команды), предприятию необходим конкретный индивид – «мировой судья». Призванный, согласовывать между участниками одной команды, рассматриваемые с разных позиций доводы и предложения, решающих общую задачу, но обладающих разными компетенциями, в принятии итоговых, наиболее оптимальных решений. Данный индивид, именуемый бизнес-наставник, должен объективно представлять «дорожную карту» жизненного цикла будущего изделия, вплоть

до утилизации, и быть технически грамотным, обладая возможностью давать экспертное заключение о правильности принятия конструкторских решений и последующем техническом налаживании производства, с ответственностью за конечный результат.

Помогает разбираться в каждой конкретной ситуации, используя своё экспертное мнение, при возникновении эмоционального напряжения между участниками одной команды [4], и рассмотрении задачи из под разных юрисдикций. Сопровождает, при ведении деловых переговоров с другими организациями и контролирующими органами, принимая во внимание целиком, жизненный цикл изделия/продукта, и таким образом уменьшая эмоциональную нагрузку на команду в целом, переводя на себя влияние внешних экстремальных условий.

Практическая значимость внешнего бизнес-наставника, выражена в обеспечении гибкого взаимодействия внутри кросс-функциональной команды и как следствие, повышение продуктивности за счёт выстроенного взаимодействия между подразделениями одного производства. Практика показывает, что даже опытные наставники, совершают ошибки. Следует понимать, что бизнес-наставник не должен находиться в штате и принимать участие непосредственно в оперативном управлении предприятием. Но, должен обладать достаточным временем для участия в производственном процессе внутри предприятия и внешней экономической деятельности, в том числе и в жизненном цикле изделия/продукта.

Следует заключить, что обращение к внешнему бизнес-наставнику, для управления кросс-функциональной командой, подразумевает приобретение его бизнес-опыта и соответственное обучение производственной команды, с последующим самостоятельным ведением экономической деятельности, что в свою очередь, будет способствовать закреплению и освоению полученных знаний и опыта, а также стиля управления эффективным предприятием и возможностью работы в высококонкурентной среде.

1. Национальный отчет «Глобальный мониторинг предпринимательства. Россия 2021/2022» [Электронный источник]: Режим доступа - https://gsom.spbu.ru/images/1/1/otchet_2022_final_1.pdf (дата обращения 08.09.2023)
2. Корнилова, Т.В. Психология неопределенности: единство интеллектуально-личностной регуляции решений и выборов / Т.В. Корнилова // Психологический журнал. 2013. 34(3). С.89–100.
3. Моросанова, В.И. Самосознание и саморегуляция поведения / В.И. Моросанова, Е.А. Аронова. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. 213 с.
4. Косилов С.А., Леонова Л.А. - Работоспособность человека и пути ее повышения: Учебник. / Косилов С.А. - М., 2013, 208 с.

ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ: ТЕОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ, ПРАКТИКА

Ерохина Л. П. магистрант, МПСУ, Москва, luchiapeter@mail.ru

Корж Е. М., к. психол. н., доц., декан, МПСУ, Москва

Аннотация. В статье рассмотрены особенности психологии общения как отдельной отрасли психологии, ее современное состояние, а также методологические и практические аспекты в свете последних разработок современной науки. Актуальность темы исследования. Общение играет ключевую роль в психологическом и социальном становлении личности. Чтобы устанавливать глубокие и качественные связи с окружающими и успешно адаптироваться в обществе, необходимы коммуникативные навыки. Хотя каждый человек обладает базовыми навыками общения с рождения, в повседневной жизни часто требуется больше умений, чем у нас уже есть, для решения разнообразных задач. Это подчеркивает важность дальнейшего развития и

совершенствования коммуникативных способностей в обществе.

Ключевые слова: общение, контакт, понимание, взаимодействие, виды общения.

PSYCHOLOGY OF COMMUNICATION: THEORY, METHODOLOGY, PRACTICE

Erokhina L. P., Master's student, Moscow Psychological and Social University

Korzh E. M., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Dean, Moscow Psychological and Social University

Abstract. The article discusses the features of the psychology of communication as a separate branch of psychology, its current state, as well as methodological and practical aspects in the light of the latest developments in modern science. Relevance of the research topic. Communication plays a key role in the psychological and social development of the individual. To establish deep and high-quality connections with others and successfully adapt in society, communication skills are necessary. Although everyone is born with basic communication skills, everyday life often requires more skills than we already have in order to solve a variety of problems. This emphasizes the importance of further development and improvement of communication skills in society.

Keywords: communication, contact, understanding, interaction, types of communication.

Общение является ключевым элементом для совместной деятельности. Этот процесс включает в себя создание и укрепление связей между людьми, обмен данными, взаимопонимание участников и последующее взаимодействие между ними. Исследование научных источников выявило большое разнообразие определений понятия «общение», которые иногда могут быть взаимоисключающими из-за различных научных подходов к данному вопросу (Л. П. Буева, В.Н. Мясищев). В нашем исследовании мы рассматриваем общение как процесс, в рамках которого люди, движимые различными мотивами и используя как речевые, так и неречевые средства, достигают своих целей, узнают друг друга и устанавливают разные типы отношений. В процессе этого взаимодействия между участниками происходит обмен информацией, действиями и эмоциями (Бодалев, 2017, с. 26).

Общение тесно переплетено с деятельностью человека. Под деятельностью понимается активное стремление индивида к удовлетворению своих потребностей, реализации поставленных целей и ответу на социальные требования. В нашей научной традиции акцентируется взаимосвязь общения и деятельности, хотя понимание этой связи может варьироваться среди ученых.

Углубляясь в определение методов взаимодействия, необходимо отметить, что коммуникативная сторона включает в себя передачу информации между участниками общения.

Изучение особенностей психологии общения в России ведется с 20-30-х гг. XX в. Одним из уважаемых и известных ученых в данной области является Александр Александрович Бодалев. Его научные исследования оказали значительное влияние и служат основой для многих исследований в области психологии общения в России. Некоторые из ключевых идей и концепций, разработанных Бодалевым и продолженных в работах других исследователей:

1. Дифференциация общения: Бодалев классифицировал общение на несколько уровней: внутреннее, межличностное и групповое. Эта дифференциация позволяет детальнее изучать разные аспекты общения.

2. Общение как система: Он рассматривал общение как сложную систему, состоящую из различных компонентов, взаимосвязанных между собой.

3. Структура коммуникативной деятельности: Бодалев разделял коммуникативную деятельность на мотивацию, цель, задачи, операции и результат. Эта структура позволяет глубже понимать процесс общения и диагностировать проблемы в нем.

4. Типология коммуникативных способностей: Бодалев предложил типологию коммуникативных способностей, которая включает в себя коммуникативное восприятие, понимание, эмпатию и другие аспекты.

5. Психологические барьеры в общении: Он подчеркивал важность того, что на пути эффективного общения могут стоять различные психологические препятствия, которые мешают установлению контакта между людьми.

6. Педагогика общения: Бодалев подчеркивал важность формирования коммуникативных умений с детства и акцентировал внимание на педагогических аспектах этого процесса.

Бодалев А.А. также утверждает, что, несмотря на уникальность каждого участника общения и разнообразие взаимоотношений, основой общения должно быть ценностное отношение к другому человеку. Он анализирует различные факторы, формирующие это отношение. В частности, он выделяет: макрофакторы (доминирующие отношения в обществе); мезофакторы (образование, полученное личностью); микрофакторы (влияние семьи, образовательных учреждений и социального окружения).

Как и любая другая научная сфера, психология общения включает в себя методологию, которая представляет собой систему принципов, методов, подходов и научных приемов, которые используются для изучения процессов и явлений общения. Некоторые ключевые аспекты методологии психологии общения:

- 1) Объект изучения: в центре внимания психологии общения находятся взаимодействия между индивидами, а также механизмы, лежащие в основе этого взаимодействия.
- 2) Системный подход: психология общения рассматривает общение как сложную систему, включающую в себя отправителя, получателя, каналы передачи информации, а также контекст, в котором происходит общение.
- 3) Междисциплинарность: данная область тесно связана с другими научными дисциплинами, такими как социология, лингвистика и др.
- 4) Методы исследования: в психологии общения используются различные методы, от экспериментальных до наблюдательных. Это могут быть опросы, интервью, наблюдения, эксперименты, контент-анализ и т. д.
- 5) Эмпирический и теоретический уровни: На эмпирическом уровне изучаются конкретные процессы и явления общения, а на теоретическом – вырабатываются модели, концепции и теории.
- 6) Динамический аспект: Психология общения акцентирует внимание на динамике общения, изучая его как процесс, подверженный изменениям и развитию.
- 7) Культурно-исторический контекст: Общение рассматривается в контексте культуры и истории, учитывая социокультурные особенности и влияние исторического развития на процессы общения.
- 8) Роль индивидуальности: Учитывается влияние индивидуальных особенностей личности на процесс общения.
- 9) Функциональный аспект: Исследуются различные функции общения, такие как информационная, регулятивная, психологическая и т. д.
- 10) Этический компонент: При проведении исследований учитываются этические нормы и принципы, связанные с уважением к человеческой личности, конфиденциальностью информации и пр.

Методология психологии общения постоянно развивается и совершенствуется в ответ на новые научные вызовы и изменяющиеся социокультурные условия.

Психология общения не является чисто теоретической дисциплиной, а имеет прямое практическое значение. Практика в психологии общения нацелена на улучшение навыков межличностного взаимодействия, разрешение конфликтов, укрепление коммуникативной компетентности и развитие эффективных стратегий общения в различных сферах жизни.

Современные педагогические подходы акцентируют внимание на развитии коммуникативных навыков у студентов и учащихся, ввиду их важности для дальнейшей профессиональной и личностной жизни. Семейные отношения также являются предметом изучения и проработки в рамках психологии общения.

Учитывая вышеперечисленное, можно сделать вывод, что разработка и внедрение новых практических методов психологии общения в современных условиях не только актуальна, но и имеет стратегическое значение для общества в целом.

1. Бодалев А. А. Психология общения. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК». 2017. 256 с.
2. Бодалев, А. А. О взаимосвязи общения и отношения // Вопросы психологии. 2018. № 1. С. 124 – 126.
3. Бодалев, А. А. О качествах личности, нужных для успешного общения // Личность и общение. Избр. труды. М., 2017. С. 198 – 201.
4. Бодалев, А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. М.; Воронеж. 2018. 356 с.
5. Бодалев, А. А. Формирование понятия о другом человеке как личности / А. А. Бодалев Л., 2018. 126 с.

РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ РАЗЛИЧИЙ В КОНТЕКСТЕ ВОСПРИЯТИЯ И РАСПОЗНАВАНИЯ ЧЕЛОВЕКОМ ЭМОЦИЙ ДРУГИХ ЛЮДЕЙ

Жамбеева З.З., к. психол. н., с.н.с, ФГБНУ "ФНЦ ПМИ",
Москва, zarema-z@mail.ru

Аннотация. В процессе осознания индивидом своих эмоциональных переживаний во взаимодействии, осознание выступает в роли информации, предназначенной для абстрактной передачи собеседнику. С целью объяснения и обоснования различий в восприятии и распознавании эмоциональных сигналов между разными людьми мы провели теоретический анализ, на наш взгляд, позволяющий более глубоко понять механизмы их взаимодействия и общения на эмоциональном уровне.

Ключевые слова: распознавание эмоций, индивидуальные различия, коммуникативные способности, общение, 1 и 2 сигнальные системы

THE ROLE OF INDIVIDUAL DIFFERENCES IN THE CONTEXT OF HUMAN PERCEPTION AND RECOGNITION OF OTHER PEOPLE'S EMOTIONS

Zhambeeva Z.Z., PhD in Psychology, Senior Researcher, FSBSI FSC PIR,
Moscow, zarema-z@mail.ru

Abstract. In the process of an individual's awareness of their emotional experiences in interaction, awareness acts as information intended for abstract transmission to the interlocutor. In order to explain and substantiate the differences in the perception and recognition of emotional signals between different people, we conducted a theoretical analysis, in our opinion, allowing us to more deeply understand the mechanisms of their interaction and communication at the emotional level.

Keywords: emotion recognition, individual differences, communication abilities, communication, 1st and 2nd signaling systems

Психические процессы и текущие психические состояния, возникающие у человека в каждый момент времени, связаны с определенными нервно-физиологическими и биохимическими особенностями организма. Эти сложные психологические структуры

динамично проявляются в поведении, мимике, интонациях и других аспектах действий человека, образуя сигнальные комплексы, которые могут информировать окружающих о его внутренних процессах и состояниях. Однако для полного понимания ситуации необходимо воспринимать сигнальные комплексы целиком, так как их отдельные компоненты не могут дать полного представления о психическом состоянии человека и способны создавать противоречивую картину при своем восприятии (Бодалёв, 1982, с.16-21).

Бодалёв А.А. также отмечал, что лицо является как важным элементом внешности человека, так и ключевым в общении. Большинство людей во время разговора фокусируется на лице собеседника. Значимость роли лица обусловлена его особенностью: на нем сосредоточены основные органы чувств, и голос с его индивидуальным тембром и разнообразными интонациями также связан с лицом и его мимикой. Способность внимательно наблюдать и распознавать мимику людей с самого раннего возраста позволяет адаптироваться в социальной среде, однако эта способность развита у всех по-разному (Бодалёв, 1982, с.16-21). Исследования в сфере распознавания эмоций через их выразительные проявления и их осознания представляют собой одно из наиболее многообещающих направлений в дифференциальной психологии. Это направление акцентирует внимание на поиске обоснований в физиологии человека различий соотношения сигнальных систем с учетом эмпирических показателей, которые могут служить доказательством индивидуальных различий (Голубева, 2005, с.62-67).

И.П. Павлов ввел идею двух сигнальных систем, что позволило провести принципиальные границы между людьми и животными. Первая сигнальная система связана с воздействием на внешнюю и внутреннюю среду, вторая – с воздействиями через слово. В этой теории И.П. Павлова были определены уникальные особенности нервной деятельности человека по сравнению с животными.

На основе концепции психофизиологии индивидуальных различий, разработанной Б.М. Тепловым и В.Д. Небылицыным, были выделены и классифицированы общие и специальные свойства нервных процессов. Эти свойства представляют собой два крайних полюса в спектре индивидуальных особенностей работы нервной системы человека. (Голубева, 2005, с.17-38). Исследования, проведенные в научной школе Б.М. Теплова, выявили связь между психофизиологическими процессами и коммуникативными способностями человека. Было установлено, что эмоциональные процессы преобладают при активности 1 сигнальной системы (слабости, лабильности и активированности ЦНС), связанной с коммуникацией, в то время как преобладание 2 сигнальной системы (силы, инертности, инактивированности) отражает познавательные процессы. (Аминов, 1997, с.2-76; Кабардов, Арцишевская, 1997, с.259-286).

Освоение речи на ранних стадиях развития человека связано с ограничениями способностей понимать и выражать эмоции и чувства, которые впоследствии лежат в основе механизма самоконтроля эмоциональных явлений. (Голубева, 2005, с.79-85). Со временем, когда человек начинает осознавать свои переживания, аффективные процессы в значительной мере замещаются гностическими, приводящими к более глубокому пониманию окружающего мира. Эта трансформация является ключевой для прогнозирования и понимания поведения других людей, обеспечивая информацией об индивидуальных особенностях, которые важны как для отдельных людей (при преобладании 1 сигнальной системы, или аффективной составляющей), так и внутри социальных групп (при преобладании 2 сигнальной системы, или гностической составляющей).

Первая сигнальная система играет основополагающую роль в создании и воспроизведении эмоциональных выражений посредством мимики, голоса и образных

аспектов речи в общении. Многие учёные считают, что примерно 90% эмоционального общения происходит на невербальном уровне. Анализируя речь независимо от ее значения, мы можем определить эмоциональное состояние собеседника (например, состояние беспокойства) на основе различных параметров таких, как длительность речи, отношение длительности паузы к продолжительности высказываний и скорости артикуляции.

В процессах создания и восприятия эмоциональной мимики наблюдается взаимодействие полушарий мозга. Эмоциональное состояние особенно отражается на мимике левой стороны лица, указывая на активность правого полушария мозга. Аналогичные результаты, полученные в исследованиях на макаках, показали сходство особенностей вегетативной нервной системы как у людей, так и у животных (Основы психофизиологии ..., 1997, с.198-205).

Центральная височная часть правого полушария играет доминирующую роль в восприятии эмоциональной мимики. Однако детальные исследования выявляют сложный и динамичный образ взаимодействия полушарий мозга при распознавании лицевой экспрессии. При точном распознавании экспрессии радости, печали или эмоционально нейтральных выражений лица сначала активируется фронтальная кора правого полушария, а затем фронтальная кора левого полушария. В случае ошибочного допущения активация левого полушария предшествует активации правого.

В процессе осознания собственных эмоциональных переживаний человек может передавать абстрактную информацию о своих чувствах собеседнику во время общения. Способность передавать информацию о возникших чувствах и мыслях развилась у человека в ходе эволюции, так как внутренний мир человека был скрыт от внешнего наблюдения. Передача информации такой, как ощущение радости или боли, может осуществляться только с помощью знаков, т.е. речи, которая используется в процессе социализации. Осознание своих чувств возникает на основе коммуникации, особенно когда есть различие между ожиданиями и реальностью во включении с другими, и является формой психологической активности, присущей только человеку (Основы психофизиологии ..., 1997, с.157-190).

Левое полушарие мозга отвечает за способность к речевому общению и умение оперировать другими формализованными символами и знаками. Оно понимает обращенную к человеку речь (как устную, так и письменную) и способно формировать грамматически правильные ответы. Предполагается, что в нем развиваются генетически запрограммированные структуры, обеспечивающие обработку быстрых и последовательных элементов речи. В отличие от правого полушария, функция левого не включает распознавание интонаций речи, модуляций голоса и сложных образов, которые нельзя разложить на составные элементы. Например, левое полушарие не влияет на распознавание эмоционального состояния человека на основе его лицевой экспрессии.

Исследования показывают сложную динамику взаимодействия полушарий мозга при осознании значений слов в речи и чтении. При верном осознании слов по слуху активна первичная слуховая и височно-теменная зона, в основном, левого полушария. Однако эти зоны не активируются при чтении. Тем не менее, усложнение заданий с текстом может активировать височно-темную зону (Основы психофизиологии ..., 1997, с.200-203).

При восприятии написанных слов область возбуждения развивается в затылочной части, включая первичные и вторичные ассоциативные зоны обоих полушарий. Во время семантического анализа и принятия решения в случае неоднозначности слов, особенно слов с эмоциональной окраской, активируются передние части левого полушария. Предполагается, что именно эта область связана с нервными сетями, которые обеспечивают вербальные связи и предполагают ответное поведение.

Исследования хирургических, иммунологических и фармакологических воздействий

на различные области мозга дали представление о том, что соотношение «информационной системы» (фронтальная кора и гиппокамп) и мотивационной системы (миндалины и гипоталамус) влияет на эмоциональные и познавательные аспекты коммуникативных способностей. Эти системы в другом соотношении «фронтальная кора–гипоталамус» и «гиппокамп–миндалины» также определяют степень устойчивости эмоциональных состояний и возможность контролировать их. Выводы, полученные на основе экспериментов с крысами, подтверждаются и являются ключевыми для понимания данной концепции (Основы психофизиологии ..., 1997, с.191-205).

В исследовании А.С. Молчанова было продемонстрировано, что слабость и сила нервной системы играют ключевую роль в точности распознавания эмоций разной модальности. Кроме того, исследования (Голубева, 2005, с.187-299) выявили ключевую роль межполушарной асимметрии, особенно в префронтальных областях обоих полушарий, в выраженности эмоциональных и познавательных компонентов. Перечисленные работы обосновали существование двух принципиальных стратегий обработки информации в мозге человека: синтетической (или эмоциональной) стратегии правого полушария и аналитической (или гностической) стратегии левого полушария.

Таким образом, мы выделили три основных и необходимых критерия (физиологический, психологический и социальный), которые подтверждают существование индивидуальных различий в соотношении сигнальных систем и обеспечивают возможность эмпирического измерения этих результатов.

1. Аминов Н.А. Диагностика педагогических способностей. М., 1997.
2. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М., 1982.
3. Голубева Э.А. Способности, личность, индивидуальность. Дубна, 2005.
4. Кабардов М.К., Арцишевская Е.В. Типология языковых способностей // Способности / Под ред. Э.А. Голубевой. Дубна, 1997.
5. Основы психофизиологии / Под ред. Ю.И. Александрова. М., 1997.

ИЗУЧЕНИЕ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ПОЗНАНИЯ

Звонова Е.В., к.пед.н., доц., доц., РГСУ, Москва, zevreturn@yandex.ru

Аннотация. Признание существования эстетической парадигмы, в рамках которой объединяются научный и эстетический дискурсы психологии и искусства, делает необходимым рассмотрение процесса социального познания на двух уровнях: глубинном, соответствующем принципам познания, свойственным определенной культуре, и ситуативному, детерминированному определенным контекстом. Данную задачу возможно решить в рамках типологии культур, основанной на принципах сигнификации и функционирования знаково-символических систем, поскольку принципы опосредствования диктуются стратегией познания.

Ключевые слова: социальное познание, эстетическая парадигма, психология искусства, коммуникация, знак, символ.

THE STUDY OF THE PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF A PERSON BY A PERSON IN THE CONTEXT OF THE PROBLEM OF SOCIAL COGNITION

Zvonova E.V., Ph.D., Associate Professor, Russian State Social University,
Moscow zevreturn@yandex.ru

Abstract. Recognition of the existence of an aesthetic paradigm, within which the scientific

and aesthetic discourses of psychology and art are combined, makes it necessary to consider the process of social cognition at two levels: deep, corresponding to the principles of cognition inherent in a certain culture, and situational, determined by a certain context. This problem can be solved within the framework of the typology of cultures, based on the principles of signification and the functioning of sign-symbolic systems, since the principles of mediation are dictated by the strategy of cognition.

Keywords: social cognition, aesthetic paradigm, psychology of art, communication, sign, symbol.

Проблема исследования содержания и закономерностей социального познания выступает ключевой темой в работах А.А. Бодалева, определявшим познание как динамичный синтез субъективных когнитивных процесс и социально принятых средств в контексте ситуативных и культурно-исторических условий. Исследуя общение, ученый указывает, что обязательным компонентом общения «... всегда и постоянно выступает гностический компонент, который есть не что иное, как познание людьми друг друга в процессе совместной жизни и совместной деятельности» (Бодалев, 2004, с. 57).

Любая социальная деятельность реализуется с помощью средств коммуникации, которые «общественны по своему происхождению и индивидуальны по употреблению. Такова речь — индивидуальное проявление важнейшего средства связи, созданного обществом, — языка. Таковы мимика и пантомимика, когда они начинают выполнять коммуникативную роль, таковы, наконец, и способы поведения каждого человека по отношению к другим людям» (Бодалев, 2015, с. 12).

Отдельной областью исследований, вносящих эмпирические данные в построение целостной концепции социального познания, А. А. Бодалев выделял психологию искусства, изучающую особенности восприятия и понимания портретного изображения человека различных возрастных и профессиональных групп людей, социально-перцептивные способности актеров, специфика познания других людей представителями профессий искусства. Близкой проблематикой ученый считал изучение специфики искусственной, опосредованной, массовой коммуникации и особенности непрямого, индирективного контакта (Бодалев, 2004).

Вопрос о социальной детерминации познания особенно актуально звучал на рубеже XX и XXI века, что побудило обратиться к истокам возникновения самой проблематики психологии социального познания, которая, взяв за источник положения классических работ К. Mannheim как междисциплинарная наука о специфике социального компонента в познании (Mannheim К. , 1951), объединившись с положениями когнитивной психологии в работах Г. М. Андреевой и обогатившись достижениями экспериментальных исследований, определила своим предметом исследования социальную детерминацию когнитивных процессов, приводящих к возникновению обыденного знания человека и опосредующих поведение субъекта.

Процесс социального познания является основой понимания людьми отдельных субъектов или группы. Данный процесс базируется на модели стереотипного содержания (SCM - The stereotype content model) согласно которой воспринимаемая социальная структура предсказывает стереотипы, которые мгновенно, почти неосознанно, вызывают эмоциональную реакцию, которая и диктует социальное поведение (Fiske, 2018).

Таким образом, социальное познание - это процесс конструирования субъективных интерпретаций изменяющихся социальных ситуаций, опосредствующих поведение в повседневной жизни (Bless, Greifeneder, 2018).

Необходимо отметить, что данные устойчивые для определенной группы (возможно, для очень большой группы, для определённой культуры) смысловые образования, которые

в цитируемом исследовании называются стереотипами, несут predetermined оценку, которая транслируется в рамках данной группы, данной культуры. Социальная коммуникация осуществляется по каналам средств массовой информации, но обобщенные образы с определенной морально-нравственной оценкой закрепляются и транслируются произведениями искусства. Художественное произведение может воздействовать как философское объяснение, отличие в том, что искусство может объективировать одновременно простые и блестяще сложные идеи.

Искусство, процесс его эволюции и воздействия на человека и группы, является актуальным «эвристическим порталом» дальнейшего развития исследований в рамках психологии социального познания. Социальная психология искусства, исследования восприятия и понимания произведений искусства как глубокий диалог с собой, видение себя и оценка этого себя через призму искусства невозможно вне объективно-аналитического подхода (Л. С. Выготский), учитывающего культурно-исторический контекст создания и восприятия художественного произведения. «Эстетическая парадигма, в рамках которой объединяются научный и эстетический дискурсы психологии и искусства, является новой эвристической методологией, которая позволяет осуществлять многомерный анализ современного общества и культуры, которые не поддаются четкой концептуализации в традиционных категориях социального познания» (Хорошилов, 2021, с.20).

Процесс социального познания начинается с процесса понимания, раскрытия содержания передаваемой информации, которое происходит только при условии восприятия формы, структуры рассматриваемого артефакта и умения декодировать использованные условные знаки. Декодирование запускает (или нет) психологический механизм символизации, более глубокого прочтения, дискурса, включения собственной оценки, что превращает в сознании респондента условные знаки в многозначные символы. Выход на символический уровень понимания происходит не у всех респондентов, невозможность сложного, многопластового, полифонического выстраивания смысла приводит к отторжению и негативной реакции.

Восприятие произведений искусства - это процесс разделения людей на интеллектуальные «страты», хотя, необходимо отметить, что есть произведения искусства, которые обладают способностью воздействовать на практически любого человека. Однако, следует отметить, что социальное познание отражает не только стереотипы и предубеждения, свойственные для определенной группы. На глубинном, исходном уровне процесс социального познания выстраивается согласно законам функционирования мышления, отражающих структуру логических взаимосвязей, принятых в определенной картине мира сообщества.

Т.С. Кун (T.S. Kuhn) в фундаментальной работе «После «структуры научных революций» сетует на то, что такие ведущие ученые, занимающиеся вопросами знаков и построения знаково-символических систем, как Э.Кассирер, в своих работах, проведя огромный, всесторонний анализ принципов построения знаково-символических систем, не связали этот процесс с цивилизационным развитием, указав, что есть разные типы научного познания, реализующегося в естественно-научном и «гуманитарном поле», есть общие для определенной научной парадигмы способ выстраивания доказательств от утверждения о том, что небо сегодня облачное до строения вселенной.

Психологической основой становления и развития конкретного типа познания выступает модель мира, как условная, высшая форма обобщенной структуры образа мира в сознании индивида, общая для представителей одной культуры. Продукты социального познания создают опосредствованный опыт (предметы, ритуальные формы социального взаимодействия, обычаи, произведения искусства и другое), в сумме составляющие

определенный тип культуры. Культура не является формально объединенным множеством артефактов, в семиотическом подходе культура рассматривается как целостная структура, имеющая выделенные компоненты, имеющие системные, иерархизированные признаки и выполняющие конкретные функции маркировки и организации каждого культурного явления. Культура имеет логическое строение, соответствующее модели мира, ее породившую, поскольку каждый культурный артефакт является продуктом функционирования культурно-исторического мышления, существование которого опосредствовано знаково-символическими, коммуникативными системами. Данные системы непосредственно связаны с типами культур как в содержательном, так и в хронологическом планах (с точки зрения последовательности их оформления в процессе исторического развития отдельных социальных групп).

Таким образом, социальное познание имеет как минимум два уровня структур, средств и значений, которыми оперирует субъект. На базовом, глубинном уровне процесс познания следует культурно-исторической, культурно обусловленной стратегии строения мира (его структуры, иерархии, компонентов и средств выражения), которая соответствует огромной социальной группе, культуре, или, если пользоваться терминологией Т.С. Куна, научной парадигме. Бытовой, ситуативный уровень социального познания опирается на личный опыт субъекта, обусловленный его принадлежностью к определенной социальной группе, его опыту и уровню его развития. Без базового глубинного уровня не возникает коммуникация, так как средства коммуникации не «читаются», а форма текста не идентифицируется.

При переходе от символического, обобщенного уровня познания к конкретному, знаковому, индивид опирается на перцептивные и операциональные эталоны знаково-символической системы своей культуры, что приводит к проявлениям культурных стереотипов и этноцентризму. Данная ситуация затрудняет процесс понимания субъектами друг друга и мешает организации эффективного межкультурного взаимодействия. Типология культур, основанная на социально-психологических характеристиках знаково-символических, коммуникативных систем, сформировавшихся в процессе социогенеза и соответствующих определенным типам культур, позволяет снимать ситуацию неопределенности, задавая логический путь, последовательность действий восприятия и понимания, что открывает возможность коммуникации.

1. Бодалев А. А. Восприятие человека человеком. 2-е изд. М.: Издательский дом «Энциклопедист-Максимум»; СПб.: Изд. дом «Мирь», 2015. 240 с., ил.
2. Бодалев А.А. История разработки проблемы познания людьми друг друга в СССР – России // Человек. Сообщество. Управление. 2024. №1. С. 57 - 68
3. Хорошилов Д. А. Психология социального познания в изменяющемся обществе. Диссертация ... доктора психологических наук. Москва 2021. 318 с.
4. Bless H., Greifeneder R. Introduction: what is social cognition research about? // Social cognition: how individuals construct social reality. L; N.Y.: Routledge, 2018. PP. 1–15.
5. Fiske S. T. Stereotype content: Warmth and competence endure // Current Directions in Psychological Science 2018. № 27(2). PP. 67–73. <https://doi.org/10.1177/0963721417738825>
6. Mannheim K. Diagnose unserer Zeit: Gedanken eines Soziologen. - Verlag: Zürich - Wien - Konstanz, Europa Verlag, 1951. 236 S.

ЭФФЕКТИВНОЕ ОБЩЕНИЕ

Иванов А.А., студент, МГУ, Москва
Сидоров А.А., студент, МГУ, Москва

Аннотация. Статья посвящена изучению основных предикторов эффективного общения. Показана специфика и роль восприятия в формировании процесса общения. Представлены концептуальные взгляды на проблему и суть общения, его основных видов и функций. Авторами отмечается наличие связи общения с восприятием и субъективной самооценкой, которая на данный момент недостаточно изучена в отечественной психологии.

Ключевые слова: виды общения, восприятие, общение, предикторы эффективного общения, специфика общения, субъективная самооценка.

EFFECTIVE COMMUNICATION

Ivanov A.A. student, MGU, Moscow

Sidorov A.A. student, MGU, Moscow

Abstract. The article is devoted to the study of the main predictors of effective communication. The specificity and role of perception in the formation of the communication process is shown. Approaches to the definition of the essence of communication, its main types and functions are presented. The author notes the connection of communication with perception and subjective self-esteem, which is currently insufficiently studied in Russian psychology.

Key words: types of communication, perception, communication, predictors of effective communication, specifics of communication, subjective self-esteem.

Нельзя недооценивать роль общения в жизнедеятельности человека и его развитии. Оно необходимо для расширения кругозора и обогащения субъективного опыта. Несмотря на то, что достаточно много различных определений этого феномена, все они, так или иначе, определяют его сущность как трансляцию фактических знаний от одного человека к другому посредством вербальных и невербальных средств коммуникации. По мнению А.Г. Ковалева, цель общения заключается в формировании человеческих отношений, отличительной чертой которых является идентично тождественная иллюзия и ретроспекция рефлексизирующего сознания необходимая для восприятия слов и действий партнера по коммуникации (Ковалев А.Г., 2010, с.126). При наличии взаимопонимания фиксируется совпадение взглядов и суждений, согласие в совершаемых действиях, а также взаимно терпимое, взаимно прощающее поведение в тех ситуациях, когда мнения расходятся. А.А. Леонтьев отмечает, что трансляцию информации следует рассматривать только как предиктор, но не компетентностным основанием общения (Леонтьев А.А., 2001, с.93). С научной точки зрения Р. Вердербер, кроме трансляции информации и взаимодействия, общение подразумевает наличие определенных взаимоотношений между партнерами по коммуникации (Вердербер Р., 2005, с. 114).

В психологии склонность, стремление к общению, отнесены к фундаментальным, основополагающим стремлениям человека. Принято различать несколько видов общения: «коммуникация масок», формально-ролевое, светское, манипулятивное, духовное, деловое. Существует и другая классификация общения: формальное общение (ролевое) и неформальное общение (личностное). В данном случае к формальному общению, как правило, относятся ранее представленные виды: «коммуникация масок», формально-ролевое, светское, манипулятивное. А к неформальному общению – духовное и деловое общение. Отличительной чертой этой классификации является то, что критериальное разделение видов общения невозможно по причине переплетения всех перечисленных его видов и возможной трансформации одного вида в другой.

Разными исследователями этой проблемы разрабатывались и классификации функций общения. При их разработке за основу всегда бралось, то, что в процессе общения

человек ориентирован на восприятие и понимание транслируемой ему информации, обмен ею и взаимодействие с партнерами по общению. Следовательно, поддаются выделению такие функции, как: аффективно-коммуникативная, информационно-коммуникативная и регуляционно-коммуникативная (Бороздина Г.В., 2000, с.57).

Эффективность выполнения общением выше указанных функций зависит от особенностей восприятия человека. В тех случаях, когда процесс восприятия нарушен, человек видит мир искаженным. Негативная трансформация восприятия оказывает влияние и на формирование образа других людей. Можно предположить, что отношение к своему телу, часто используемые паттерны поведения, сформированная иерархия жизненных ценностей и аффективные состояния являются предикторами социального восприятия, которое формирует характер общения.

Также на плодотворность процесса общения оказывает влияние конструкт «Я», непосредственно формирующий принципиальные представления человека и его мысленные образы относительно сформированных у него потенциальной одаренности, присвоенных знаний и умений, субъективной компетентности и уровня субъективного благоприятного впечатления о себе (Лавриненко В.Н., 2004, с.115). Бывают ситуации, когда ошибочное восприятие партнеров по общению и транслируемой ими информации, лишают человека возможности сделать общение более успешным. Более эффективным и благоприятным общение становится в том случае, когда партнеры учитывают чувства и приоритетную значимость объекта общения для кого-то из партнеров.

Общение подразумевает не только трансляцию информации одним партнером по общению, но и обратную связь со стороны того, кому эта информация транслируется. Уровень и качество обратной связи зависят от первого впечатления о партнерах общения, которое складывается на основании оценки человеком внешнего облика и паттернов поведения партнера. Необходимо отметить, что в процессе общения, сложившийся образ партнера может подвергаться изменениям в тех случаях, когда первое впечатление было ошибочным. Уверенность в общении опосредуется адекватным уровнем субъективной оценки человеком самого себя.

В данном аспекте нельзя обойти вниманием и психологические механизмы, которые различны при общении со знакомыми партнерами по общению и незнакомыми ранее партнерами. При общении с ранее знакомыми партнерами включаются психологические механизмы межгруппового общения, а при общении с новым партнером происходит запуск механизмов межличностного общения (Чапаева П.О., 2018, с.138). Сложившийся стереотип партнера, также оказывает влияние на процесс общения. В ситуациях, когда человек заинтересован в общении, он может формировать ошибочный стереотип партнера. Чем выше заинтересованность, тем перспектива ошибочности стереотипа возрастает. Несмотря на наличие у взрослых людей достаточно большого опыта общения, верный стереотип партнера они могут формировать только в нейтральных ситуациях общения.

Очень часто общение происходит между людьми разного социального статуса. У таких партнеров по общению разнится жизненный опыт, интеллектуальные потенциальные склонности, жизненные ценности и т.п. И в таких ситуациях общения, как правило, включается механизм превосходства у одного из партнеров. Механизм, или предиктор превосходства опосредует ошибочность восприятия человеком партнера по общению, если он превосходит человека по какому-то важному для него параметру. Оценка становится несколько положительнее, чем была бы, если бы партнер по общению был равен ему. А в ситуациях, когда человек общается с партнером, который по каким-то параметрам не достигает его уровня, происходит недооценка партнера по общению (Социальная психология, 2001, с. 85).

Также на процесс общения оказывает влияние предиктор утонченной значимости, привлекательности партнера по общению, опосредующий ошибочность формирования стереотипа личности партнера посредством пере оценивания или, наоборот, недооценивания каких-то его субъективных качеств. При наличии симпатии к партнеру по общению, как правило, человек начинает считать его более умным, хорошим, интересным и т.д., переоценивая многие его субъективные функциональные особенности.

Таким образом, на процесс общения оказывают влияние адекватность восприятия человеком партнеров по общению, уровень сформированности его субъективной самооценки, часто используемые паттерны поведения, сформированная иерархия жизненных ценностей и аффективные состояния человека. На данный момент проблема общения является актуальной для психологической науки. До сих пор недостаточно исследованы все предикторы, влияющие на процесс формирования благоприятного и продуктивного общения. Также не сформированы единые концептуальные взгляды относительно общения посредством информационных компьютерных технологий. Мало изучены особенности опосредованного общения.

1. Бороздина Г.В. Психология делового общения. М.: ИНФРА-М, 2000. 224 с.
2. Вердербер Р., Вердербер К. Психология общения. СПб.: Прайм –ЕВРОЗНАК, 2005. 320 с.
3. Ковалев А.Г. Психология личности. 3-е изд. М.: Просвещение, 2010. 323 с.
4. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии // Избранные психологические труды. М.: Моск. психолого-социальный ин-т; Воронеж: НПО "МОТЭК", 2001. 448 с.
5. Психология и этика делового общения: учебник для вузов / под ред. В.Н. Лавриненко. 4-е изд., перераб. и доп. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. 415 с.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОТЧУЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ЭПОХУ
ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА КАК ПРЕПЯТСТВИЕ НА ПУТИ ПОНИМАНИЯ
ЧЕЛОВЕКОМ СЕБЯ И ДРУГИХ В КОНЦЕПЦИИ КАРЕН ХОРНИ
С ПОЗИЦИИ ПАРАДИГМАЛЬНОГО АНАЛИЗА**

Китаева М.П., к. биол. н., докторант, Институт психологии творчества,
Москва kimape@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы человека в эпоху информатизации общества. Наиболее значимой проблемой эпохи является проблема отчуждения личности от себя, других людей и мира. Показан феномен психологического отчуждения личности в концепции современного психоаналитика К. Хорни. Изучены некоторые аспекты концепций психологического отчуждения К. Хорни с позиции парадигмального анализа П.М. Пискарева.

Ключевые слова: психологическое отчуждение, невротические потребности, постмодерн, метамодерн, парадигмальный анализ.

**PSYCHOLOGICAL ALIENATION OF THE INDIVIDUAL IN THE ERA OF
INFORMATIZATION OF SOCIETY AS AN OBSTACLE TO A PERSON'S
UNDERSTANDING OF HIMSELF AND OTHERS IN THE CONCEPT OF KAREN
HORNEY FROM THE STANDPOINT OF PARADIGMATIC ANALYSIS**

Kitaeva M.P., PhD in biology, doctoral student, The Institute of Psychology
of Creativity, Moscow kimape@mail.ru

Abstract. The article deals with human problems in the era of informatization of society.

The most significant problem of the era is the problem of alienation of the individual from himself, other people and the world. The phenomenon of psychological alienation of personality in the concept of the modern psychoanalyst K. Horney is shown. Some aspects of K. Horney's concepts of psychological alienation are studied from the standpoint of P.M. Piskarev's paradigmatic analysis.

Keywords: psychological alienation, neurotic needs, postmodern, metamodern, paradigmatic analysis.

Доктор философских наук Иван Андреевич Негодаев, глубоко изучивший феномен информатизации культуры, описывает преимущества и недостатки современности: «Человек должен обладать для своего рационального действия знанием ряда наук, уметь их применять в своей практической деятельности, уметь быстро и своевременно отобрать из всего массива информации нужную. В этом смысле информационная культура в технико-технологическом аспекте оказывает позитивное воздействие на развитие личности. Уже само ознакомление с обширной информацией расширяет интеллектуальный простор личности, делает ее сориентированной в происходящих событиях. Вместе с тем ограничение интеллекта человека рамками информационной культуры в ее технико-технологическом аспекте оказывает негативное воздействие на его духовный мир, ведет в конце концов к формированию того «одномерного человека», о котором писал Г. Маркузе. Это воздействие на сознание человека формирует такие феномены, как ограничение мышления и деятельности их строго рациональными формами, технократизм мышления, ослабление межличностного общения людей. Отсюда их отчуждение и, как следствие всего этого, перерождение культуры в технологию» (Негодаев, 2003, с. 178)].

В крайнем своем выражении переживание человеком отчуждения от себя, других людей, мира может приводить к различным девиантным поступкам: от совершения правонарушений и преступлений до самоубийства. Преодоление психологического отчуждения личности переводит жизнь человека на качественно новый уровень, в котором присутствует самопонимание и понимание других людей. Благодаря этому человек может действовать в соответствии с этим пониманием, более близким к объективному восприятию человека, по сравнению с тем, как это возможно при отчуждении. Значит, эти действия человека позволяют быть ему более адекватным и жить в реальном, а не иллюзорном мире, сформированном защитами личности.

Остановимся на концепции американского психоаналитика, психолога, неопрейдиста Карен Хорни, значимой с точки зрения освещения темы понимания человеком себя и других людей. Рассмотрим ее с позиции парадигмального анализа доктора психологических наук Павла Михайловича Пискарева (Пискарев, 2019).

Парадигмальный анализ основан на представлении мировой истории в парадигмах четырех эпох (премодерн, модерн, постмодерн и метамодерн) с использованием квадранта Рене Декарта. Все изучаемые явления подразделяются на четыре этапа в соответствии с указанными четырьмя парадигмами. Каждая парадигма характеризуется определенным мировоззрением человека, который в этой парадигме живет. Мировоззрение человека эпохи премодерн (с момента появления человека как вида и до Нового времени (17 век)) характеризуется представлением о мире, как о божественном творении, неизменном по своей сути. Мировоззрение человека эпохи модерн (с 17 века) характеризуется представлением о том, что мир изучаем, о том, что его можно и нужно менять. На первый план выходит научный подход к исследованию миру, в котором главным является развитие в себе способности к критическому мышлению. Мировоззрение человека эпохи постмодерн направлено на создание условий для повышения эффективности любой человеческой деятельности. Отношение к человеку становится механистичным: главное, чтобы человек

был как можно более полезен для общества, более стандартен и заменим. Мировоззрение человека эпохи метамодерн, в отличие от всех предыдущих эпох, позволяет гармонично в себе объединить и видение человека как духовного существа, и научный подход к изучению себя, людей, мира, и стремление к эффективности любой своей деятельности (Пискарёв, 2019).

Рассмотрим концепции Карен Хорни с позиции парадигмального анализа. Карен Хорни выделяет 10 невротических потребностей, сообщая, что этот список не является исчерпывающим: 1) в привязанности и одобрении; 2) в «партнере», который возьмет на себя руководство жизнью; 3) ограничить жизнь тесными рамками (аскетизм); 4) во власти; 5) в эксплуатации других; 6) в общественном признании, престиже; 7) в восхищении собой; 8) в личностных достижениях; 9) в самодостаточности и независимости; 9) в достижении совершенства и неуязвимости (Хорни, 2002). Все невротические наклонности свидетельствуют о психологическом отчуждении личности. К парадигме премодерн, напоминающей позицию ребенка по отношению к матери, мы можем отнести 1 и 2 потребности. К парадигме модерн, напоминающей состояние подростка, мы можем отнести 8, 9 и 10 потребности. К парадигме постмодерна, отражающую стремящуюся к максимальной эффективности взрослую личность, мы можем отнести 3-7 потребности. В парадигме метамодерна находится здоровая личность, свободная от невротических потребностей.

Хорни выделяет четыре варианта решения личностью невротических конфликтов: 1) принизить значение одного из конфликтующих влечений и возвысить значение ему противоположного; 2) двигаться от людей, сохранять эмоциональную дистанцию между «Я» и другими; 3) двигаться от себя, от своего истинного целостного «Я» к идеализированному образу; 4) экстернализовать - сделать так, чтобы внутренние процессы ощущались как протекающие вне «Я» (Хорни, 2019а). Третий способ является причиной самоотчуждения личности и оказывает самое длительное воздействие на личность. Четвертый способ есть реакция, естественно вытекающая из невротических проблем использования третьего способа. Хорни отмечает, что экстернализация порождает новые конфликты, значительно обостряя исходные конфликты между «Я» и внешним миром (Хорни, 2019а). Применение четвертого способа свидетельствует о более глубоком отчуждении от мира. 2, 3 и 4 способы решения личностных конфликтов по Карен Хорни, с нашей точки зрения, можно отнести к особенностям парадигмы эпохи постмодерн.

Карен Хорни выделяет две структуры «Я»: «наличное Я» - «все, что человек представляет собой в настоящий момент: его тело и душу, здоровье и невротизм» (Хорни, 2019б, с. 161); и «реальное Я» - «живой, неповторимый, непосредственный центр нашей личности, та ее часть, которая может и хочет расти» (Хорни, 2019б, с. 158). В невнимательном отношении невротика к собственным чувствам, действиям и мыслям, в отстраненном отношении к самому себе и потере личного смысла она видит причины отчуждения личности от «наличного Я». Отчуждение от «реального Я» она раскрывает как невротическую утрату ощущения себя, как активную доминирующую силу в собственной жизни, потерю связи с источником психической энергии и собственной мотивации (Хорни, 2019б): «В эпицентре отчуждения от наличного Я находится менее очевидное, но более важное явление. Это постепенное отдаление невротика от собственных чувств, желаний, убеждений и сил. Это утрата веры в то, что он сам активно выстраивает свою жизнь. Это утрата ощущения себя единым органичным целым» (Хорни, 2019б, с. 160).

Карен Хорни говорит о тирании «надо» в невротической личности: «Он чувствует то, что надо чувствовать, желает то, что надо желать, любит то, что надо любить. Другими словами, тирания надо безудержно влечет его быть кем-то другим, а не тем, кто он есть или мог бы быть. В своем воображении он и есть другой — настолько другой, что его реальное

Я затирается и блекнет все больше» (Хорни, 2019б, с. 162). Личность, над которой довлеет тирания «надо», отчужденную личность от «наличного Я» и «реального Я» мы можем отнести к парадигме эпохи постмодерн.

Рассмотрев концепции Карен Хорни к психологическому отчуждению личности с позиции парадигмального анализа П.М. Пискарёва, мы можем отметить, что она говорит, прежде всего, о проблемах человека постмодернистской парадигмы. Здесь явно обнаруживаются особенности самоотчужденной невротической личности, которая, находя определенные способы решения собственных внутренних конфликтов, еще дальше отчуждается от себя, других людей и мира. Продуктивным способом решения невротических конфликтов видится Карен Хорни в применении психологического анализа к личности, в том числе и самоанализа, которой она успешно совмещала в своей психотерапевтической практике. Это в рамках концепции Карен Хорни – главный способ движения к здоровой личности, свободной от невротических потребностей, личности метамодерна. Другой подход к развитию личности, упомянутый в статье, который позволяет преодолеть невротические потребности,- это коуч-практики с применением парадигмального анализа: исследование собственных проблемных психологических зон и общее восстановление психологического здоровья личности посредством использования квадрантов Декарта, включающих четыре парадигмы (премодерн, модерн, постмодерн и метамодерн).

1. Негодаев И.А. Информационная культура: Монография. Ростов н/Д.: ЗАО «Книга», 2003. 320 с.
2. Пискарёв П.М. Парадигмальный анализ – как системный взгляд на историю, вызванный необходимостью теоретического обоснования будущего // Методология современной психологии. 2019. - № 9. С. 259-269.
3. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория неврозов. СПб.: Питер, 2019. 240 с.
4. Хорни К. Невроз и личностный рост: борьба за самореализацию. СПб.: Питер, 2019. 400 с.
5. Хорни К. Самоанализ. Психология женщины. Новые пути в психоанализе. СПб.: Питер, 2002. 480 с.

РАБОТА С ОБРАЗОМ «Я» С ПОМОЩЬЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАНСФОРМАЦИОННОЙ ИГРЫ

Кошелева Ю.П., к. психол. н., доцент, вед. н. с. ФГБНУ «ФНЦ ПМИ» («ПИ РАО»);
доц. ИГПН ФГБОУ ВО МГЛУ Москва, yu.p.kosheleva@mail.ru

Аннотация. В статье дается определение и обзор подходов к психологическим трансформационным играм (т-играм) среди проективных методик в работе психолога, рассматривается специфика и основные положения т-игр, обсуждаются вопросы, связанные с образом «Я» и возможностью его изменения. Автор представляет результаты проведенного экспериментального исследования, целью которого было достичь позитивной трансформации образа Я участников с помощью психологической трансформационной игры «Наслаждение жизнью». Обнаружены достоверные различия в образе «Я» женщин экспериментальной группы после проведения психологической трансформационной игры в сравнении с контрольной группой по таким характеристикам как нейтральные характеристики образа «Я», характеристики социального «Я», «Открытость», «Самоценность» и «Самопринятие», что подтверждает позитивную трансформацию образа «Я».

Ключевые слова: образ «Я», проективные методики, психологическая трансформационная игра, игра «Наслаждение жизнью», самооценка, самоотношение

WORKING WITH THE "I" IMAGE BY USING A PSYCHOLOGICAL TRANSFORMATIONAL GAME

Kosheleva Yu. P., PhD. Psychology, Associate Professor, Leading researcher, FSBI "FSC PMR" ("PI RAE"); Associate Professor, Moscow State Linguistic University,

Moscow, e-mail: yu.p.kosheleva@mail.ru

Abstract. The article defines and reviews approaches to psychological transformational games (t-games) among the projective techniques in the work of a psychologist, examines the specifics and main provisions of t-games, discusses issues related to the image of the "I" and the possibility of its change. The author presents the results of an experimental study, the purpose of which was to achieve a positive transformation of the participants' self-image with the help of a psychological transformational game "Enjoying Life". Significant differences were found in the image of the "I" of women in the experimental group after the psychological transformation game in comparison with the control group in such characteristics as neutral characteristics of the "I" image, characteristics of the social "I", "Openness", "Self-worth" and "Self-acceptance", that confirms the positive transformation of the "I" image.

Key words: the "I" image, projective techniques, psychological transformational game, the game "Enjoyment of life", self-esteem, self-attitude.

В практической работе психолог использует различные методы, методики и технологии, позволяющие работать с различными сферами психической жизни людей, обратившиеся за психологической помощью. Если применяемые методы требуют когнитивной обработки новой информации, с которой сталкивается человек в процессе такой работы, то возникает риск того, что в адаптации нового будут использоваться старые привычные способы действий, и защитные механизмы личности будут препятствовать его усвоению. Чтобы их обойти и справиться с психологической проблемой, все чаще в своей практике психологи обращаются к работе с образами клиентов – всех тех, с кем они работают. Наряду с метафорическими ассоциативными картами в психологической работе используются трансформационные игры, которые набирают все большую популярность среди психологов (Греков, 2019). Каждая игра содержит метафору, которая погружает человека в игровую реальность. У него снижается тревожность, активизируется творческий потенциал. Трансформационные игры относятся к проективным методикам, которые помогают анализировать психологическое содержание проблемы личности, которое в обычной жизни может быть не доступно прямому наблюдению, но может оказывать влияние на ее жизнь. В игре в метафорической форме отражаются ее текущие жизненные задачи, которые могут решаться также в образном виде, и затем переводиться обратно в словесно-логический вид.

Методика исследования самоотношения С. Р. Пантелеева, методика исследования самооценки личности Т.И. Пашукова, А. И. Допира, Г. В. Дьяконова, опросник «Кто Я?», М. Куна и Т. Макпарленда, методика работы с колодой метафорических карт «Образ женщины», «Образ мужчины» и авторская трансформационная игра «Наслаждение жизнью», разработанная М. С. Черных. Статистическая обработка осуществлялась с помощью программы IBM SPSS Statistics 28.0.0.0

Трансформационная игра (т-игра) относится к групповым, индивидуальным; настольным или ролевым играм, которые ориентированы на работы с личными запросами участников. Трансформационные игры применяются для разных категорий клиентов

(например, мигранты, лица с ОВЗ и др.) для решения разнообразных психологических задач (развитие творческого потенциала, создание атмосферы психологической комфортности, доверительных отношений между людьми, включая родителей и детей, открытость в выражении мыслей и чувств и др.) с применением в сочетании с другими методами и подходами (арт-терапия, мультимодальный подход, человекоцентрическая терапия, феноменологический подход и т.д.) (Современные терапевтические и трансформационные игровые технологии, 2019; Греков, Муравьева, 2022). Среди других проективных методов, к которым относят рисуночные методы, метод фрустрирующих картинок, методы незавершенных предложений или рисунков, метод псевдоактуальных вопросов, ТАТ и его модификация, метод коллажа, семейная скульптура, словесные ассоциации и проч., психологическая трансформационная игра имеет ряд преимуществ: а) она позволяет не только диагностировать психологические проблемы, но и обнаруживать их источник, делать его доступным для наблюдения, а проблему превратить в задачу, с которой можно работать; б) т-игра допускает работать с психологическим содержанием разных участников в режиме реального времени; в) и, что наиболее важно, она позволяет видоизменять это содержание так, чтобы ход решения задачи и ее результат в игровой форме был понятен участнику игры и зависел от его действий. Л.И. Греков выдвинул следующие положения метода психологической (психотерапевтической) трансформационной игры:

- положение о ее двуплановости игры: в ней сочетаются игровой процесс и психологические задачи, которые включаются в содержание игры;
- положение о трансформации: игровая трансформация происходит в режиме «здесь и сейчас» в хронотопе игры;
- положение о действии: результат достигается за счет действий игрока, направленных на решение игровых и психологических (психотерапевтических) задач;
- положение о диалоге: ведущий и группа совместно помогают в решении поставленных психологических (психотерапевтических) задач, включаясь в общий диалог и, таким образом, являясь «совокупным психотерапевтом» (Греков, 2019, с.7).

На практике психологические трансформационные игры применимы к ситуациям, где необходимо изменить сложившиеся представления о различных аспектах жизни и деятельности человека, мешающие ему реализовать свои жизненные цели, представления и отношение к самому себе – изменить свой образ Я. Зачастую индивид предпочитает не видеть вещи такими какие они есть на самом деле и выбирает отрицать информацию, которая несовместима с его представлениями о себе. Происходит защита от тревожащей информации в форме рационализации или отрицания. Такие защиты предотвращают конфликт между образом «Я» и непосредственным опытом, сохраняют Я-концепцию в равновесии даже тогда, когда реальные факты ставят ее под угрозу. Тем не менее, с использованием психологических защит проблемы личности могут иметь затяжной характер, доставлять ей моральные (психологические) страдания, мешать ей жить полноценной жизнью. И, чтобы от них избавиться, нужно работать с образом «Я» для себя и других.

В работах психологов высказывается мысль о том, что у человека, может быть столько социальных «Я», сколько существует разных ситуаций, требующих от человека взаимодействия с разными людьми (У. Джеймс), и предполагается, что в его Я-концепции могут быть разные образы Я (Дворецкий, 2021). В то же время взаимосвязанность феноменов и понятий, относящихся к психологии самосознания (самосознание, самоотношение, самооценка, Я-концепция, Я-образы и др.), подтверждает вхождение образа «Я» в ядерную структуру личности, влияние на ее становление, результатом которого становится личностная, социальная, культурная идентичности, и способность к

изменению в течение жизни человека (Психология самосознания..., 2020). Кроме того, в процессе общения человек транслирует свой образ другим людям, и при гармоничном развитии образ «Я» зрелой личности трансформируется в образ «Я» человека, который способствует развитию других личностей.

Целью нашего исследования выполненном М. С. Черных под нашим руководством, было достичь позитивной трансформации образа Я участников с помощью психологической трансформационной игры «Наслаждение жизнью». Выборка – 60 женщин, M = 36 лет (30 чел. – контрольная группа и 30 чел. экспериментальная).

Результаты исследования на статистически значимом уровне ($0,001 < p < 0,05$) показали, что в процессе трансформационной игры у ее участников увеличиваются нейтральные характеристики образа «Я» по сравнению с оценочными, усиливается степень выраженности характеристик

социального «Я», в самоотношении укрепляются такие характеристики как «Открытость», «Самоценность» и «Самопринятие», что подтверждает повышение уровня положительного самоотношения и самооценки после проведения трансформационной игры.

1. Греков И. В. Терапевтическая трансформационная игра: теория, методология, практика / И. В. Греков. М.: Профессиональная гильдия психологов-игропрактиков, 2019. 245 с.
2. Греков И. В., Муравьева А. С. Феномен трансформационной игры». // Человек. Искусство. Вселенная. 2022. №. 1. С. 27–32
3. Дворецкий, С., «Я-концепция» в образах / Дворецкий С., Мурашко Т.. СПб.: Синэл, 2021. 295 с.
4. Психология самосознания. Хрестоматия: самосознание, самооценка, самоотношение, самоуважение, Я-концепция и Я-образы, личностная, социальная, культурная идентичности / редактор-составитель Д. Я. Райгородская. Самара: Бахрах-М, 2020. 671 с.
5. Современные терапевтические и трансформационные игровые технологии. Игрофикация помогающих практик. Сборник статей [Текст] / отв. ред. Ковалёва М. А. // М.: Профессиональная гильдия психологов-игропрактиков, 2019. 84 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ БЛИЗНЕЦОВ

Круцик М.С. студент, Институт Академии ФСИН России, Рязань, krutsiksm@gmail.com

Круцик Р. С. студент, Институт Академии ФСИН России, Рязань, krutsiksr@gmail.com

Туарменский В.В., доц. Института Академии ФСИН, Рязань

Аннотация. В статье описаны результаты опросного исследования профессиональной ориентации близнецов. В качестве методологической базы работы выступает близнецовый метод. Исследовательская часть работы представлена методикой изучения мотивации профессиональной карьеры Шейна и дифференциально-диагностическим опросником. В результате проведения опроса пяти пар близнецов было установлено, что профессиональные предпочтения исследуемых имеют тенденцию расходиться со временем по разным профессиональным траекториям.

Ключевые слова: близнецы, профессиональная ориентация, близнецовый метод

PROFESSIONAL ORIENTATION OF TWINS

Krutsik M. S. student, Institute of the Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan, krutsiksm@gmail.com

Krutsik R. S., student, Institute of the Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan, krutsiksr@gmail.com

Tuarmensky V. V. Associate Professor, Academy of the Federal Penitentiary Service

Abstract. The article describes the results of a survey study of the professional orientation of twins. The twin method acts as the methodological basis of the work. The research part of the work is presented by the methodology of studying the motivation of Shane's professional career and a differential diagnostic questionnaire. As a result of the survey of five pairs of twins, it was found that the professional preferences of the subjects tend to diverge over time along different professional trajectories.

Keywords: *gemi, professional orientation, twin method*

В современном мире активно развиваются технологии, каждый день создаются и совершенствуются различные инструменты, гаджеты, бытовые предметы, упрощающие нам жизнь. И, казалось бы, становится больше свободного времени, есть возможность заняться любимыми делами. Однако существует распространённый вопрос, напротив, усложняющий жизнь нынешней молодёжи, касающийся их будущей профессии. Двадцать первый век – информационный. Обучающимся в образовательных учреждениях приходится усваивать за короткое время невероятно большой объём информации из-за чего повышается утомляемость, и так как меньшая часть времени посвящается физической деятельности происходит дисбаланс, ухудшается здоровье человека. Мало того, во время обучения уклон делается на теорию, на этой почве возникают сомнения в выборе профессии, растерянность при осуществлении практики. Постепенно, у молодёжи формируется страх будущего. А поскольку мир меняется каждую секунду, появляются новые и неизведанные для начинающих профессии, когда популярные профессии теряют свою востребованность, а другие, менее доходные приобретают её. Люди стремятся найти высокооплачиваемую работу, не всегда интересную для них, и важно, не всегда подходящую им по физическому или психическому здоровью. Приспособиться к таким изменениям становится сложнее, и кажется, что только упорством можно добиться успехов в жизни. Безусловно, трудиться нужно, однако возникает вопрос, «куда направлять свои силы?» На помощь приходит вопрос, приводящий к ответу «а что мне по душе?» Вспоминая, свои хобби, увлечения и интересы, человек может прийти к осознанию в каком русле ему направляться. Но если, даже так одолевают сомнения, то существует другой выход из ситуации: пройти тест или методику на подходящую профессию.

Цель исследования состоит в том, чтобы выявить схожие и различные особенности у близнецов в области профессиональной ориентации. Она определила следующие задачи:

1) изучить литературу по рассматриваемой проблеме; 2) подобрать методики по изучению профессиональных предпочтений; 3) определить базу исследования; 4) провести исследования; 5) осуществить анализ результатов исследования с целью выявления различий и сходств близнецов.

Данное исследование основано на сравнительном и типологическом подходе. Основной метод исследования – близнецовый метод, основанный на принципах сопоставления индивидуальных признаков близнецов, целью которого является выявление степени влияния среды и генетики на процесс формирования личности. Кроме того, при проведении исследования были применены следующие методики: «Методика изучения мотивации профессиональной карьеры Шейна» и «Дифференциально-диагностический опросник». Исследовательскую базу составили 10 человек (5 пар близнецов). Специфический объект исследования продиктовал применение выборки доступных случаев.

Рассмотрим результаты первой методики изучения мотивации профессиональной карьеры Шейна. Основу методики составляют шкалы с делением от 0 до 10 баллов. По этой

методике мы отметим наиболее выраженные сходства и различия. В качестве наиболее показательных мы выбрали две пары близнецов. Их результаты мы представили на диаграммах. Фиксируются сходства по шкале «менеджмент», где 3,6 баллов у двоих респондентов. Различия по шкале «стабильность места работы», где у первой 9 баллов, а у второй – 8,3 и по шкале «стабильность места жительства» – 6 и 7,3 баллов. Наблюдается сходство по шкале «профессиональная компетентность», где у первой 5,2 балла, а у второй – 5,8. Согласно данной шкале, в среднем, у респондентов есть способности в конкретной сфере деятельности, которые они стремятся развивать для достижения успехов в карьере и поднятии статуса.

Наблюдаются различия по шкале «стабильность места жительства» – 5,3 и 10 баллов.

По шкале «стабильность места жительства» 2-й близнец привязан к дому и склонен иметь работу ближе к нему, исключая дальние и длительные командировки, в отличие от 1-го. Таким образом мы наблюдаем почти полное совпадение полученных данных по этой паре близнецов. На практически идентичные данные влияют и небольшой возраст респондентов, и обучение близнецов в одном высшем заведении.

Далее идут результаты исследования пары близнецов с менее выраженными сходствами и различиями по шкалам методики Шейна. У второй пары близнецов – мужской пол, 19 лет, сходства по шкале «менеджмент» 6 баллов, а различия по склонности к «предпринимательству» – 3,8 и 7 баллов. По шкале «Менеджмент» у испытуемых в средней степени выражены навыки в управлении людьми и организацией. Они обладают коммуникабельностью и уравновешенностью, а также умеют нести ответственность за работу подчинённых и их результаты. В соответствии со шкалой «предпринимательство» 2-ой близнец предпочитает работать на себя, в своей карьере он стремится внести новое, свое дело открыть, в отличие от 1-го близнеца.

У третьей пара близнецов – 28 лет женского пола наблюдаются сходства по шкале «стабильность места работы», где у них одинаковый результат – 9,6 баллов и по шкале «менеджмент», там у одной 7 баллов, а у второй – 7,2. Различия по шкале «профессиональная компетентность», где у первой 8,8 баллов, а у второй – 6,4. Рассматривая шкалу «стабильность места работы», близнецы ориентированы на работу с точной гарантией стабильного заработка, для них значима хорошая репутация в организации, и где обеспечена забота работающих.

Четвёртая пара близнецов – 40 лет мужского пола. Мы наблюдаем сходство по шкале «автономия», где у обоих 8 баллов. Различия по шкале «служение», где у одного 5,8 баллов, у второго – 8. Согласно шкале – «автономия» у близнецов есть стремление организовывать работу на своё усмотрение: в какое время приступить к ней и сколько по времени работать. Они выбирают более свободный график рабочего дня. По шкале «служение» 2-ой близнец в профессиональной деятельности нацелен служить и помогать людям, миру, на работе он ставит выше не способности, а ценности, которые намерен реализовать, а у 1-го близнеца по «служению» показатель средний.

Анализ полученных данных позволяет нам визуализировать изменения личности под влиянием определённой профессии. Мы видим, что близнец №1 более стремится к предпринимательству (у второго это качество отсутствует), более склонен руководить и в меньшей степени держится за место жительства и постоянную работу. Перед нами гибкий тип менеджера среднего звена, который легче принимает «вызов» и в меньшей степени является специалистом, чем близнец №2.

В качестве второй методики был проведён дифференциально-диагностический опросник. Результаты должны были подтвердить, либо опровергнуть первую методику.

Первая пара близнецов – 19 лет, женский пол, снова даёт сходства, как и по результатам первой методики (диаграмма 2). У респондентов одинаковые баллы по шкалам: «человек-природа» – 5, «человек-знаковая система» – 2 и «человек-художественный образ» – 6. Различия по шкале «человек-техника» – 2 и 4 балла и по шкале «человек-человек» – 5 и 3. Согласно шкале «человек-художественный образ», близнецов привлекают определённые виды занятий как создавать художественные произведения, изготавливать различные изделия. По шкале «человек-природа» респонденты любят ухаживать за животными, растениями, их привлекает вся деятельность, связанная с этим.

У второй пары близнецов – 19 лет и мужской пол наблюдаются сходства по шкале «человек-человек», у одного 6 баллов, а у второго – 7 и по шкале «человек-художественный образ» – 4 и 5. Фиксируются различия по шкале «человек-техника» у одного – 5, у второго – 2 и по шкале «человек-знаковая система» – 1 и 4. По шкале «человек-человек», близнецы больше склоняется к воспитанию, в обучении, медицинском обслуживании, информационном и бытовом обслуживании, в защите общества и государства.

В третьей паре близнецов – 28 лет и женский пол наблюдается сходства по шкале «человек-человек» у обеих 5 баллов. Различия по шкале «человек-техника» – 3 и 1 и по шкале «человек-знаковая система» – 3 и 5.

У четвёртой пары близнецов – 40 лет и мужской пол фиксируются сходства по шкале «человек-природа» у одного 2 балла, а у второго – 1 и по шкале «человек-техника» – 6 и 5. Различия по шкале «человек-знаковая система», где у первого 4 балла, а у второго – 7.

Результат по последней группе близнецов (42 года, женский пол) даёт сходства по шкале «человек-знаковая система» результат – 4 и 5 и по шкале «человек-художественный образ» – 5 и 4. Различия по шкале «человек-техника» баллы: 1 у одной, а второй – 7. В соответствии со шкалой «человек-знаковая система», у исследуемых есть интерес к профессиям, связанным с переработкой информации. Их привлекают больше действия на создание чертежей, схем, статистики и программирования. По шкале «человек-техника», 2-ой близнец предпочитает такие виды деятельности как лабораторные работы, связанные с химией, физикой и электротехникой. Если он заинтересован в ремонтировании различных механизмов, аппаратов, что нельзя сказать о 1-ом близнеце.

Анализируя результаты проведённого исследования, можно сделать вывод, что у молодых пар близнецов преобладают больше сходства в интересах, это связано с социальными и средовыми факторами такими как: проживание в одинаковых условиях, занятия сходными видами деятельности. С годами различия у близнецов становится более выразительными, потому что они вступают во взрослую жизнь: создают семьи, выбирают отличающиеся друг от друга профессии, пребывают в разных кругах общения. Перспективы работы видим в расширении базы исследования и проведения повторных опросов выявленных пар близнецов для определения динамики расхождения профессиональных предпочтений.

1. Канаев И.И. Близнецы. Очерк по вопросам многоплодия. М., Л., издательство АН СССР.1959.

2. Ниль Дж., Шелл У. Наследственность человека /Пер. с англ. С.Н. Ардашникова. М.: Изд-во Иностранной литературы, 1958. 389 с.

3. Резапкина Г.В. Секреты выбора профессии, или путеводитель выпускника. М.: Генезис, 2005. 144 с.

4. Справочник от автора 24/ Близнецовый метод/
https://spravochnick.ru/psihologiya/metody_prikladnoy_psihologii/bliznecovyy_metod/ дата обращения: 24.03.2023

5. Туарменский В.В., Горнов В.А. Педагогическая социология. Курс лекций. - Рязань, Изд-во РГПУ, 2004. 123с.
6. Туарменский В.В., Заричный Ф.Ф. Исследования организационной культуры // В сборнике: Наука и образование XXI века материалы VI-й Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. Рязань, 2012. С. 101-106.
7. Туарменский В.В., Иванов Е.С., Барановский А.В. Сравнительный анализ мотивов профессионального выбора студентов государственного вуза // Человеческий капитал. 2017. №6. С.49-51.
8. Чикер В.А. Психологическая диагностика организации и персонала. СПб.: Речь, 2006.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ РЕЛИГИОЗНОГО ЧЕЛОВЕКА ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ ПОКОЛЕНИЯ Z

Ксенафонтов С.А., аспирант, РГСУ, ksentropolis@yandex.ru

Соколовская И.Э., д. психол. н., проф., РГСУ, академик АИМ, Москва,

Honorar-professor (Брюссель), iesokol@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются предпосылки для необходимости исследования психологических особенностей восприятия религиозного человека со стороны представителей поколения Z в современной России, которое формируется у последних посредством общения, как непосредственно в реальном, так и виртуальном мире (киберпространстве). Текст статьи является обзорным и намечает перспективы будущего исследования по данной тематике, с учетом ранее проведенных исследований других авторов.

Ключевые слова: религия, Z поколение, социально-психологическое восприятие, молодежь, вера, религиозность

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE PERCEPTION OF A RELIGIOUS PERSON BY THE REPRESENTATIVES OF GENERATION Z

Ksenafontov S.A., post-graduate student, RSSU, ksentropolis@yandex.ru

Sokolovskaya I.E., Doctor of Psychological Sciences, Professor, RSSU, Academician of the Academy of Image Studies, Honorar-professor (Brussels), iesokol@yandex.ru

Abstract. The article discusses the prerequisites for the need to study the psychological characteristics of the perception of a religious person by representatives of generation Z in modern Russia, which is formed by them through communication, both directly in the real and virtual world (cyberspace). The text of this article is an overview and outlines the prospects for future research on this topic, taking into account previously conducted research by other authors.

Keywords: religion, Z generation, socio-psychological perception, youth, faith, religiosity

В современной России намечена тенденция на укрепление традиционных ценностей, являющихся универсальным социально-общественным благом для верующих и неверующих (то есть не исповедующих какую-либо религию) граждан.

В настоящее время действует Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 "Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей" (далее по тексту – Указ). Определенные в Указе традиционные ценности в общем своем смысле пересекаются с принятыми и допустимыми нормами в мировых религиях, исповедуемых на территории современной России. В соответствии с Указом, эти ценности направлены на укрепление единства государства, являющегося многонациональным и, соответственно,

многоконфессиональным. Ключевая заслуга в формировании традиционных ценностей, как отмечено в Указе, принадлежит православию.

Статья нацелена на освещение проблемы особенностей психологического восприятия религиозного человека в современной России со стороны представителей молодого поколения (далее по тексту – Поколение Z). Принимая во внимание, что религиозный человек свое восприятие мира и взаимодействие с другими людьми основывает на определенных религиозных нормах, предписанных той или иной религией, которая является социальным институтом, то данный вопрос допустимо рассматривать в контексте социальной психологии.

Рост популяризации и доступности научного знания (в т.ч. в киберпространстве) в таких науках как биология, антропология, психология, астрономия и квантовая физика, достижения которых часто находят споры с определенными позициями авраамических религий, к которым относится православное христианство, влияет на то, как представители секулярного сообщества воспринимают представителей не секулярного (религиозного) сообщества. Это в свою очередь повышает вероятность занижения значимости положительных функций (в частности, психотерапевтической, интегративной) религии, которые, будучи социальным институтом, она выполняет в современном обществе (например, как пастырское душепопечение, а также помощь малоимущим или людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации как непосредственно являющимся членами своей общины, так и другим).

Современный исследователь Винфрид Л. в работе, направленной на поиск оптимального варианта организации религиозного образования в общеобразовательных школах, замечает, что тезисы о секуляризации уже кажутся сомнительными или даже ошибочными, поскольку влияние религии, как предполагалось ранее, не уменьшается, а наоборот она оказывается на удивление стойкой» (Winfried Löffler, 2020, с.119).

Принимая во внимание светский порядок государственного строя современной России, а также тот факт, что Поколение Z получало опыт и знания о мире, включая примеры взаимодействия с другими людьми, преимущественно от представителей поколения Y, которые не всегда ориентировались в религиозном культе, так как их родители не могли открыто предьявлять свои религиозные предпочтения и декларировали атеизм (Пищик, Лобачева, 2022, с.73), то Поколение Z еще больше утрачивало религиозную традицию (Пищик, Лобачева, 2022, с.73). Если же представитель Поколения Z по мере своего роста и развития не пересекался с религиозным человеком (например, представителем традиционных религиозных конфессий), и его родители не смогли передать ему навыки взаимодействия с подобным человеком, то с наступлением возраста зрелости ему будет сложнее выделять такого человека из среды других взрослых и корректно воспринимать его (Бодалев, 1995, с.179).

Представители Поколения Z, взаимодействие которых с другими людьми, достаточно часто проходит в медиапространстве, могут иметь ошибочное восприятие верующих (религиозных) людей, которое формируется у них на основе общения, как непосредственно в реальном мире, так и виртуальном (или киберпространстве), занимающего у данного поколения основной источник получения информации о мире, включая формирование мировоззренческих принципов, а также самовыражения.

На основании небольшого анализа некоторых публикаций в социальных сетях (запрос по фразе «отношение к верующим людям» в поисковой сети «Яндекс») можно предположить, что существует проблема психологического восприятия религиозных людей со стороны людей нерелигиозных (в т.ч. со стороны представителей Поколения Z).

Визуальный текстовый анализ содержания комментариев некоторых публикаций в социальной сети «Яндекс.Дзен» и видеосервисе «YouTube» показывает, что комментарии

пользователей носят более эмоциональный характер, чем научный, предполагающий обоснование своих выводов на основе анализа данных, без учета личного отношения к проблеме исследования (в качестве примера можно привести следующие оценочные высказывания: «мракобесы», «веруны», «страдающие православием головного мозга», «к верующим нужно относиться как к людям в бреду»). Заметно преобладание личной (в данном контексте – негативной) оценки комментирующего по отношению ко всем представителям любых религиозных групп; при этом преимущественно негативная оценка относится к представителям православного христианства (в комментариях это может быть выражено фразой/термином «РПЦ» (имеется ввиду Русская православная церковь)) – позиционирующегося в Российской Федерации в соответствии с Указом, нравственным фундаментом по поддержанию и распространению традиционных ценностей.

Как ранее было отмечено в исследовании Соколовской И. Э и Жога В.А., религиозный человек отличается более высоким уровнем альтруизма, а также тем, что он ориентирован на помощь и взаимовыручку другому человеку, даже в ущерб собственным интересам (Соколовская, Жог, 2014, с. 358-359). Допустимо уточнить, что верующий или религиозный человек заинтересован в другом (возможно, даже неверующем) человеке также, как и в себе («возлюби ближнего своего как самого себя»). Таким образом, религиозный человек, проявляя свои действия, основанные на нормах и правилах, принятых в его религиозной традиции, одновременно является членом религии, как социального института. Соответственно, когда восприятие религиозного человека является негативным, то происходит перенос данного негатива на относящуюся к нему религиозную группу, что может создавать отрицательное и порой враждебное отношение ко всему институту религии.

В ранних работах других исследователей обозначена проблема, связанная с трудностями в понимании религии со стороны Поколения Z, что, как следствие, может приводить к неверному восприятию религиозных людей с их стороны и создавать сложности во взаимодействии поколений (в т.ч. с представителями поколения Y).

На основе опубликованных комментариев в социальных сетях можно сделать вывод, что оценки и суждения комментирующих относительно любых религиозных участников комментирования выносятся относительно их психического состояния только на основе их религиозных взглядов, но не зная данного человека. Учитывая, что взаимодействие в киберпространстве позволяет высказать любые словесные формы в адрес любого человека, то отсутствие базовых знаний у комментирующих о той или иной религии, увеличивает негативное восприятие ее как таковой при прочтении подобных комментариев и просмотра визуальных изображений («мемов»). Подобные комментарии и «мемы» возникают из-за того, что понимание религии в целом (включая ее функции как социального института) со стороны авторов комментариев/публикаций/ «мемов» в киберпространстве, не всегда соответствует ее корректному пониманию в контексте религиоведения и конкретной религиозной традиции. Это свидетельствует о недостаточном уровне религиозного образования.

Авторами планируется проведение исследования в целях определения текущих особенностей психологического восприятия религиозного человека со стороны представителей Поколения Z с учетом межпоколенческого взаимодействия, оказывающего влияние на их восприятие, а также выработке предложений, способствующих улучшению данного восприятия, если оно окажется негативным.

Проведение исследования планируется посредством опросов (анкетирования). Результаты исследования будут опубликованы в дальнейших работах авторов.

1. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Международная педагогическая академия, 1905. — 328 с.
2. Жог В.И., Соколовская И.Э. Личностные особенности верующей молодежи // Преподаватель XXI век. 2014. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-osobennosti-veruyuschey-molodezhi> (дата обращения: 25.09.2023).
3. [Особенности религиозности и веры представителей «Информационного» и «Нового» поколений — Социальная психология и общество — 2022. Том 13. № 1 | PsyJournals.ru](https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2022_n1/Pishchik_Lobacheva) // https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2022_n1/Pishchik_Lobacheva (дата обращения: 25.09.2023)
4. [Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 "Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей"](http://actual.pravo.gov.ru/text.html#pnum01202211090019). Официальное опубликование · Официальный интернет-портал правовой информации (pravo.gov.ru) URL: <http://actual.pravo.gov.ru/text.html#pnum01202211090019> (дата обращения: 25.09.2023)
5. Winfried Löffler. Secular Reasons for Confessional Religious Education in Public Schools” // Daedalus, Summer 2020, Vol. 149, No. 3, Religion & Democracy (Summer 2020), pp. 119-134. The MIT Press on behalf of American Academy of Arts & Sciences // <https://www.jstor.org/stable/10.2307/48590944> (дата обращения: 25.09.2023)

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ

Мосунов Н.Э., студент, МФ МГТУ им Н.Э.Баумана, nikitamosunov6@gmail.com
Тихвинский П.Н., ст. преподаватель, МФ МГТУ им Н.Э.Баумана, Москва, tihvinskiy@mgul.ac.ru

Аннотация. Данная тема рассказывает о том, как взаимное восприятие и понимание важно для межличностных коммуникации, а также формирования отношений и социальных связей. Психология восприятия и понимания человека является одним из ключевых аспектов, влияющих на качество межличностных отношений. Она охватывает все аспекты понимания и взаимодействия между людьми, включая эмпатию, социальное восприятие и коммуникацию. В данной статье мы рассмотрим основные аспекты психологии восприятия и понимания, а также влияние этих процессов на межличностные отношения. Исследования в области психологии восприятия и понимания помогают нам лучше понимать, как мы взаимодействуем с другими людьми и как наши представления о других людях влияют на нашу поведенческую реакцию. Это позволяет разработать стратегии и техники для улучшения наших коммуникативных навыков и отношений с окружающими.

Ключевые слова: Психология восприятия, понимание, человек человеком, социальное восприятие, понимание информации, восприятие, информация.

PSYCHOLOGY OF PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF A PERSON BY A PERSON

Mosunov N.E. student, MF MSTU named after N.E. Bauman
nikitamosunov6@gmail.com
Tikhvinsky P.N., senior lecturer MF MSTU named after N.E. Bauman
tihvinskiy@mgul.ac.ru

Abstract. This topic talks about how mutual perception and understanding is important for interpersonal communication, as well as the formation of relationships and social ties. The psychology of human perception and understanding is one of the key aspects affecting the quality of interpersonal relationships. It covers all aspects of understanding and interaction between people, including empathy, social perception and communication. In this article we will consider

the main aspects of the psychology of perception and understanding, as well as the impact of these processes on interpersonal relationships. Research in the psychology of perception and understanding helps us better understand how we interact with other people and how our perceptions of other people affect our behavioral response. This allows us to develop strategies and techniques to improve our communication skills and relationships with others.

Keywords: Psychology of perception, understanding, human by human, social perception, understanding of information, perception, information.

Психология восприятия и понимания человека человеком является одной из основных областей психологических исследований. Восприятие - это процесс получения информации из внешней среды и ее интерпретации с помощью сенсорных систем человека, таких как зрение, слух, обоняние, вкус и осязание. Понимание - это высший уровень психической деятельности, в котором индивид осознает, воспринимает и осмысливает информацию.

Восприятие и понимание человека человеком являются сложными и многогранными процессами, в которых участвуют различные психологические факторы и механизмы. Интерпретация личности по внешности происходит следующими способами: а) эмоциональным. Чем привлекательнее внешность, тем более положительными качествами мы склонны наделять человека; б) аналитическим. Он подразумевает связь между внешностью и характером человека; в) индивидуально-ассоциативным. Это значит, что мы автоматически наделяем человека качествами того, на кого он похож внешне; г) социально-ассоциативным. В этом случае мы оцениваем человека по его социальной принадлежности.

Также на восприятие и понимание человека человеком влияют физические особенности органов чувств. Человек воспринимает и интерпретирует информацию на основе своих сенсорных систем, и эти системы могут иметь различные особенности. Например, зрение может быть важнее для одного человека, в то время как слух может быть более развит у другого. Это может привести к различным способам восприятия и понимания информации.

Однако, помимо физических особенностей, восприятие и понимание также зависят от психологических факторов, таких как внимание, восприимчивость и предвзятость. Внимание - это фокусировка на определенной информации, в то время как игнорирование другой. Восприимчивость - это субъективная способность воспринимать, и она может различаться у каждого человека. Предвзятость - это склонность к принятию или отвержению определенных информаций, основываясь на прошлых опытах или субъективных мнениях.

Существуют различные теории и модели, объясняющие процесс восприятия и понимания человека человеком. Например, когнитивная теория предполагает, что восприятие и понимание строятся на основе внутренних знаний, ожиданий и схем, которые у людей уже сформировались. Теория выбора источника информации объясняет, что люди активно выбирают источники информации, которые соответствуют их предпочтениям и убеждениям.

Психология восприятия и понимания имеет важное практическое применение в различных областях, таких как коммуникация, межкультурная психология и дизайн. Знание принципов восприятия и понимания помогает специалистам сделать информацию более доступной, ясной и понятной для людей. Это особенно важно в межличностном общении, например, в психотерапии, где важно понимать, как люди воспринимают и понимают информацию, чтобы эффективно общаться с ними.

В целом, психология восприятия и понимания человека человеком является интересной и сложной областью исследования, которая помогает нам понять, как

информация воспринимается и осмысливается людьми. Понимание этих процессов помогает нам лучше общаться и взаимодействовать друг с другом в различных ситуациях и контекстах. Психология восприятия и понимания – это сложный и многогранный процесс, который требует постоянного саморазвития и самосовершенствования. Понимание и принятие других людей такими, какие они есть, умение слушать и слышать их, а также стремление к эмпатии и социальному восприятию являются ключом к успеху в любых межличностных отношениях.

1. Проблема восприятия и понимания человека человеком URL: <https://studfile.net/preview/9533380/page:13/> (дата обращения: 14.09.2023).
2. Восприятие и понимание человека человеком URL: <https://psyera.ru/2372/vozpriyatie-i-ponimanie-cheloveka-chelovekom?ysclid=jljvzdq6882750799> (дата обращения: 14.09.2023).
3. Особенности восприятия и понимания человека человеком URL: <https://works.doklad.ru/view/Bk6uGOfGuQI/all.html?ysclid=jlj9slwj854989328> (дата обращения: 14.09.2023).
4. Восприятие и понимание человека человеком URL: https://studopedia.ru/1_40780_vospriyatie-i-ponimanie-cheloveka-chelovekom.html?ysclid=jljkjviv749174502 (дата обращения: 14.09.2023).
5. Механизм межличностного восприятия. Восприятие человека человеком. Социальная перцепция. URL: <https://fb.ru/article/306709/mehanizm-mejlichnostnogo-vozpriyatija-vozpriyatie-cheloveka-chelovekom-sotsialnaya-pertseptsiya?ysclid=jlppvgb770213867> (дата обращения: 14.09.2023).

ПРОБЛЕМА ПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ В РАННЕЙ ДРАМАТУРГИИ ЛЕОНИДА АНДРЕЕВА

Панаотович Мелина, д. филол. н., доцент, Новисадский университет,
Нови Сад, Сербия, panmel2000@yahoo.com

Аннотация: Опираясь на диалогическую теорию Бахтина, на материале ранней драматургии Леонида Андреева, мы находим четыре типа диалога (диалог-провокация, диалог-самопознание, диалог в обоих направлениях и диалогическая ситуация „человека перед зеркалом“), которые в дальнейшем послужили нам для раскрытия четырех типов героев. Учитывая, что диалогическая форма в драматическом тексте является одним из средств типизации характера, в ранней драматургии Андреева мы находим героев неоромантиков, героев дуалистической природы, ницшеанцев, а также героев обобщенного типа.

Ключевые слова: диалогическая теория, драма, самопознание, провокация, фиктивный другой.

THE PROBLEM OF UNDERSTANDING MAN BY MAN IN THE EARLY DRAMATURGY OF LEONID ANDREEV

Panaotovich Melina, Doctor of Philology. Sc., Associate Professor,
University of Novisad, Novi Sad, Serbia, panmel2000@yahoo.com

Abstract: Relying on Bakhtin's dialogic theory, we distinguished four types of dialogue (dialogue-provocation, dialogue-self-knowledge, dialogue in both directions and the dialogic situation of a man in front of a mirror), which further served us in revealing the four types of heroes. Given that the dialogue form in the dramatic text is one of the means of character

typification, one can perceive different types of heroes in Andreyev's early drama: neoromantic heroes, Nietzschean heroes, heroes with dualistic nature, as well as heroes of a general type.

Keywords: dialogic theory, drama, self-awareness, provocation, fictive Other.

Размышляя над проблемой понимания человека человеком в художественном тексте, замечаем необходимость присутствия другого в акте самопознания. Этот поиск идентичности всегда происходит на уровне диалога. Понимаемый таким образом, диалог – это непрерывный обмен, в котором само/высказывание всегда протекает на грани между *я* и *другим*. Диалог всегда происходит либо на национальном уровне, либо на уровне встреч с *другим* в рамках своей национальной культуры. И в том, и в другом случаях мы находим четыре типа встреч с *другим*, т.е. четыре типа диалога.

Диалог-провокация – это вид общения, при котором *другой* со своими, чаще всего абсолютно противоположными позициями, заставляет четко сформулировать и выражать собственные взгляды, т.е. *я* предназначено для того, чтобы быть осмысленным, узнаваемым и представленным. Диалог-провокация подразумевает оппозиционное равенство. В ранней драме Андреева мы имеем такой диалог в пьесе *К звездам* (1905) в отношениях Маруси и профессора Терновского. В самом конце драмы возникают два конфронтационных взгляда, которые сформировались и поданы именно благодаря диалогической провокации.

Диалог-самореализация раскрывает пассивный потенциал личности. Он возникает при встрече с другим, т.е. другой инициирует дремлющие, пассивные части личности, и именно благодаря этому *другому*, *я* о себе узнает что-то новое. Такая реакция на *другого* обычно не является ни приятной, ни желаемой. У Андреева диалог-самопознание происходит в драме *Океан* (1910). Благодаря суждениям морского разбойника Хаггарта (о злом языке своей жены Мариет, о непостоянстве жителей побережья), мы обнаруживаем нежелательные, пассивные, но присутствующие черты личности жителей побережья.

Диалог в обоих направлениях предполагает понимание того, что другой продолжается во мне, как и в своем нынешнем, потенциальном будущем. И наоборот. Поток взаимный, и это тоже считается *настоящим* диалогом, что является стимулом для более полного выражения. Этот диалог встречается в драме *Анатэма* (1909) в одном из аспектов отношений между Нулисом (Анатэмой, дьяволом, принявшим человеческий облик) и Давидом.

Четвертый тип диалога можно сформулировать как диалогическую ситуацию *человек перед зеркалом* (Иусупов, 2010, с. 304) В процесс самонаблюдения и самопознания вовлекается еще один участник, вымышленный *другой*. Можно выразить недоверие к нему, ненависть, желание уничтожить того *другого*. Именно страх собственной смерти сублимируется в рефлекс разрушения и желание убить вымышленного другого. *Человека перед зеркалом*, герцога Лоренцо, мы встречаем в символистской драме Андреева *Черные маски* (1908).

Когда речь идет о ранней драматургии Леонида Андреева (1871-1919), то следует иметь в виду, что в первый период своего драматического творчества, с 1905 по 1910 год, Андреев написал девять пьес; стилистически они очень разные, что будет способствовать разнообразию и в плане типизации героев. Рассматривая проблему *другого* в ранней пьесе Андреева, мы обратим внимание на следующие драматические тексты: *К звездам*, *Черные маски*, *Анафема*, *Океан*.

В первой пьесе Андреева *К звездам* через *диалог-провокацию* выражаются абсолютно противоположные позиции протагонистов пьесы. Именно оппозиционное равенство участников революции Маруси и человека неба, астронома, профессора Терновского приводит к ясному и конкретному выражению взглядов. Маруся сочувствует своему милому брату в страданиях, в то время как человек неба, поглощенный будущим,

приветствует своего „далекого, неизвестного друга“. В этом противостоянии мы также замечаем диалог-конфликт двух временных рамок: в то время как Марусся сосредоточена исключительно на настоящем, своем времени (в драме это время революции, сразу после поражения Первой русской революции, в 1905 году, о чем явно свидетельствует разговор Поллака и Трейча в первом акте), астроном поглощен будущим.

В *Черных масках* мы находим диалогическую ситуацию „человека перед зеркалом“. Лоренцо, протагонист драмы, чтобы познать и *осветить* себя и своих близких (в первую очередь свою возлюбленную Франческу), освещает свой замок огнем/светом, что является аллегорией для просветления его разума, а именно для положения „человека перед зеркалом“, который хочет познать и воспринять себя исключительно своим интеллектом. В этом диалоге создается вымышленный, фиктивный другой (в драме это новый Лоренцо), и возникает желание уничтожить этого *фиктивного другого* (дуэль двух Лоренцо в драме, старого и нового). Андреев в этой символической драме приводит своего героя именно к фиктивной смерти другого, и эта фиктивная смерть другого дополняет и строится на смерти всей вселенной, которая его окружает (пожар в герцогском замке). В драме появляются Черные маски, существа, которые выходят на свет и питаются холодом, и возникает пожар (слишком много огня, чтобы осветить замок/разум и уничтожило самого героя), в котором погибают только Лоренцо и его шут Эко, его альтер-эго, в то время как возлюбленная Франческа спасается, во имя ребенка который растет в ее чреве.

Диалог в обоих направлениях или *настоящий* диалог, как стимул к более полному выражению в пьесе *Анафема*, присутствует только в одном аспекте отношений между Нулисом и Давидом. А именно, образ Нулиса в этой драме существует как на реалистическом, так и на символистском плане. Если исключить символистский план (в котором Нулис на самом деле является Анатэмой, дьяволом-искусителем, который не очень хорошего мнения о Давиде), то можно сказать, что в реалистическом плане этой драмы Нулис - единственный человек, который слушает Давида, ободряет и поддерживает его. Будучи его адвокатом, он приносит весть о наследстве и вскоре становится секретарем и другом Давида, советчиком и опорой. Именно Нулис не позволяет толпе бедняков входить в дом Давида, когда тот желает покоя и уединения. Надо вспомнить, что даже жена Давида больше не находится в *настоящем* диалоге со своим мужем: когда Давид требовал уединения и одиночества, она приводит в дом несчастного, которому Давид должен помочь. Конечно, по мере развития драматического действия и отношения между Нулисом и Давидом меняются. В конце концов Давид убегает от своего друга, советника и помощника и подвергает себя камнями разъяренной толпы.

Таким образом, диалог в обоих направлениях или настоящий диалог существует, но он подвержен модификации в соответствии с развитием драматического действия.

Диалог-самопознание, раскрывающий пассивные потенциалы личности, обнаруживается в драме *Океан*, сначала в диалогических отношениях между персонажами Хаггартом и Мариет. Для того, чтобы понять динамику характера Мариет, биологической дочери деревенского священника, очень важны ее встречи с *другим*, т.е. с морским разбойником Хаггартом. Всего таких встреч пять.

Особенно интересна их пятая встреча, так как она вносит поворот в разворачивании драматического действия. Из верной жены, готовой на все ради мужа (мотив жертвы в сцене суда, мотив абсолютной отдачи себя в третьей картине), Мариет превращается в женщину, проклинающую отца своего ребенка. Несмотря на то, что Мариет не как все жители берега - кажется что она более свободная и смелая, но на самом деле она психологически остоает в власти коллектива, из которого происходит: непостоянная (что иллюстрирует мотив лживого языка, а также изменение ее голоса после помилования Хора), а в решающий момент слабая и по сути привязанная к берегу и коллективному

сознанию жителей побережья. Именно благодаря встрече с Хаггартом, который инициировал ее спящие части личности (непостоянство, переменчивость голоса, лживость языка), Мариет неожиданно и не по своей воле оказалась в процессе диалога-самопознания.

Четыре типа диалога, которые мы заметили в ранней драме Андреева и которые можно считать базовыми, дают нам возможность говорить о четыре типа героев. В драмах, о которых речь шла в данной работе, мы заметили героев неоромантиков (профессор Терновский), а также героев дуалистической природы (Хагарт, Лоренцо). Следует отметить, что в раннем драматургическом творчестве этого русского писателя присутствуют как герой-нищеванец, так и герои обобщенного типа (см. Проц, 2005).

Также, используя предложенную базовую типологию, мы можем подойти к любому драматическому тексту, имея в виду, что проблема *другого* и диалогический дискурс уже предопределены самой природой драматического жанра.

1. Андреев Л., *Драматические произведения в двух томах*, Т. 1, Ленинград, 1989. (содержит: *К звездам, Савва, Жизнь человека, Царь голод, Анатэма, Океан*).
2. Bahtin, Mihail. *Smelije se služiti mogućnostima // Dometi-časopis za kulturu*, N. 90/91, Sombor 1997: 43-56.
3. Иусупов, К. Г. *Смерть другого // Михаил Михайлович Бахтин*, под ред. В. Л. Махлина, Москва: РОССПЭН, 2010.
4. *Контекст 1974. Литературно-теоретические исследования*, Москва: Наука, 1975.
5. Проц, Дмитрий Евгеньевич. *Типология характеров и способы их воплощения в драматургии Л. Н. Андреева*, Орел 2005., дис...к.ф.н.

ОБЩЕНИЕ, ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПОВЕДЕНИЕ КАК ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ*

Попов Л.М., д. психол. н, проф., ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», leonid.popov@inbox.ru

Устин П.Н., к. психол. н., доц., зав. кафедрой, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», pavust@mail.ru

*Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда, проект № 19-18-00253

Аннотация. Даётся аналитическая проработка процессуальных характеристик когнитивно-поведенческой концепции субъекта жизнедеятельности (общение, деятельность, поведение) и определено общее и особенное для каждой из них. Раскрыто, что общим является «действие». Показано, что поведение в широком смысле определяется как взаимодействие тел в неорганическом и органическом мире. В узком смысле — это действия субъекта, переходящие в морально окрашенные поступки.

Ключевые слова: взаимодействие, общение, деятельность, поведение, личность, среда.

COMMUNICATION, ACTIVITY AND BEHAVIOR AS PROCEDURAL CHARACTERISTICS OF COGNITIVE-BEHAVIORAL PSYCHOLOGY

Popov L. M., doctor of psychological sciences, professor, Kazan (Volga region) Federal University, leonid.popov@inbox.ru

Ustin P. N., cand. of psychology, head of the department, Kazan (Volga region) Federal University, pavust@mail.ru

Abstract. The analytical study of the procedural characteristics of the cognitive-behavioral concept (communication, activity, behavior) is given and the common and special for each of them is determined. It is revealed that the common is "action". It is shown that behavior in the broad sense is defined as the interaction of bodies in the inorganic and organic world. In the narrow sense, it is the actor's actions that turn into morally colored deeds.

Keywords: interaction, communication, activity, behavior, person, environment

Проблема современного этапа развития когнитивно-поведенческого направления состоит в том, чтобы соотнести систему понятий социально-когнитивной и поведенческой психологии, развиваемой в США, с системой понятий этого направления в России. В западной культуре понятием, объединяющим основные процессуальные характеристики личности во взаимодействии со средой и образовательными объектами, является понятие «поведение». В России, в силу критики бихевиоризма понятие «поведение» в научном плане исчезло. Как метко по этому поводу выразился Б.Ф. Ломов: «Вместе с водой выплеснули и ребёнка» (Ломов, 1984, с.395). Он посчитал, что поведение должно быть восстановлено в статусе категории или научного понятия в российской психологии. Термин поведение в российской и американской психологии постоянно сопрягается со словом «взаимодействие», которое также нуждается в категориальном признании. Например, А.А. Бодалев, обобщая наработки Б.Г. Ананьева и В.Н. Мясищева по общению, определяет его как «процесс взаимодействия конкретных личностей, отражающих друг друга, относящихся друг к другу и воздействующих друг на друга» (Бодалев, 1983, с. 28). Понятие «взаимодействие» на современном этапе акцентирования на межпредметности и полипарадигмальности осмысления психических феноменов вполне может претендовать на статус категории, наряду с такими базовыми категориями, как деятельность и общение.

Ранее мы рассматривали взаимодействие как базовый элемент когнитивно-поведенческой концепции (Попов, Устин, 2021). Среди процессуальных характеристик, объясняющих движение тел во Вселенной и «поведение» (метафорически) тел (объектов) в макро-и микромире на уровне органической природы и в неорганическом мире, термин «взаимодействие» наиболее употребителен. Ещё Ф. Энгельс в «Диалектике природы» считал, что взаимодействие — это главная характеристика движущейся материи, её «пространственно-временной континуум» (по М. Планку), определивший собой все формы поведения живого. В акте взаимодействия субъекта с объектом были выделены динамическая (временная) и статичная (пространственная) стороны (Пономарев, 1976). Мы сосредоточим внимание на динамической стороне этого акта, которая передаётся терминами: деятельность, общение, поведение.

Стараясь понять взаимосвязь и взаимовлияние личности, среды и поведения, А. Бандура центральным звеном своей социально-когнитивной теории личности сделал фактор «реципрокного детерминизма» (Бандура, 1986). Здесь личность, среда и поведение находятся в постоянном взаимодействии друг с другом. На наш взгляд данная структура может быть названа контуром реального взаимодействия личности, среды и поведения. Поведение в трактовке сторонников бихевиоризма и необихевиоризма — это суперкатегория процессуального порядка, которая синкретично включает в себя и деятельность, и общение, и само поведение.

В отечественной психологии наиболее разработанной и «всеобъемлющей» стала категория деятельности, преобразующая функция которой была определена системой ценностей со времён «Немецкой идеологии» К. Маркса. При всех трактовках деятельности инвариантом остаётся её функция преобразования исходной ситуации и достижения намеченной цели, где активное начало отводится субъекту деятельности.

После работ А.А. Леонтьева в области психолингвистики и психологии общения, последнее стало рассматриваться как деятельность. Толчком к разведению функций общения и деятельности послужили работы Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина по периодизации психического развития в онтогенезе. Здесь под эгидой ведущей деятельности были представлены непосредственно - эмоциональное и интимно-личностное общение, которые с трудом укладывались в прокрустово ложе критериев деятельности. Наиболее остро вопрос о выделении общения как самостоятельной категории, отличной по своим функциям от деятельности, поставил Б.Ф. Ломов (Ломов, 1984). Необходимость признания за общением самостоятельности была ранее показана работами Б.Г. Ананьева, В.Н. Мясищева и А.А. Бодалева.

Если в деятельности активное начало всегда предписывалось субъекту, то общение предполагало межличностное и внутриличностное взаимодействие типа «субъект-субъект(ы)», где как в любом акте взаимодействия нет абсолютно первичного и абсолютно вторичного компонентов (Пономарев, 1976).

В работах А.А. Бодалева связь общения и взаимодействия представлена постоянно (Бодалев, 1983, с. 22-97). Суть общения, по работам В.Н. Мясищева и А.А. Бодалева складывается из трёх основных проявлений: психического отражения друг друга (в смысле познания), отношение людей друг к другу (эмоциональный отклик) и обращения друг с другом. Последнее проявление А.А. Бодалев называет поведенческим компонентом общения. Детализируя его, автор считает, что обращения друг с другом могут быть наполнены доверием, уважением, любовью, а также - неприятием и иронией (Бодалев, 1983, с.36).

Поведенческая составляющая общения формирует способы, средства, умения, то есть технологию общения, составляющую коммуникативную культуру человека. Компетентный в общении человек умеет: быть наблюдательным, то есть обращает внимание на физический облик человека, его манеру разговора; умеет схватывать типологию людей, сопереживать другому, «сопечалиться» и «совелиться» с ним; умеет выбрать такой способ обращения, который соответствует моральным принципам (Бодалев, 1983, с.55-64). Поведение как характеристика разных форм проявления активности, принятая в американской психологии, было детализировано (дифференцировано) в научной российской психологии на деятельность, общение и поведение в нравственном наполнении. В каждом из этих понятий было выделено нечто общее и особенное. Общим элементом является «действие», которое широко представлено, прежде всего, в когнитивной психологии. Особенное в каждом из трёх понятий составляет её сущность.

Сущностным признаком деятельности является нацеленность на преобразование объекта, результатом чего становится «преобразованный предмет» в связке субъект-объектного взаимодействия (Ломов, 1984, с.203). Сущностным признаком общения как субъект-субъектного взаимодействия является процесс «практического взаимодействия» человека с человеком (людьми) и с самим собой (рефлексивное общение). В процессе общения происходит познание людьми друг друга, выявление эмоционального отношения и оказание воздействия друг на друга (позитивного, негативного, манипулятивного).

Сложнее обстоит с выделением сущностного признака поведения. Предлагается выделить два типа поведения: поведение в широком смысле и поведение в узком смысле. В определённой степени поведение в широком смысле как всеохватное понятие присутствует в работе Б.Ф. Ломова. Во многих случаях, характеризуя поведение как регулятивную функцию психики, он считал, что последняя «охватывает общение, деятельность и поведение в целом» (Ломов, 1984, с. 187).

В узком смысле явление «поведение» в сочетании «как следует поступать» вошло в гуманитарную культуру со времён «Этики» Аристотеля. В учении о добродетелях он

определил, что действия и поступки человека должны соответствовать этическим нормам, принятым в обществе. Нравственная составляющая поведения была предметом философского осмысления И. Канта и Г. Гегеля, А. Шопенгауэра и Ф. Ницше, В.С. Соловьёва и Н.А. Бердяева. Итоговое определение поведения в узком смысле, принятое в российской гуманитарной культуре, рассматривается как внешнее проявление нравственности в действиях и поступках человека.

Показаны отличия теоретических конструктов российской психологии от аналогичных конструктов западной (американской) психологии, где поведение рассматривается как синкретическое образование коммуникативных, деятельностных и собственно поведенческих аспектов. Представлены общее и особенное для каждой из процессуальных характеристик. Показано, что общим для всех характеристик является «действие». Раскрыто, что особенным и сущностным для деятельности являются целесообразность действий и вектор цели. Для общения – взаимодействие и противодействие. Предложены определения поведения в широком и узком смыслах. В широком смысле – это взаимодействие тел в неорганическом и органическом мире. В узком смысле — это действия субъекта, переходящие в морально окрашенные поступки.

В настоящее время когнитивно-поведенческое направление в психологии представлено как теоретическими, так и практико-терапевтическими формами. Они могут дополнять друг друга и помогать психологам в разрешении проблемы соединения научной и практической психологии.

1. Бодалев А.А. Личность и общение: Избранные труды. М.: Педагогика, 1983. 272 с.
2. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 226 с.
3. Пономарев Я.А. Психология творчества. М.: Наука, 1976. 304 с.
4. Попов, Л.М., Устин П.Н. Когнитивно-поведенческая концепция и возможности ее реализации в жизненной активности студентов // Психологический журнал. 2021. Т. 42, № 1. С. 26-35.
5. Bandura A. Social foundations of thought and action: a social cognitive theory. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1986. 617 p.

ПРОБЛЕМА ОБЩЕНИЯ И МЕЖЛИЧНОСТНОГО ПОНИМАНИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ

И.А. ИЛЬИНА

Романов К.М., д. психол. н., проф., ФГБОУ ВО "МГУ им. Н. П. Огарева",
Саранск, famylypost@mail.ru

Аннотация. В статье представлена концепция общения, разработанная известным религиозным философом И. А. Ильиным. Он рассматривал общение как онтологическую необходимость и неотъемлемую сторону человеческого бытия. Субъектом общения выступает человек как духовно-душевное существо, наделенное материальным телом. Общение понимается как телесно опосредованное взаимодействие таких существ. Внешняя сторона общения представлена в виде телесно оформленных инструментов: мимики, речи, жестов, поз и др. Через них человек не только воздействует на других, но и выражает свою духовно-душевную сущность, создавая возможность для понимания его другими людьми. В его работах рассматриваются такие свойства общения как диалогичность и духовность.

Ключевые слова: общение, человек, межличностное понимание, диалогичность общения, духовность общения

THE PROBLEM OF COMMUNICATION AND INTERPERSONAL

UNDERSTANDING IN THE WORKS OF I.A. ILYIN

Romanov K.M., doctor of psychology, professor, Ogarev Mordovia State University,
Saransk, famlypost@mail.ru

Abstract. In the article presents the concept of communication developed by the famous religious philosopher I. A. Ilyin. He considered, that communication as an ontological necessity and an integral part of human existence. The subject of communication process is a person as a spiritual and spiritual being endowed with a material body. Communication is understood as the bodily mediated interaction of such beings. The external side of communication is presented in the form of bodily designed tools: facial expressions, speech, gestures, poses, etc. Through them, a person not only influences others, but also expresses his spiritual and spiritual essence, creating an opportunity for other people to understand him. In his works, such properties of communication as dialogicity and spirituality are considered.

Keywords: *Communication, a person, interpersonal understanding, dialogic communication, spirituality of communication*

Важное место в творческом наследии известного русского философа занимает проблема общения. Оно рассматривалось им как неотъемлемая сторона человеческого бытия. Сам факт существования человека предполагает общение с другими людьми. Человека как субъект общения представляет собой нерасторжимое единство трех составных частей: духа, души и тела. Общение представляет собой взаимодействие людей как духовно-душевных реальностей. Оно осуществляется не иначе как через реальные чувственно созерцаемые акты: речевые, мимические, практические и т. д. Таким способом человек не только воздействует на других, но и выражает себя. «В земной жизни людям, укрытым порознь за своими индивидуальными телами, не дано сообщаться друг с другом иначе как через посредство их тел: взглядом, голосом, жестом, касанием передают они друг другу о своих внутренних состояниях и отношениях, сигнализируя произвольно и непроизвольно» [Ильин, 2006, с. 420 – 421]. И. А. Ильин подчеркивал факт глубочайшей связи тела с внутренней духовно-душевной сущностью человека. Именно это и позволяет использовать тело как инструмент общения.

Необходимым условием общения является понимание людьми друг друга. Оно осуществляется через своеобразное прочтение телесного текста, в котором закодирована внутренняя, недоступная для непосредственного наблюдения психологическая сущность. «Дело в том, что все, живущее в человеке, существует в нем не только как психическое состояние, но и как физическое состояние» [там же, с. 508]. Продолжая эту мысль он писал, что тело человека «есть не что иное, как внешняя явь его внутреннего существа или, что то же, овеществленное бытие его личности. Тело человека укрывает за собою и его дух, и его страсти, но укрывает их так, что телесно обнаруживает их, как бы высказывая на другом, чувственно внешнем языке» [там же, с. 420-421].

Именно на этом свойстве тела построена известная теоретическая модель межличностного познания, которая получила название пассивно-созерцательной или субъект-объектной. Согласно этой модели познавательный процесс выглядит так: «Объект познания (человек) предстает перед познающим субъектом в форме некоторых чувственных признаков и поведенческих актов, в которых заключена его внутренняя психологическая сущность; субъект познания расшифровывает (читает) эту внешнюю сторону другого человека, проникая тем самым в его внутреннее содержание» [Романов, 2015, с. 52]. На ее основе было выполнено огромное количество исследований.

В трудах И. А. Ильина описаны некоторые феномены и особенности познания человека человеком, которые стали предметом научного исследования только в

восьмидесятые годы. «Фактически человек устроен от природы так, что душевная и духовная жизнь его скрыта от остальных людей и непосредственно доступна его собственному самочувствию и отчасти самонаблюдению: моя душа «недоступна» другим людям, а чужие души «недоступны» мне; «чужая душа потемки». Зная это и сильно переоценивая эту свою скрытость и недоступность, люди в большинстве строят свою жизнь и свое поведение на вытекающей отсюда возможности самораздвоения: одно «я» состоит из того, что я оставляю про себя, а другое «я» состоит из того, что я перед другими «обнаруживаю». При этом они нередко воображают, что они знают себя «верно» и «вполне» и что другие знают о них только то, что они не сочли нужным скрывать о себе» [Ильин, 2006, с. 507]. Здесь представлена хорошо известная особенность человека – склонность «преподносить» себя, производить нужное ему впечатление, заботиться о своем имидже [Шкуратова, 2015, с. 154-155]. Здесь же просматривается склонность человека к переоценке своей когнитивных возможностей в понимании себя и других и о неспособности посмотреть на себя глазами других, т. е. изменить свою когнитивную позицию. В контексте общения феномен децентрации был изучен только в конце 20 столетия [Пашукова, 2015, с. 168-169].

И. А. Ильин выделял два вида общения: осознаваемое и неосознаваемое. Осознаваемое общение находится под контролем человека. При этом он стремится поставить под свое управление и способы воздействия на другого человека, и производимое не него впечатление, и его ответные реакции. Важно подчеркнуть, что у него возникает иллюзия полного контроля всех элементов общения. На самом деле это в принципе невозможно. И. А. Ильин считал, что «на самом же деле каждый человек плохо знает сам себя и всегда обнаруживает другим во всех своих основных свойствах и склонностях - целиком» [Ильин, 2006, с. 507]. Образ другого человека формируется в результате «прочтения» не только контролируемых им (познаваемым человеком), но и неконтролируемых элементов своего внешнего и поведенческого облика. Поэтому он всегда расходится с тем образом, который был «запланирован» субъектом познания. Как видим, процесс познания другого человека может проходить не только на осознаваемом, но и на неосознаваемом уровне. По мнению И. А. Ильина «бессознательно люди воспринимают друг друга в этом зашифрованном виде столь же цельно, сколь цельно они сами выражены в своем теле» [там же, с. 507]. По этой причине «люди часто «знают» друг о друге гораздо больше, чем сами сознают и чем могут выразить словами: в бессознательном опыте общения человек воспринимает от другого все, что выражает и выдает его тело о его душе; и понятно, что в сознание воспринявшего человека проникает сравнительно лишь немного из всего воспринятого; а остальное, – воспринятое, но не осознанное, – не улетучивается и не исчезает, но пребывает в недоступной сознанию глубине» [там же, с. 508]. Однако при определенных условиях подобные знания могут стать достоянием сознания. Все это говорит о том, что образ другого человека включает в себя осознаваемую и неосознаваемую часть. Неосознаваемая часть образа другого человека никогда не изучалось в психологии. В действительности это очень перспективное направление исследований. Для решения данной задачи требуется особый методический инструментарий.

И. А. Ильин внес серьезный вклад в разработку проблемы духовности общения, которая довольно слабо представлена в современных исследованиях. Предметом глубокого анализа стали такие феномены как любовь, ненависть, открытость – закрытость субъекта общения, доверие – недоверие, совестные акты, духовный рост и др. В качестве главного критерия духовности общения И. А. Ильин рассматривал феномен «добро-зло».

1. Ильин И. А. Почему мы верим в Россию: Сочинения. М.: Эксмо, 2006. 912 с.

2. Пашукова Т. И. Децентрация механизмы // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А. А. Бодалева. 2-е изд. М. Изд. «Когито-центр», 2015. С. 168-169.
3. Романов К. М. Познание межличностное: теоретические модели // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А. А. Бодалева. 2-е изд. М. Изд. «Когито-центр», 2015. С. 52-53.
4. Шкуратова И. П. Самопрезентация // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А. А. Бодалева. 2-е изд. М. Изд. «Когито-центр», 2015. С. 154-155.

ОЦЕНОЧНАЯ ФУНКЦИЯ ИМПЛИЦИТНЫХ КОНЦЕПЦИЙ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ

Скворцова Л.Л., ст. препод., Гродненский государственный университет
им. Янки Купалы, Гродно, Беларусь, starling2009@gmail.com

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования оценочной функции имплицитных концепций личностной зрелости. Установлено, что различные структурно-содержательные компоненты имплицитных концепций личностной зрелости по-разному обуславливают изменение самооотношения как целостной системы и частных его составляющих.

Ключевые слова: личностная зрелость, имплицитная концепция личностной зрелости, самооотношение

EVALUATIVE FUNCTION OF PERSONAL MATURITY'S IMPLICIT CONCEPTS

Skvortsova L.L., Senior Lecturer, Yanka Kupala State University Of Grodno,
Grodno, Belarus, starling2009@gmail.com

Abstract. The article presents the results of an empirical study of the evaluative function of personal maturity's implicit concepts. It has been established that various structural components of the personal maturity's implicit concepts differently determine changes in self-esteem as an integral system and its components.

Keywords: Personal maturity, personal maturity's implicit concepts, self-esteem

В настоящее время как со стороны научно-психологического сообщества, так и на уровне обыденного познания наблюдается устойчивый интерес к проблеме личностной зрелости, вызвавший стремительный рост теоретических, эмпирических и прикладных исследований данного феномена.

В общепсихологическом значении зрелость является характеристикой психического развития, обеспечивающей *оптимальный уровень функционирования психики в целом и отдельных ее подсистем*. Данный феномен присутствует и в обыденном сознании, являясь отражением процесса познания самого себя и других людей. В обыденном понимании «зрелость личности» в различных языках наделяется схожим значением, и используется обычными людьми как значимое универсальное измерение для характеристики и оценки себя и других людей как достигших полного (наивысшего) развития.

Поскольку зрелость личности рассматривается как со стороны социума, так и со стороны индивида как функциональный критерий успешности и продуктивности в деятельности, построении отношений и самореализации, то достижение личностной зрелости социально желательно. Другими словами, личностная зрелость представляет собой личностный идеал, цель, эталон развития взрослого человека и служит ориентиром для воспитательного воздействия, оказания психологической помощи и саморазвития личности. В обыденном сознании феномен личностной зрелости представлен в виде

имплицитных концепций личностной зрелости (ИКЛЗ) – индивидуальных проявлений культурно-исторически выработанных и социально разделяемых целостных и системных представлений о зрелой личности и ее функционировании. ИКЛЗ используется ее носителем в качестве ориентировочной основы в решении жизненных задач и саморазвитии.

Имплицитная концепция личностной зрелости является своеобразным эталоном, «представлением-образцом» о зрелой личности, формируемым под влиянием конкретно-исторических условий, в рамках которых проходит жизненный путь ее носителя. В совместной деятельности и в связи с изменениями самого индивида ИКЛЗ обогащается и переосмысливается. Человек может не осознавать влияния ИКЛЗ, но в процессе познания людьми друг друга она исполняет роль «мерки», которая используется при оценке самого себя и других людей (Бодалев, 1982, с.121).

Для оценки себя или другого человека как личностно зрелого или незрелого нужно вначале сформировать внутренние критерии. В свою очередь, формирование критериев зависит от содержания представлений о зрелой личности. В ходе эмпирического исследования, проведенного на белорусской популяционной выборке, была уставлена обобщенная структурно-содержательная модель имплицитных концепций личностной зрелости (Скворцова, 2022, с.145).

Содержательные элементы ИКЛЗ объединяются в систему обобщенных представлений, наполняющих оппозиций «духовность–бездуховность», «автономия–зависимость», «дефицитарная саморегуляция–саморегуляция», «отчуждение – реализованность» Выделенные структурные компоненты ИКЛЗ являются оценочными критериями для определения уровня личностной зрелости как собственной, так и других людей. В то же время субъективная значимость определённых структурно-содержательных компонент зрелой личности в сознании носителя концепции индивидуально вариативна. Закономерным является вопрос о выявлении наиболее значимых оценочных компонент в представлениях о зрелой личности.

Поскольку личностная зрелость является социально одобряемым и желательным эталоном развития личности, следует ожидать, что оценка собственной личности как личностной зрелой (в построении которой ИКЛЗ играют роль эталона и стандарта) будет иметь отражение в сознании в виде переживаний, связанных с *отношением к себе*. В отечественной психологии самоотношение принято рассматривать как сложную иерархически-динамическую систему смысловых структур и процессов, обращенных на осмысление индивидуальных и личностных свойств человека в контексте реализации наиболее значимых мотивов и ценностей, проявляемых в реальных жизненных отношениях и деятельности субъекта (Пантिलеев, 1991, с.45).

Целесообразно предположить, что соотношение собственных индивидуальных свойств личности с ИКЛЗ будет иметь для человека положительный смысл, если образ «Я» и образ зрелой личности не будет иметь значительных расхождений, и отрицательный – если расхождения будут значительными. Таким образом, отталкиваясь от вышеизложенного, можно сформулировать гипотезу исследования: ИКЛЗ выступает неявным субъективным критерием оценки зрелости личности и тем самым детерминирует изменения самоотношения. При этом различные структурно-содержательные компоненты ИКЛЗ обуславливают изменения различных частных составляющих самоотношения. Следует отметить, что характер взаимосвязи особенностей самоотношения личности со структурно-содержательными особенностями ИКЛЗ ни разу не подвергался эмпирической проверке.

Эта гипотеза проверялась в специально организованном эмпирическом исследовании, выборку которого составили 109 человек в возрасте от 17 до 38 лет (средний

возраст - 20 лет), среди них 82 женщины и 27 мужчин. В качестве методов сбора эмпирических данных применялись: 1) Авторский специализированный семантический дифференциал «Личностная зрелость», содержащий 63 шкалы; 2) «Тест-опросник самооотношения» (ОСО). Статистическая обработка данных производилась при помощи методов описательной статистики, корреляционного анализа, регрессионного анализа.

Для измерения самооценки личностной зрелости использовался следующий методический прием, сочетающий в себе синтез проективного и психосемантического подхода.

Авторский специализированный семантический дифференциал (СД) предъявлялся испытуемым с различными инструкциями через короткий временной промежуток. В первом случае СД заполнялся дважды: необходимо было представить лично зрелого (незрелого) человека и отметить, насколько для него характерны представленные в СД проявления. Через несколько дней необходимо было отметить, насколько представленные в СД проявления характеризуют обычную манеру поведения самого испытуемого. Данный прием позволил снизить действие фактора социальной желательности. Показатель косвенной самооценки личностной зрелости, иллюстрирующий степень расхождения образа «Я» и ИКЛЗ, был рассчитан как модуль разности между соответствующими за мерами по всем выделенным структурным компонентам ИКЛЗ.

В результате корреляционного анализа были установлены значимые отрицательные корреляционные зависимости умеренной и слабой силы между ИКЛЗ и факторами самооотношения. В частности, глобальное самооотношение отрицательно связано с такими структурными компонентами ИКЛЗ как духовность ($R = 0,25, p \leq 0,05$), саморегуляция ($R = 0,37, p \leq 0,001$), реализованность ($R = 0,46, p \leq 0,001$). В данном случае, это означает, что самооотношение улучшается при уменьшении расхождения между образом «Я» и ИКЛЗ.

Для различных структурных компонент ИКЛЗ была обнаружена вариативность коэффициентов корреляции с различными факторами самооотношения, наиболее сильная связь была обнаружена для структурного компонента ИКЛЗ *реализованность* (значение коэффициента корреляции R варьируется от $-0,30$ до $-0,46$). Для такого аспекта самооотношения как самообвинение выявлены положительные связи с компонентами ИКЛЗ *саморегуляция* ($R = 0,20, p \leq 0,05$) и *реализованность* ($R = 0,31, p \leq 0,001$). Таким образом, увеличение расхождений между образом «Я» и ИКЛЗ, приводит к росту самообвинения.

Посредством регрессионного анализа, где в качестве независимой переменной (предиктора) выступали структурные компоненты ИКЛЗ, а факторы самооотношения — в качестве зависимых переменных, были выявлены наиболее влиятельные предикторы. Наиболее значимыми предикторами, оказывающими влияние на уровень интегрального самооотношения, являются саморегуляция ($\beta = 0,22, t = 2,6, p = 0,03$), реализованность ($\beta = 0,37, t = 4,7, p = 0,001$), и зависимость ($\beta = 0,38, t = 5,4, p = 0,01$).

Самоотношение ухудшается, если человек ощущает себя в сравнении с эталоном зрелой личности недостаточно способным к управлению собственной деятельностью и нереализованным. В то же время, оценка себя как более автономного и независимого человека в сравнении с эталоном незрелой личности улучшает самооотношение.

На основании полученных результатов можно утверждать, что различные структурно - содержательные компоненты ИКЛЗ по-разному детерминируют изменение самооотношения как целостной системы и частных его составляющих. Если самооценка не соответствует эталону зрелой личности, это ухудшает самооотношение.

Осуществляя свою *оценочную функцию*, ИКЛЗ в целом ориентирует личность в континууме «зрелость – незрелость», таким образом, являясь неявным инструментом социального оценивания и самомониторинга.

1. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М. Изд-во Моск. ун-та, 1982.200 с.
2. Скворцова Л.Л. ИмPLICITНЫЕ концепции личностной зрелости: результаты исследования в белорусской популяционной выборке// Веснік ГрДУ імя Янкі Купалы. Сер. 3, Філалогія. Педагагіка. Псіхалогія. 2022 . Т.12. № 2. С.140 –149.
3. Пантилеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991.100 с.

МЕХАНИЗМЫ ЭМПАТИИ КАК ФАКТОР ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ*

Смирнов А.А., к. психол. н., доц., доц, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова (ФГБОУ ВО ЯрГУ), asmirnov1970@bk.ru

Соловьева Е.В., ассистент, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова (ФГБОУ ВО ЯрГУ), solovyeva.ev205@gmail.com

**Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22–28–00602*

Аннотация. В статье ставится цель – установить, какие механизмы эмпатии воздействуют на оценку качества жизни. Как понимание другого может изменить жизнь человека? Концепция В. Н. Дружинина о Вариантах жизни является методологической основой исследования, позволившая выявить, что существует неоднозначный вклад параметров эмпатии. Эмоциональный канал эмпатии существенно снижает качество жизни, в отличие от проникающей способности в эмпатии, которая значительно увеличивает оценку сфер жизни.

Ключевые слова: Параметры эмпатии, оценка качества жизни, фасцинация, варианты жизни.

MECHANISMS OF EMPATHY AS A FACTOR IN ASSESSING THE QUALITY OF LIFE

Smirnov A.A., Cand. of Psychological Sciences, Associate Professor, P.G. Demidov Yaroslavl State University (YarSU), e-mail: asmirnov1970@bk.ru

Solovyeva E.V., Assistant, P.G. Demidov Yaroslavl State University (YarSU), solovyeva.ev205@gmail.com

Abstract. The aim of the article is to establish which mechanisms of empathy affect the assessment of the quality of life. How can understanding another person change a person's life? V. N. Druzhinin's concept of Life Options is the methodological basis of the study, which made it possible to reveal that there is an ambiguous contribution of empathy parameters. The emotional channel of empathy significantly reduces the quality of life, in contrast to the penetrating ability in empathy, which significantly increases the assessment of the spheres of life.

Keywords: Empathy parameters, quality of life assessment, fascination, life options.

«Только продолжение нашей духовной жизни в других — в детях, учениках, друзьях, любимых — дает шанс, что память о нас уцелеет. <...> Нам предоставляется маленький шанс сохранить память о себе благодаря любви к людям».
(Дружинин, 2000, с. 134)

Как понимание другого может изменить жизнь человека? Современная траектория направлена на поиск механизмов понимания другого, которые раскрывают суть метода понимания, и его многомерности (Холодная, Сиповская, 2023). Эмпатия как метод познания может стать именно таким инструментом, который изменит жизнь человека в

сторону самосовершенствования, гармонии, установления баланса с внутренним и внешним миром. В данном исследовании предпринята попытка нахождения и интерпретации новых механизмов эмпатического понимания.

Цель исследования – установить, какие механизмы эмпатии воздействуют на оценку качества жизни. С опорой на ресурсный и структурно-уровневый подходы нами разработан дизайн исследования: 1. Для определения выраженности параметров эмпатии выбран тест В. В. Бойко диагностики уровня эмпатических способностей, шкалы – рациональный (РЭ), эмоциональный (ЭЭ), интуитивный (ИЭ) каналы эмпатии; установки, способствующие эмпатии (СЭ); проникающая способность в эмпатии (ПС); идентификация (И); общий уровень эмпатии (ОУ). 2. Методика оценки качества жизни. Прототип методики: Life Quality Scale (Институт медицины стресса, США), Автор-разработчик: R. Eliot, 1993, Автор адаптации: Н. Е. Водопьянова. Шкалы: Работа, Личные достижения, Здоровье, Общение с близкими людьми, Поддержка (внутренняя и внешняя), Оптимистичность, Напряженность, Самоконтроль, Негативные эмоции.

В качестве испытуемых выступили студенты первого курса (в общем количестве – 100 человек) юридического факультета и факультета психологии. Процедура исследования заключалась в проведении опроса в первом семестре обучения 2022 года.

Корреляционный анализ проведен методом ранговой корреляции Спирмена. Деление групп на уровни: низкий, средний, высокий – выполнено благодаря линейному дискриминантному анализу Фишера. Сравнение различий групп произведено с помощью статистической обработки результатов: где при нормальном распределении применен параметрический Т-критерий Стьюдента, а при отсутствии нормального распределения применен непараметрический U-критерий Манна-Уитни. Нами установлены не только взаимосвязи параметров эмпатии и сферами жизни, но и изменение оценки качества жизни при росте параметров эмпатии.

В качестве объяснительной концепции, мы предлагаем опираться на рассуждения В. Н. Дружинина, который описывает варианты жизни (Дружинин, 2005). Он предлагает несколько сценариев жизни, которые могут меняться с течением жизни, но их изменения, скорее, как исключение: Жизнь начинается завтра (или Жизнь как предисловие), Жизнь как творчество, Погоня за горизонтом (или Жизнь как достижение), Жизнь есть сон, Жизнь по правилам, Жизнь – трата времени, Жизнь против жизни «Экзистенциальный конструктор» (или Жизнь как предмет творчества). В предыдущих исследованиях, мы обосновали, что эмпат сопряжен с вариантами жизни: жизнь как достижение и жизнь как предмет творчества.

Конкретно в результатах исследования установлены следующие факты. Эмоциональный канал эмпатии существенно снижает качество жизни в сферах (*прим. название сфер даны авторами статьи*): ощущение поддержки, самоконтроля жизни, значимости работы, уровень личных достижений, уровень оптимистичности, снижение напряженности, снижение негативных эмоций. Однако проникающая способность в эмпатии значительно увеличивает оценку сфер жизни: значимости общения с близкими людьми, уровень личных достижений, самоконтроля жизни, снижение негативных эмоций. На наш взгляд, полученные результаты можно объяснить воздействием механизмов эмпатии. Механизм фасцинации в эмпатии не объяснен ранее. Приведем вариант определения фасцинации как аффектированное воздействие сигнала-Образа, вызывающее очарование (восхищение, благоговение, восторг, экстаз) или испуг-страх (вплоть до панического ужаса) одновременно у большой группы людей (Шорохова, 2019). Мы предполагаем, что фасцинация в эмпатии – это похожий механизм симультанного восприятия другого, при котором происходит запечатление другого, и амбивалентность воспринимаемых эмоций рождает эмоциональный дистресс.

Также негативным механизмом в эмпатии можно назвать эффект киральности восприятия, или иначе называемая, обратная зеркальность восприятия. Эффект описан в эксперименте, где обратная афферентация происходит искаженно при восприятии эмоций (Волов, Залевский, 2020). Именно эмоциональный канал эмпатии подвержен фасцинации и киральности восприятия, что значительно искажает восприятие другого и его понимание.

Параметр эмпатии: проникающая способность в эмпатии расширяет сферы качества жизни, ибо обладает природой механизмов конативности и респонзивности. Респонзивность является механизмом изменений в ответ на изменения другого, это адаптационно-важный механизм, происходящий на высоких уровнях саморегуляции. Конативность в эмпатии проявляется в поведении, разворачивании эмпатического потенциала во внешнем плане (Кашапов, Смирнов, Соловьева, 2022).

Исходя из анализа негативных механизмов эмпатии: киральность, фасцинация, и позитивных – конативность и респонзивность, можно сделать выводы о том, что параметры эмпатии необходимо формировать для более гармоничного общения. Повышение саморегуляции, мониторинга обратной связи, снижение эмоционального воздействия, переход на понимание в проявлении поступков, действий – даст возможность создать свой продуктивный вариант жизни. Жизнь как предмет творчества, где человек способен изменять свою жизнь, необходимо понять, как воспринимать других адекватно их отражению. Чтобы достичь этого, важно познать себя и обрести самоконтроль своей жизни.

1. Волов В.В., Залевский Г.В. Аналитический метод оценки психоэмоционального состояния // Экспериментальная психология. 2020. Том 13. № 3. С. 105–117.
2. Дружинин В.Н. Варианты жизни // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т. 2. № 3. С. 108-124
3. Кашапов М.М., Смирнов А.А., Соловьева Е.В. Эмпатия как интересубъектный ресурс вузовской адаптации студентов в условиях цифровизации образовательной среды // Перспективы науки и образования. 2022. № 2 (56). С. 153-167.
4. Холодная М.А., Сиповская Я.И. Понятийные способности: теория, диагностика, эмпирика. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2023. 172 с.
5. Шорохова С.П. Массовая фасцинация как феномен культуры // Вестник «ИМЦ». 2019. №4 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/massovaya-fastsinatsiya-kak-fenomen-kultury> (дата обращения: 14.09.2023).

ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ПЛАТФОРМЫ MOODLE ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К СДАЧЕ ОГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Хайрузов Д.Е., учитель англ. языка, ГБОУ Школа №1601,
Москва, hairuzov@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрена важность практического использования современных ИКТ в процессе подготовки учеников 9-го класса среднеобразовательной школы к сдаче английского языка, как предмета по выбору, на примере использования открытой платформы для дистанционного обучения Moodle. Описан практический опыт использования данной платформы.

Ключевые слова: moodle, сдача ОГЭ в 9-м классе, электронное обучение.

PRACTICAL APPLICATION OF THE OPEN INTERNET PLATFORM FOR DISTANCE LEARNING MOODLE IN THE PREPARATION OF 9TH GRADE STUDENTS FOR PASSING THE RNE IN ENGLISH DEVELOPMENT OF AN ELECTIVE COURSE

Abstract. This article examines the importance of the practical use of modern ICT in the process of preparing students of the 9th grade of secondary school to pass English as a subject of choice, using the example of using the open platform for distance learning Moodle. The practical experience of using this platform is described.

Keywords: moodle, passing the RNE in the 9th grade, e-learning.

В октябре 2016 года в рамках подготовки к сдаче ОГЭ в 9 –м классе по английскому языку был разработан электронный элективный курс «Подготовка к ОГЭ по английскому языку: говорение, письмо, лексико-грамматическая часть» учителем английского языка МБОУ СОШ № 29 г. Химки Д.Е. Хайрузовым на базе открытой платформы MOODLE. Moodle — система управления курсами (электронное обучение), также известная как система

управления обучением или виртуальная обучающая среда (*англ.*). Является аббревиатурой от *англ. Modula Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда). Представляет собой свободное (распространяющееся по лицензии *GNU GPL*) веб-приложение, предоставляющее возможность создавать сайты для онлайн-обучения. (<https://ru.wikipedia.org/wiki/Moodle>)

Целью данного курса является овладение прикладными ЗУНами для сдачи ОГЭ по английскому языку. Содержание курса ставит перед собой целью познакомить с правилами использования языка для практического освоения и прохождения заданий, представленных на ОГЭ, раскрыть ключевые особенности заданий с практической точки зрения. Ключевыми принципами курса являются последовательное знакомство школьников с теорией и практикой языкового материала с осуществлением текущего контроля и возможностью повторного освоения теории и практики; а также демонстрация эффективных упражнений, которые размещены в УМК Spotlight 9 по которому проходит обучение английскому языку в 9-м классе. (Ваулина, Подоляко, Дули, Эванс, 2014)

Методы, использованные в работе содержат: *теоретический аспект*: систематизация материала в форме страницы, лекции, файла; и *практический аспект*: систематизация материала в форме теста и разнообразных по форме и содержанию заданий, в том числе повторяющих лучшие разработки заданий в формате ОГЭ, представленные в УМК по которому проходит обучение в девятом классе. Средствами, использованными при составлении курса являются *подача* теоретического и практического материала в форме: лекция, файл, электронная книга, страница, презентация, прямая ссылка на дидактический материал, видео урок, глоссарий и вокабуляр лексики; формой контроля выступают: тест, эссе, задания из электронных учебных пособий, учебника Spotlight 9, примеры заданий ОГЭ из официального источника (Фоменко, Бодоньи, 2015).

Весь материал (теория и практика) разбит на 3 *темы* представляющие три раздела заданий на ОГЭ: говорение, письмо, лексико-грамматика. Подача материала (теория и практика) организована в форме последовательной подачи теоретического материала с закреплением изученного с помощью задания/заданий в конце каждого раздела с прохождением итогового теста после изучения всего теоретического материала.

Данный курс разработан для выпускника 9-го класса, который выбрал английский язык как предмет по выбору. Ввиду нехватки аудиторных часов для подготовки к сдаче ОГЭ, данный курс более сфокусирован на специфике заданий, представленных на ОГЭ (памятки, видео урок и т.д.), так же освещает основные грамматические и лексические правила, так или иначе представленные в заданиях на ОГЭ. Данная информация представлена в форме лекции- что наиболее удобно для школьника (Бодоньи М.А., 2015).

Особенности педагогической деятельности по подготовке к сдаче ОГЭ по английскому

языку подразумевают постоянный контроль над усвоением знаний учащимися и правильного применения их на практике в заданиях и упражнениях. В этом ключе находят свое применение форма обратной связи на курсе и удобный интерфейс проверки заданий с возможностью размещения комментариев для экспертной текущей оценки работы школьника. Так же в курсе есть возможность повторной сдачи теста при неудаче и множество дополнительных опций при редактировании тестовых заданий.

Осознавая важность использования современных технологий, в том числе и ИКТ в процессе подготовки и обучения иностранному языку мною была предпринята попытка практически исследовать вопрос облегчения подготовки к ОГЭ по английскому языку в 9-м классе с помощью данной платформы.

Работа в системе Moodle представляет модульную организацию теоретического материала, состоящую из списка тем для самостоятельного освоения учащимися. Материал организован в доступной форме, с возможностью для руководителя курса внести необходимые правки и комментарии к материалу. Так же есть программа для создания тестов различных типов, шкала оценивания успеха обучающегося и форма обратной связи для решения текущих вопросов по заданиям и обмен письменными заданиями со слушателями курса (Бодоньи М.А., 2015).

В текущем учебном году на базе данного курса прошли обучение 4 студента: двое из них сдали ОГЭ в этом году на высший балл. Ребята оценили работу с платформой как перспективную, интересную и удобную в работе за счет возможности удаленной работы с преподавателем и удобства интерфейса системы. По мнению учащихся, обучение было в меру сложным. Те, кто знаком в общем с процедурой сдачи ОГЭ по английскому языку с заданиями не испытал сложности в прохождении теории и практики, все было наглядно и понятно. Те, кто столкнулся впервые с заданиями и спецификой подготовки испытал некоторые трудности на этапе освоения теории и прохождения промежуточных заданий.

Считаю внедрение системы ДО в систему общего среднего образования обоснованным, особенно в свете расширения и распространения дистанционных форм взаимодействия и работы на всех этажах взаимодействия в социуме, так же как возможность восполнения за счет самостоятельной удаленной работы нехватки аудиторных часов на подготовку к ОГЭ по предметам по выбору.

На данный момент курс не имеет постоянного адреса размещения, последний адрес, на котором был размещен ресурс, адрес образовательной организации, в сотрудничестве с которой был разработан курс, находится на тех. обслуживании. (*vos2.mgou.ru*). Уверен, что данная область применения ИКТ именно в аспекте подготовки к сдаче ОГЭ имеет огромную практическую значимость и прикладную пользу.

1. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Moodle>
2. УМК «Английский в фокусе» (“Spotlight”) для 5-9 классов общеобразовательных учреждений, Ваулина Ю.Е., О. Е. Подоляко, Д. Дули, В. Эванс, 2014.
3. Английский язык, Подготовка к ОГЭ-2016, 9 класс, 20 тренировочных вариантов, Фоменко Е.А., Бодоньи М.А., 2015.
4. Английский язык. Подготовка к ЕГЭ. Устная часть. Задания по новой демоверсии на 2015 год Бодоньи М.А., 2015.
5. Английский язык. Подготовка к ГИА-9 и ЕГЭ. Задания с развернутым ответом: личное письмо, эссе. Учебно-методическое пособие Бодоньи М.А., 2015.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОМПОНЕНТЫ ДИСКУРСА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Чумаков П.И., аспирант, ЕГУ, Елец,

Аннотация. В статье рассмотрен художественный дискурс как организованный с прагматической целью и реализующийся в определенных условиях психологический акт. Прокомментированы основные психологические компоненты художественной литературы, такие как цели, стратегии, участники коммуникации (автор и читатель). Рассмотрены антропоцентричность, специфика передачи информации от автора к читателю, стилистика и эмотивность художественного текста.

Ключевые слова: художественный дискурс, текст произведений, психологические компоненты художественного текста, восприятие.

PSYCHOLOGICAL COMPONENTS OF THE DISCOURSE OF A LITERARY WORK

Chumakov P.I., graduate student, YSU, Yelets, pavelchum3131@mail.ru

Abstract. The article considers literary discourse as a psychological act organized with a pragmatic purpose and implemented under certain conditions. The main psychological components of fiction are commented on, such as goals, strategies, communication participants (author and reader). The anthropocentricity, the specifics of the transfer of information from the author to the reader, the style and emotivity of the literary text are considered.

Keywords: literary discourse, the text of works, psychological components of a literary text, perception.

Актуальность исследуемой проблемы объясняется тем, что несмотря на наличие целого ряда работ, направленных на исследование психологических явлений в текстах художественных произведений, многие вопросы по-прежнему остаются дискуссионными. Открытым, например, остается вопрос о психологической природе и функционировании выразительных средств языка в текстах художественной литературы. Исследование природы и особенностей функционирования экспрессивных и выразительных средств в художественном дискурсе, способствует постижению современной действительности и тенденций развития российской психологии и лингвистики.

Теоретической базой исследования стали положения, разрабатываемые в трудах психологов и лингвистов, занимающихся описанием параметров дискурса художественной литературы (Г.Г. Граник, В.В. Виноградов, Б.М. Теплов). Основным стал описательно-аналитический метод, включающий в себя классификацию и обобщение собранного материала.

Принцип антропоцентризма позволяет активно использовать и развивать термин «художественный дискурс», который понимается «как связный текст в его совокупности с психологическими, социокультурными, психолингвистическими и другими факторами, как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимоотношении людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах)» (Караулов, 2003, с. 79). Своеобразие художественного дискурса как коммуникативно направленного вербального произведения заключается в его способности воплощать в образной форме моделируемую автором особую психологическую картину мира. По мнению Н.Д. Арутюновой, литературной коммуникации, так же, как и повседневному человеческому общению, присущи такие психологические параметры, как когнитивность, «коммуникативная установка, адресат и связанный с ним перлокутивный акт» (Арутюнова, 1999, с. 365). Художественный дискурс предстает как продукт одного из самых сложных видов коммуникации – литературной, субъектами которой становятся не только автор и читатель, но и персонажи. Реализация антропоцентрического принципа при анализе художественного

дискурса открывает новые возможности, так как объектом исследования становится также персонаж как личность.

Художественный дискурс обладает наряду с универсальными компонентами (участники, цели, стратегии, хронотоп) специфическими психологическими признаками, такими как антропоцентричность, информация, эмотивность речи. Рассмотрим некоторые признаки подробнее.

1. Участники художественного дискурса – автор и читатель.

Читатель как адресат не является непосредственным участником психологической ситуации, вследствие этого ключевым для него становится социокультурный смысл текста.

2. Хронотопом художественного дискурса могут быть различные эпохи и ситуации, но читатель избирает необходимые для понимания психологические компоненты. События на страницах художественного произведения могут происходить в разные века, каждая эпоха вносит свои дополнительные коррективы в трактовку произведения, психологию поведения его героев.

3. Антропоцентричность как характеристика художественного дискурса направлена на познание человека, а каждый элемент текста становится важным с точки зрения того, что человек - это не только объект описания, но и его центр, та доминанта, которая обуславливает принципы организации дискурса и создает психологическое единство.

4. Художественная информация, которая бывает трех видов: содержательно-фактуальная, содержательно-концептуальная и содержательно-подтекстовая (Гальперин, 2005, с. 62). Если автор типизирует, изучает явления действительности или психологию личности в ее типичности, то эстетические и этические свойства художественного произведения проявляются в процессе рецепции со стороны читателя.

5. Эмотивность наблюдается и в различных типах дискурса, но в художественном дискурсе адресант не может избежать употребления эмотивной лексики, так как функцией данного типа дискурса является отображение психологических состояний и переживаний автора.

6. Стилизованность речи, в связи с чем в художественном произведении мы встречаемся с такими речевыми единицами, которые нашему обыденному сознанию могут быть не свойственны (например, элементы разговорной речи помогают рисовать самые живые картины и выражать персонажам искренние эмоции).

Итак, художественный дискурс актуализирует единство коммуникативного события, манифестируется как совокупность системно выстроенных психологических компонентов в их последовательности, предполагает реализацию модели коммуникативных актов адресанта и адресата, автора и читателя. Анализ психологических компонентов художественного дискурса обязательно предполагает изучение собственно литературного текста, личности автора, идейного содержания произведения, определение основных психологических параметров, создающих смылосодержание произведения и специфику текста.

1. Лукин В.А. Художественный текст. Основы лингвистической теории. Аналитический минимум. М.: Изд-во "Ось - 89", 2005. 560 с.
2. Никифорова О.И. Психологические вопросы восприятия художественной литературы. М., 1969.
3. Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного восприятия // «Советская психология», 1946, № 6.
4. Граник Г.Г. Литература. Учимся понимать художественный текст: Задачник-практикум. 8-11 классы. М., 1999, 2001.

5. Выготский Л.С. Психология искусства/Общ. ред. В.В. Иванова, коммент. Л.С. Выготского и В.В. Иванова, вступит. ст. А.Н. Леонтьева. 3-е изд. М.: Искусство, 1986. 573 с.

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА-ПСИХОЛОГА ВО ВЗАИМОСВЯЗИ С ПАТТЕРНАМИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

Шестакова Е.С., студент, ФГБОУ ВО НГМУ, Новосибирск, beautifulpinkfridge@gmail.com

Ситникова Э.О., студент, ФГБОУ ВО НГМУ, Новосибирск,
sitnikova-elina@yandex.ru

Султанова А.Н., д.м.н., профессор, ФГБОУ ВО НГМУ, Новосибирск,
sultanova.aklima@yandex.ru

Аннотация. В данной статье представлен анализ взаимосвязи коммуникативного потенциала личности студентов психологического факультета с паттернами совладающего поведения. Коммуникативный потенциал раскрывается, в частности, через тактики самопрезентации личности. Актуальность обусловлена значимостью в контексте социальной, в частности профессиональной, идентичности коммуникативного потенциала как фактора достижения самоактуализации в выбранной сфере деятельности.

Ключевые слова: Коммуникативный потенциал, самопрезентация, совладающее поведение, социальная идентичность, профессиональная идентичность

THE COMMUNICATIVE POTENTIAL OF THE PERSONALITY OF A STUDENT PSYCHOLOGIST IN RELATION TO PATTERNS OF COPING BEHAVIOR

Shestakova E.S., student, NSMU, Novosibirsk, beautifulpinkfridge@gmail.com

Sitnikova E.O., student, NSMU, Novosibirsk, sitnikova-elina@yandex.ru

Sultanova A.N., MD, Professor, NSMU, Novosibirsk, sultanova.aklima@yandex.ru

Abstract. This article presents an analysis of the relationship between the communicative potential of the personality of students of the Faculty of Psychology and patterns of coping behavior. The communicative potential is revealed, in particular, through the tactics of self-presentation of the individual. Relevance is due to the significance in the context of social, in particular professional, identity of communicative potential as a factor in achieving self-actualization in the chosen field of activity.

Keywords: Communicative potential, self-presentation, coping behavior, social identity, professional identity

Профессиональное становление студентов в процессе обучения и последующего карьерного роста требует соответствующего уровня развития социальных навыков. Коммуникативный потенциал может быть раскрыт в категориях тактик самопрезентации, которые являются способом демонстрации своей личности социуму (Филонов, 1992, с. 49). Последняя, в свою очередь, является отражением идентичности, в частности, социальной. Способы совладания в контексте рассматриваемой проблемы относятся к варианту проявления идентичности в социокультурной среде (Рассказова, Тхостов, Емелин, 2014, с. 17). Следовательно, изучение вопроса взаимосвязи коммуникативного потенциала личности студента с копинг-стратегиями позволяет утвердить значимость психопрофилактической и психокоррекционной работы в контексте становления социальной, и как следствие, профессиональной идентичности.

Отбор участников и проведение исследования производились в сентябре 2023 г. После рандомизации в исследование были включены 45 студентов факультета

«Социальной работы и клинической психологии» ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет». Все студенты на данный момент обучаются на 4-6 курсах и получают специализацию как клинические психологи. Средний возраст участников составляет $22,21 \pm 0,81$ лет. Исследование проводилось с помощью следующего психологического инструментария: методика «Диагностика особенностей общения» В.Н. Недашковского для определения коммуникативного потенциала личности и количественного выражения его компонентов; «Шкала измерения тактик самопрезентации» С.-Ж. Ли, Б. Куигли в адаптации О.А. Пикулевой для выявления преобладающих тактик: как защитных, так и ассертивных; опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана в адаптации НИПНИ им. Бехтерева для определения выраженности тех или иных копинг-стратегий у студентов. Расчеты и анализ данных проводились на базе пакетов прикладных программ Microsoft Excel и Statistica 6.0.

В результате исследования было определено несколько статистически значимых корреляций между шкалами методик. Так, «Умение понимать других людей», которое является компонентом коммуникативного потенциала, развито у студентов-психологов на уровне выше среднего ($15,86 \pm 2,48$), помимо этого оно коррелирует с умеренно выраженной копинг-стратегией «Поиск социальной поддержки» ($53,14 \pm 8,68$) при $r=59$ ($p<0,05$). Данное замечание свидетельствует о взаимосвязи эмпатических способностей студентов-психологов с частотой обращений за помощью к другим людям и более развитой способности прочувствовать переживания обращающегося к ним человека. Был получен результат с положительной корреляцией между шкалами «Умение воспринимать и понимать себя», определенной также в категорию развитых выше среднего ($16,00 \pm 4,31$), и копингом «Планирование», расположенном в подгруппе умеренно развитых ($55,29 \pm 9,34$).

Поскольку корреляционный показатель был определен как $r=68$ (при $p<0,01$), имеет место быть предположение о взаимосвязи способностей к рефлексивному поведению и самоанализу с умением преодолевать проблемы за счет расширения данных способностей и их распространения не только на личность, но и на то, с чем данная личность сталкивается в повседневности. Также и способ совладания со стрессом с помощью выработки четкого плана действий может быть задействован личностью студента-психолога не только в решении проблем окружающего мира, но и в работе с самопознанием, которое непременно способствует становлению идентичности. Благодаря анализу показателей по методике определения преобладающих тактик самопрезентаций было выявлено, что защитная тактика «Препятствование самому себе», выраженная на среднем уровне значений ($19,71 \pm 7,47$), коррелирует с копингом «Принятие ответственности», который в среднем по выборке выражен с тенденцией к частому использованию ($54,00 \pm 6,27$), при $r=56$ ($p<0,05$).

Данное замечание, несмотря на противоположность описанных характеристик личности, может быть проинтерпретировано с точки зрения ценности самопрезентации как одного из компонентов межличностной коммуникации. Так, при какой-либо неудаче, в частности в процессе общения, студент-психолог с развитым препятствованием самому себе может демонстрировать сокрытие причастности к неудаче, ссылаясь на внешние обстоятельства сознательно, тем самым проявляя принятие ответственности за свои действия, но без «потери лица», оголения собственных недостатков и удара по социальной идентичности в обществе тех, с кем происходило общение. По этой же методике была определена тенденция к корреляции между ассертивной тактикой самопрезентации «Пример для подражания», выраженной несколько больше, чем «Препятствование самому себе» ($24,36 \pm 7,92$) и стратегией к «Бегству-избеганию», определенной на уровне выше среднего по выборке ($61,93 \pm 6,32$), при $r=58$ ($p<0,05$). Данная тенденция могла появиться в результате того, что студенты-психологи в некоторой мере склонны к демонстрации себя как примера для подражания, что предположительно связано с элитарностью профессии,

статусом в обществе или самооценностью, при этом рациональный и, что более важно, адаптивный подход к преодолению негативных переживаний развит в меньшей степени. В связи с этим студентами-психологами используется реагирование на неприятности по типу уклонения: отрицание проблемы, отвлечение от нее, фантазирование, что составляет стратегию «Бегство-избегание». Данное замечание несомненно требует дополнительного изучения и, возможно, проведения психокоррекционной работы со студентами, поскольку факт его наличия и проявления может затруднить достижение ими профессиональной идентичности.

В результате проведенного исследования была установлена взаимосвязь между некоторыми компонентами коммуникативного потенциала и стратегиями совладания со стрессом, в частности были корреляционно взаимосвязаны «Умение понимать других людей» и «Поиск социальной поддержки», «Умение воспринимать и понимать себя» и «Планирование». Помимо этого были определены взаимосвязи между частными явлениями коммуникативного потенциала, а именно тактиками самопрезентации, и копинг-стратегиями. Так, были получены корреляции между «Препятствованием самому себе» и «Принятием ответственности», «Примером для подражания» и «Бегством-избеганием». Полученные данные акцентируют внимание на коммуникативных компетенциях и паттернах совладающего поведения в контексте формирования социальной и профессиональной идентичности. Следовательно, оценка рассматриваемых явлений позволяет прогнозировать успешность самоактуализации.

1. Филонов Л.Б. Психологические условия повышения эффективности обучения в педвузе. М., 1992. 49 с.
2. Рассказова, Е. И., Тхостов, А. Ш., & Емелин, В. А. Идентичность как самоидентичность: индивидуальные вариации ценности завершенности, развития и социального признания идентичности. Сообщение 1. Психология. Психофизиология. - 2014, 7 (4). С. 13-18.

КОГНИТИВНЫЕ МОДЕЛИ АТРИБУЦИИ И СТЕРЕОТИПИЗАЦИИ

Щербаков С.В., к. психол. н., доцент, Уфимский Университет Науки и Технологий,
Уфа, newpharo@yandex.ru

Аннотация: в современной социальной психологии большой интерес вызывает изучение межличностной перцепции в ситуациях с неопределенным контекстом. Принципы «параллельных ограничений формирования впечатлений» и «объяснительной связности», предложенные П. Кундой и З. Таггартом, указывают на важность реконструкции и согласованности отдельных представлений о человеке в подобных ситуациях. Помимо этого, важнейшую роль в атрибутировании играет изучение каузальной истории индивида.

Ключевые слова: Ключевые слова: атрибуция, каузальная история, межличностная перцепция, стереотип.

COGNITIVE MODELS OF ATTRIBUTION AND STEREOTYPING

Scherbakov S. V., Cand. Sc. (Psychology), Assistant professor, Ufa University
of Science and Technology, Ufa, newpharo@yandex.ru

Abstract: in modern social psychology, the study of interpersonal perception in situations with an uncertain context is of great interest. The principles of "parallel constraint satisfaction model of impression formation" and "explanatory coherence", proposed by P. Kunda and Z. Taggart, indicate the importance of reconstruction and consistency of individual ideas about a

person in such situations. In addition, the study of causal history plays a crucial role in an attribution of the individual.

Keywords: Keywords: attribution, causal history, interpersonal perception, stereotype

В социальной психологии стереотипом называется любое широко распространенное мнение об определенных типах индивидов или определенных способах поведения, предназначенное для представления всей группы этих индивидов или моделей поведения в целом. Эти мысли или убеждения могут точно отражать, а могут и неточно отражать реальность. Еще А. А. Бодалев сравнивал оценочные стереотипы с «одежками», в которые одевает познаваемого человека познающее его лицо, после того как оно отнесло его к определенной категории людей (Бодалев, 1995, с. 243). Как указывает Г. М. Андреева, стереотипизация как «сердцевина межличностного восприятия» может иметь два различных следствия. С одной стороны, она упрощает процесс построения образа другого человека, а с другой является источником предубеждений и ошибочных суждений (Андреева, 2009). Стереотипы, как правило, служат в качестве прототипов, которые различаются по уровню типичности (например, стереотип афроамериканцев в сознании ряда белых жителей США тесно связан с бедностью, необразованностью и преступностью). Групповые стереотипы могут направлять наши ожидания о членах группы и могут окрашивать наши интерпретации их поведения и черт. В этой связи в социальной и этнической психологии накоплен большой материал, посвященный проблемам формирования актуализации этнических стереотипов.

Например, легко согласиться с утверждением, что кто-то описывается как умный, застенчивый, трудолюбивый и невысокий, если этот человек является американцем азиатского происхождения, поскольку это мнение соответствует стереотипным представлениям. Так как стереотип облегчает нам формирование впечатления такого человека, усилия, сэкономленные в задаче формирования впечатлений, могут быть применены к другим задачам.

В относительно неопределенных ситуациях стереотипы могут повлиять на интерпретацию контекста ситуации и привести к различным исходам. Напр., психолог из Канады З. Кунда изучал интерпретации поведения незнакомого молодого человека из университетского городка, который присел рядом с велосипедом и возится с замком. Его исследование показало, что интерпретация поведения незнакомца может зависеть от его этнической принадлежности. Если указать, что это испаноязычный человек, то легко предположить, что он пытается украсть велосипед. Если же сообщить, что это англоязычный студент, то обычно делается вывод, что этот человек пытается разблокировать свой собственный велосипед.

Стереотипы могут также влиять на то, как мы понимаем диспозицию, используемую для описания личности. Когда мы видим юриста, в поведении которого можно отметить элементы агрессивности, то мы склонны характеризовать его как саркастичного и ироничного человека. В отличие от этого, когда мы слышим, что строитель описывается как агрессивный, то мы полагаем, что этот работяга выкрикивает оскорбления в ходе ссоры в баре. Хотя юристы и строители рассматриваются как одинаково агрессивные люди, но испытуемые полагали, что их агрессивность будет выражаться по-разному.

Сходные закономерности обнаружены в работах этого автора и при сопоставлении воображаемых поведенческих сценариев в одной и той же ситуации у представителей этих социальных групп. Напр., испытуемых просили детально реконструировать ситуацию, в которой один из присутствующих критически отзывается о женитьбе главного героя и насмехается над его супругой. В первом случае предполагается, что главный герой – это строительный рабочий Джон, а во втором случае Джона представляли в качестве юриста.

Когда эти задачи были даны двум различным группам испытуемых, то стало ясно, что обе группы предусмотрели совершенно разные сценарии. Строитель, как правило, тяготеет к использованию физической силы, в то время как юрист прибегает к аргументированным возражениям (Kunda, 1999). В целом можно констатировать, что когда у нас есть какая-либо детализированная информация о представителе того или иного стереотипа, то мы судим о личности этого человека только по конкретной информации, а не по стереотипу. Но стереотип, тем не менее, может окрасить наши суждения о человеке, потому что он может определить, как мы понимаем и интерпретируем индивидуализирующую информацию.

Еще А. А. Бодалев сравнивал процесс познания индивидом другой личности с «решением психологической задачи, на которую он может дать как правильный, так и неправильный ответ» (Бодалев, 1995, с. 136). В этой связи большой интерес вызывает модель параллельных ограничений формирования впечатлений (*parallel constraint satisfaction model of impression formation*) З. Кунды и П. Таггарта, которая предполагает, что в ходе интеграции впечатлений об индивиде может происходить параллельная переоценка и переосмысливание отдельных представлений о данном человеке. Например, ваше впечатление о знакомом может быть совокупностью черт личности (дружелюбный, независимый), поведения (рассказанная шутка) и социальных стереотипов (женщина, врач, китаец). Авторы этой модели указывают на важную роль принципа объяснительной связности (*explanatory coherence*) в ходе атрибутирования и в качестве иллюстрации приводят следующий пример. Так, мы переживаем диссонанс, если мы узнаем, что некто, являющийся юристом, весьма сдержанно парировал оскорбления. Любой механизм атрибутирования личности предполагает оценку степени согласованности данных о человеке.

Предположим, что обычно доброжелательная знакомая кричит на вас. Различные гипотезы объясняют такое поведение: возможно, у этой женщины был напряжённый день на работе, или она перестала принимать какие-то необходимые лекарства, или узнала какой-то ужасный факт о вашей личности. Чтобы атрибутировать ее поступки, вы будете конструировать такое объяснение, которое зависит от того, что лучше всего соответствует вашим убеждениям и представлениям об этом человеке (Kunda, 1999).

Важнейшую роль в оценке согласованности представлений о человеке играет принцип каузальной истории, предложенный автором «обыденной теории атрибуции» Б. Маллем. Каузальная история представляет собой определенный набор сопутствующих обстоятельств (настроение, культурные и личностные особенности), «каузальный бэкграунд» индивида. Данный фактор не дает возможности для адекватного и детального прогнозирования поведения, а скорее вписывают поведение наблюдаемого индивида (мишени) в общую причинно-следственную цепь. При этом каузальные объяснения носят имплицитный редуцированный характер и тесно связаны с т. н. «ментальными маркерами», выполняющими важные социальные функции с помощью передачи различных смысловых оттенков (межличностные отношения, самопрезентация и т.д.) (Malle, 2011). В этой связи нельзя не отметить тесные взаимосвязи принципов объяснительной связности и модели обыденной атрибуции с проблематикой социального интеллекта. Так, Н. Кантор и Дж. Килстром указывают на важную роль имплицитных представлений о других людях, связанных с представлениями о личности, воплощенных в нарративах о действиях и переживаниях (Kihlstrom & Cantor, 2000).

1. Андреева Г. М. Психология социального познания. Учебное пособие. М.: Аспект Пресс, 2009. 303 с.

2. Бодалев А. А. Личность и общение. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.
3. Kihlstrom J. F. & Cantor N. Social Intelligence // Handbook of Intelligence / Ed. by R. J. Sternberg. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. P. 359-379. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511807947.017>.
4. Kunda Z. Social cognition: making sense of people. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1999. 488 с.
5. Malle B. F. Attribution theories: how people make sense of behavior // Theories in social psychology / Ed. by D. Chadee. Oxford, England: Blackwell Publishing Ltd., 2011. P. 72-95.

ВОСПРИЯТИЕ И ОБЩЕНИЕ В СПОРТЕ

Юров И.А., к. психол. н., доц., Сочинский государственный университет,
Сочи, sov36@mail.ru

Аннотация. Восприятие и общение в спортивной деятельности имеет важное значение. В спорте происходит восприятия спортсменов с разных позиций и уровней анализа. Восприятие соперников начинается со времени, места, часового пояса, спортивного оборудования, поведения судей, зрителей, прессы. В спорте общение выполняет функции координации совместных действий, информации передаче необходимой информации и удовлетворения потребностей в психологическом контакте.

Ключевые слова: восприятие, общение, спортсмен, подготовка, психотерапия.

PERCEPTION AND COMMUNICATION IN SPORT

Yurov I.A., cand. of psychol., associate professor, Sochi State University,
Sochi, sov36@mail.ru

Abstracts. Perception and communication in sports activities is essential. In sports, there is a perception of athletes from different positions and levels of analysis. The perception of rivals begins with time, place, time zone, sports equipment, the behavior of judges, spectators, the press. In sports, communication performs the functions of coordinating joint actions, information transmitting the necessary information and meeting the needs for psychological contact.

Keywords: perception, communication, athlete, training, psychotherapy.

В спорте происходит восприятия спортсменов с разных позиций и уровней анализа. Так, восприятие соперников начинается со времени, места, часового пояса, спортивного оборудования, поведения судей, зрителей, прессы. Так, Олимпийские Игры в Токио (2021) проходили с разницей в восемь часовых поясов по отношению к Москве. У приезжих спортсменов нарушаются психофизиологические процессы (режим сна и тренировок, участие в соревнованиях). Следовательно, необходимо было учитывать степень подготовленности местных спортсменов и спортсменов из других континентов. В связи с этим нередко приезжие спортсмены сталкиваются с незнакомыми и непривычными спортивными сооружениями, что сковывает их движения, проявляется психологический зажим и они воспринимаются как неуверенные в себе, закрепощенные и не очень конкурентные спортсмены. Местные спортсмены воспринимаются психологически как более подготовленные, самодостаточные и комфортные.

Большое значение для создания имиджа будущего победителя имеют средства информации (теле-радио- видео). Если они недоброжелательны и даже предвзяты к конкретным спортсменам, то они могут негативно реагировать на негативную информацию

и испытывать предстартовые фрустрации. Восприятие спортсменом своих соперников начинается с психосоматических характеристик, имиджа, спортивных успехов в последнее, предсоревновательный период. Здесь возможен галоэффект (т.е. мнение о сопернике переносится на его неизвестные черты, которые могут вызвать тревогу и опасение за возможный успех) и эффект физиогномической редукции — мнение о присутствии какой-либо психологической характеристики делается на основе черт внешности, которая может быть обманчивой (Юров, 2022).

В межличностном взаимодействии общение выполняет функции координации совместных действий и удовлетворения потребностей в психологическом контакте. В регуляции совместной деятельности участвует и вербальное (речевое) общение и невербальное (мимика, пантомимика, жестикуляция). В спорте невербальные средства общения применяются для передачи стимулирующей и реже оценочно-экспрессивной информации, вербальные – преимущественно при передаче осведомительной и оценочно-экспрессивной информации. Выделяют следующие категории речевого общения: предложение, мнение, информация, вопрос, ответ, команда, побуждение, указание, размышление, сообщение, гипотеза, приказание, словесное одобрение, просьба, оказание помощи.

В спорте возможны следующие ситуации общения: 1. Непосредственное общение с тренером и товарищами по команде. 2. Непосредственное общение и прогноз ожидания от воспринимаемого человека определенного поведения. 3. Общение с целью планирования соревновательных действий команды. 4. Разучивание невербальных средств общения (мимика, пантомимика, жестикуляция). 5. Общение – ситуативный прогноз: представление о вероятном поведении соперников и ожидание-требование. 6. Общение предметно опосредованное, создание «макета» формирования модели поведения соперников.

Возможные ошибки восприятия и общения в спортивной деятельности: 1. Эффект первичности (эффект первого впечатления) – первая информация о соперниках переоценивается по отношению к последующей. 2. Эффект публичной роли – поведение, определяемое околоспортивными ролевыми функциями, принимается за основную характеристику спортсмена. 3. Эффект чрезмерной вариативности – тренер гипертрофирует спортивные качества соперников и недооценивает спортивные качества своих спортсменов и наоборот. 4. Эффект чрезмерного ожидания от своих спортсменов (повышенные требования), что может привести к поведению в соответствии с законом Йеркса-Додсона.

Большое значение в спортивной деятельности специалисты придают психотерапевтическому воздействию в спорте. В.М. Мясичев считал, что психотерапия – это воздействие одного человека на другого в процессе их общения и взаимодействия. По его мнению, психотерапия включает в себя как вербальные, так и невербальные средства и формы (Мясичев, 2004). Выделяются различные задачи психотерапии:

1. Задача отвлекающей психотерапии – переключить внимание с негативных факторов (как внешних, так и внутренних, ослабить фиксацию отрицательных эмоций и усилить влияние положительных.

2. Задачей рациональной психотерапии является разъяснение сущности проявления озабоченности, тревожности, напряженности, беспокойства, причин их возникновения, физиологической основы, динамики проявления и благоприятных прогностических возможностей. Используемый нами в практической работе перечень тем рациональной психотерапии, реализуемый в виде brain-storminga: А. Сущность негативных состояний и их причины. Б. Формирование адекватного и позитивного настроения на соревнованиях. С. Психофизиологические особенности тренировок и соревнований и правильное отношение к ним спортсменов. Д. Значение режима, психогигиены и активного отдыха в достижении

высокой спортивной квалификации. Е. Формирование личностных качеств успешного спортсмена (волевых, мотивационных, эмоциональных и др.).

3. Задачей социально-психологического тренинга (СПТ) является нивелирование спортивных трудностей, подготовка к внезапно возникающим ситуациям и проблемам, а также позитивного поведения в тренировочной и соревновательной деятельности. Методы СПТ – ситуационная ролевая игра, инсценировка, «карантин», спортивный игровой модельный метод, имитация предстоящих соревнований (Юров, 2019).

Итак, восприятие и общение в спортивной деятельности является необходимым условием общей и специальной психологической подготовки спортсменов к самым ответственным и престижным соревнованиям (Олимпийские Игры, чемпионаты Мира и Европы).

1. Бодалев А. А. Личность и общение. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.
2. Кузьмин Е. С. Основы социальной психологии: Избранные труды / Сост. и отв. ред. А. Л. Журавлев, Л. Г. Почебут. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2021. 578 с.
3. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды / Под ред. Бодалева А.А. М.: Модэк МПСИ, 2004. 358 с.
4. Юров И.А. Психологизация и психорегуляция в спортивной деятельности. М.: Русайнс, 2019. 140 с.
5. Юров И.А. Психология спортивной успешности. М.: Русайнс, 2022. 178 с.

РАЗДЕЛ 2. ОБЩЕНИЕ В МЕДИЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

ЭФФЕКТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ЦИФРОВАЯ ГИГИЕНА В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Абдулрагимов И. А. оглы, д. эконом. н., проф., ОАНО ВО МПСУ, Москва, n-
mazureu@mail.ru -

Небродовская-Мазур Е. Ю., к. психол. н., ОАНО ВО МПСУ
Москва, mazureu@yandex.ru

Матвеева И. П., к. социол. н., ОАНО ВО МПСУ, Москва,
matveeva.inuka@yandex.ru

Аннотация. В статье подчеркивается, что в интернет пространстве формируются специфические сообщества людей, развиваются новые интернет-коммуникации. Для активного продвижения контента в социальных медиа необходимо выбирать наиболее популярные среди российской аудитории онлайн площадки. Текстовый формат, графики, посты с картинками, фоторепортажи - классические инструменты к продвижению контента. Добавление эмодзи (emojī), хештегов, интерактива стимулируют внимание и восприятие людей. Эффективными стратегиями продвижения публика являются обмен трафиком, продвижение посредством блогеров, экспертов, традиционных СМИ, создание мемов, а также таргетинговой и контекстной рекламы. Делается акцент на правилах медиаграмотности в интернет-сети.

Ключевые слова: социальные сети, продвижение, эмоции, манипуляции, мышление, контент, виральность, нативность, региональность.

EFFECTIVE COMMUNICATION AND DIGITAL HYGIENE IN THE DIGITAL SPACE

Abdulragimov I.A. oglu, doc. of economy, prof., MPSU,
Moscow, n-mazureu@mail.ru

Nebrodovskaia-Mazur E.Yu., cand. of psychology, MPSU,
Moscow, mazureu@yandex.ru

Matveeva I.P., cand. of sociology, MPSU, Moscow,
matveeva.inuka@yandex.ru

Abstract. The article emphasizes that specific communities of people are forming in the Internet space, and new Internet communications are developing. To actively promote content on social media, it is necessary to choose the most popular online platforms among the Russian audience. Text format, graphics, posts with pictures, photo reports are classic tools for promoting content. Adding emojis, hashtags, and interactivity stimulate people's attention and perception. Effective strategies for public promotion are traffic exchange, promotion through bloggers, experts, traditional media, meme creation, as well as targeting and contextual advertising. The emphasis is on the rules of media literacy on the Internet.

Keywords: social networks, promotion, emotions, manipulation, thinking, content, virality, nativity, regionality

В последние десятилетия в социальных сетях и интернет-пространстве формируются новые специфические сообщества людей, в которых развиваются принципиально новые интернет-коммуникации. Пользователи сайтов, групп в социальных сетях, не только потребляют информацию, делятся сообщениями, оставляя комментарии к постам и предлагая новые темы, но и непосредственно создают контент.

Важно создавать актуальный и ценный для аудитории контент, правильно размещать текстовую и визуальную информацию, чтобы привлекать и удерживать внимание пользователей интернет. Владение трендами определенного сегмента, новыми технологиями и психологическими закономерностями позволяет привлекать внимание и результативно взаимодействовать с реципиентами.

По данным MediaScore, лидером по показателям охвата в феврале 2023 г стала соцсеть ВКонтакте, занимающая лидирующую позицию и по среднемесячному охвату (71% населения страны 12+ заходит хотя бы раз в месяц) и по среднесуточному (43% заходят хотя бы раз в день) за первое полугодие 2023 г. Telegram - лидер среди социальных сетей по приросту за последний год (62% населения России 12+ заходит хотя бы раз в месяц) (Mediascope,2023). Дополнительным инструментом и площадкой выступает приложение Yappy, также два больших видеохостинга - Rutube и YouTube. Для эффективного привлечения и вовлечения аудитории к контенту обязательно присутствие на трех базовых социальных сетях: ВКонтакте, Одноклассники, Telegram и дополнительно в программах Yappy, Rutube, YouTube и Яндекс Дзен.

Контент в социальных сетях продвигается посредством текстовых форматов, графиков, постов с картинками и фоторепортажей. Это классический подход к продвижению контента, стимулирует восприятие людей.

Современный человек - новый антропологический тип, для которого характерен сниженный уровень логического мышления, стереотипизация восприятия, подверженность манипулированию. Обладает визуальным, быстрым, но фрагментарным и поверхностным мышлением – «клиповым», зависим от информационного потока (Алексеева, 2016), а критическое мышление остается как бы «за кадром» (Небродовская-Мазур, Ремнева, 2022). Современные социальные сети считают эффективным взаимодействие с аудиторией, поддерживают страницу автора рекомендательными настройками. Чем более высокий уровень взаимодействия аудитории с контентом субъекта, тем больше людей его видит. Эффект положительного восприятия сообщения во многом зависит от эмоционального наполнения, так как людям интересно личное сопереживание.

Важным элементом стратегии продвижения является видеоформат. Вертикальный формат наиболее востребован социальными сетями и аудиторией, его удобно снимать, монтировать и просматривать в смартфоне. Горизонтальный формат используется в меньшей степени, ориентирован на телеканалы. Когда в качестве иллюстрации к посту используются видеосюжеты телеканала, то целесообразно в социальную сеть загружать горизонтальный формат, но при производстве личного контента рекомендуется использовать адаптированный вертикальный формат.

Аналогичный подход применяется к использованию формата графики. Социальная сеть Одноклассники запустила «Марафоны» - сервис, который позволяет делиться фотографиями на определенную тему, находить единомышленников, обмениваться эмоциями и напоминает челлендж. Сервис «Марафон» позволяет собирать и аккумулировать всех, кто заинтересовался вашим призывом или контентом.

Для авторов эффективность продвижения контента заключается не просто в создании, но и его активном продвижении с целью увеличения аудитории. Побуждение реципиентов вступить в группу, принять участие в мероприятии, посетить сайт, обеспечивают доверие, способствуют росту лояльной аудитории.

Важно обозначить основные аспекты, повышающие эффективность взаимодействия с аудиторией. Кросс-промоушн - перекрёстное, совместное продвижение цитируемости и упоминаемости, реализующееся двумя и более участниками, при условии, что объектом воздействия является идентичная или близкая по характеристикам целевая аудитория. Эффективным алгоритмом продвижения личного бренда являются призывы к действию

(call to action). Это кнопка, графический или текстовый элемент с гиперссылкой, который призывает пользователя зарегистрироваться, подписаться, сделать репост, скачать материал и т.д.

Более сложное продвижение публичной страницы в социальных сетях - обменом трафика. Вы пишете про партнера, а он - про вас. Другой вариант продвижения паблика: на основе интересного события, сгенерированного автором, создается информационный продукт, который предлагается осветить крупным публичным страницам, блогам, телеканалом при условии упоминания автора. Совместные проекты с инфлюенсерами - сложный в реализации, однако эффективный формат, поскольку генерируемый контент, производится человеком, к мнению которого прислушивается большое количество людей и который своими предпочтениями формирует мировоззрение и жизненный стиль у аудитории.

Продвижение является наиболее эффективным, когда информация, сгенерированная автором или с его участием, становится мемом. Мемы «заражают» аудиторию, способны влиять на ее поведение, установки и формируют стереотипы мышления. Ключевым элементом продвижения является таргетированная реклама, ее суть в продвижении через настройки сервисов в «ВКонтакте» и MyTarget. Механика данного продвижения более сложная и требует, во-первых, финансовых затрат; во-вторых, навыков работы с таргетированной рекламой. Такая реклама делится на контекстную и таргетированную. Контекстная реклама - это интернет-объявления, таргетированная - показ объявлений потенциально заинтересованной аудитории и направлена на аудиторию с определенными социально-психологическими, культурными, экономическими характеристиками, опирается на ее интересы и предпочтения. Контекстная и таргетированная реклама эффективный инструмент продвижения, но в контекстной рекламе основа - запрос пользователя, а в таргетинге - интерес аудитории.

Существует пять основных принципов создания эффективного контента: 1) Виральность - вероятность, с которой читатель захочет поделиться информацией, характеризует скорость естественного распространения контента посредством репостов и пересылок. 2) Нативность - максимально естественная подача информации и полезного контента, написанного простым и понятным для широкой аудитории языком, что вызывает интерес и формируют положительный отклик. 3) Региональность - продвижение трафика в рамках четкой географической локации, где освещаются события, затрагивающие интересы жителей местности. 4) Планирование - план публикаций в социальных сетях на определенный период времени, экономит время в поиске тем, помогает оптимизировать контент под аудиторию и регулярность выхода публикации. 5) Таким образом, основными принципами эффективного продвижения контента являются виральность, нативность, региональность, эмоциональность, планирование.

Любой контент - это смысловая единица, которая производится для широкой или узкой аудитории. Контент должен соответствовать целям автора, быть интересным, но существуют темы, о которых говорить не принято и не рекомендуется.

В первую очередь, мы говорим о себе, о своих хобби, жизни, о том, что нас окружает. Страничка в социальных сетях это своеобразный дневник, хронология, блог. Общение в социальных сетях важно приблизить к подобию межличностной коммуникации, тогда пользователи социальной сети будут видеть искренность автора, выражать интерес к его контенту, проявлять вовлеченность и лояльность, пропагандировать его паблик в своих хронологических лентах. Если сконцентрироваться исключительно на публикации постов и репостов, то вовлечения аудитории не будет. Соответственно, чтобы пост собрал максимальный охват, недостаточно большого количества лайков и комментариев - он должен быть максимально интересным для вашей целевой аудитории.

О табуированных темах не принято писать и говорить в обществе, так как они несут в себе негативный характер, риски жесткого столкновения взглядов людей. Большая часть табу регламентирована рамками закона, влечет за собой правовую ответственность. Табу связаны с нормами межличностного общения, правилами этикета, морали, религиозными ценностями, политическими императивами.

Во-первых, существуют запреты на неоднозначные и провокационные политические высказывания. Это обусловлено тем, что политические темы могут содержать несоответствующую действительности информацию, противоречить этическим принципам, а ваши комментарии не должны противоречить официальной позиции государства. С другой стороны, в медиа-пространстве существует контент, запрещенный к публикации, в силу ограничения законом. В частности, ст. 319. УК РФ. Оскорбление представителя власти (Уголовный кодекс Российской Федерации).

Во-вторых, важно контролировать свои эмоции и реакции, особенно в случае дискуссий в социальных сетях, целью которых может быть скрытая провокация. Стоит учитывать, что в современном интернет-пространстве большое количество провокаторов и манипуляторов, проявляющих различные формы оскорбительного, издевательского, агрессивного поведения. За последнее время нарастает деструктивное информационное воздействие на население нашей страны. Граждане России являются объектами беспрецедентных информационных атак, шантажа и давления, что представляет серьезную опасность.

В-третьих, категорически нельзя писать в социальных сетях в неадекватном физическом и психическом состоянии.

В-четвертых, нужно соблюдать элементарные правила культуры речи, не использовать обесцененную лексику и жаргонизмы. Важно соблюдать этические и морально-общественные принципы.

Важно акцентировать внимание на сетевой гигиене - правилах медиаграмотности. Знания законов сетевой гигиены защитят от негативных последствий, возникающих вследствие некритического отношения к онлайн информации (ТАСС, 2023).

Распространение фейков - прямое нарушение закона. При размещении в социальных сетях ссылок, репостов, сюжетов из СМИ, необходимо использовать только официальные источники и надежные медиа: РИА Новости, Интерфакс, сайты министерств, государственных организаций и ведомств. Фишинг - распространенный способ мошенничества, при котором злоумышленники пытаются получить конфиденциальную информацию интернет пользователей. Пример метода фишинга - поддельный сайт. Рекомендуются избегать упоминания персон или организаций, делающих провокационные заявления, так как они могут иметь статус иностранного агента и представлять угрозу основам конституционного строя Российской Федерации.

Приведенные выше рекомендации по сетевой гигиене позволят не только избежать негативных последствий, нарушения закона, защитят от манипулятивного воздействия деструктивных личностей, но и помогут достичь наибольшей эффективности в продвижении своего публика в социальных сетях посредством красочных, эмоциональных, адресованных конкретной целевой аудитории сообщений.

1. Алексеева Е.С. О наступательной стратегии России в условиях современной информационной войны // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Государственное и муниципальное управление. 2016. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-nastupatelnoy-strategii-rossii-v-usloviyah-sovremennoy-informatsionnoy-voyny>.

2. Небродовская-Мазур, Е. Ю. Критическое мышление как атрибут современной личности / Е. Ю. Небродовская-Мазур, Д. Н. Ремнева // Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право : сборник научных трудов, Москва, 21–26 ноября 2022 года. Москва: Московский психолого-социальный университет, 2022. С. 920-925. EDN DGCUQD.

3. Роскомнадзор сообщил о росте утечек данных в четыре раза в 1 полугодии / ТАСС 21 июля 2023 url: <https://tass.ru/obschestvo/18333157>

4. Общие показатели интернет-активности url: [https://mediascope.net/upload/%D0%A1%D0%9E%D0%A6%D0%A1%D0%95%D0%A2%D0%98%20\(1HY2023\)_%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%BE%D1%82%D0%BA%D0%B0%D1%8F_FIN%20\(2\).PDF](https://mediascope.net/upload/%D0%A1%D0%9E%D0%A6%D0%A1%D0%95%D0%A2%D0%98%20(1HY2023)_%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%BE%D1%82%D0%BA%D0%B0%D1%8F_FIN%20(2).PDF)

5. УК РФ Статья 319. Оскорбление представителя власти URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/c6fafa4e06f5b3e8d2eec4cbd86cf60812cf697/

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ОБРАЗЕ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Бахвалова О.А., к., психол., н., доц. каф., ЯГУ им. П.Г. Демидова,
Ярославль, oashl@mail.ru

Цель описанного в статье исследования - выявить представления субъектов образовательного процесса о личностных и профессиональных качествах педагога, осуществляющего профессиональную деятельность в контексте современной цифровой образовательной среды. Выявлены различия в представлениях об образе «цифрового педагога» у самих педагогов и у обучающихся.

Ключевые слова: образ педагога, представления об образе педагога, цифровая образовательная среда, личностные качества педагогов, профессиональные качества педагогов

THE TEACHER'S IMAGE REPRESENTATIONS IN THE CONTEXT OF THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Bakhvalova O.A., Cand. (Psychology), Associate Prof., YSU,
Yaroslavl, oashl@mail.ru

The purpose of this research is to reveal the of the «digital educator's» personal and professional qualities representations of educational process subjects (students and teachers). A differences in a “digital teacher” image representations between teachers and students were revealed.

Keywords: image of a teacher, teacher image representations, digital educational environment, teacher's personal qualities, teacher's professional qualities

Современная образовательная среда в контексте всей системы межличностных отношений и материально-технических сторон образовательного процесса, уже не просто «посредник» между учителем и учеником, но определяющий фактор в построении отношений между субъектами образовательной деятельности. В эту и без того сложную систему последнее время активно встраивается цифровая составляющая, которая существенно расширяет сферу влияния факторов образовательной среды.

В данной статье предпринята попытка выявить основные характеристики представлений субъектов образовательной деятельности об особенностях образа преподавателя, активно использующего цифровые технологии. Всё, что связано с

«цифровизацией» образовательного процесса, требует разработки нового понятийного аппарата. Это относится и к педагогам, осуществляющим профессиональную деятельность в контексте цифровой образовательной среды и активно использующим в своей деятельности новые технологии. Если воспользоваться буквальным переводом, в данной статье мы говорим о представлениях об образе «цифрового» педагога - педагога, который эффективно преподносит обучающимся информацию с привлечением возможностей цифровой образовательной среды, вовлечен в online-взаимодействие, способен использовать информационные технологии в работе.

Проблеме образа педагога и формирования представлений обучающихся об этом образе посвящено множество научных исследований, как педагогических (Б.Г. Ананьев, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский), так и психологических (И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.А. Реан, Л.А. Редуш). В современной научной литературе при изучении данного вопроса основной упор делается на профессионально важные качества, профессиональные способности и личностные качества (А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.А. Петровская, Е.И. Рогов). И если классический образ педагога достаточно хорошо раскрыт в отечественных и зарубежных исследованиях, то вопрос, о том, как образ педагога трансформируется при осуществлении профессиональной деятельности в контексте цифровой образовательной среды по-прежнему остается открытым.

В данном исследовании были использованы методы теоретического анализа источников, анкетирование (школьных педагогов, преподавателей вузов, школьников-старшеклассников и студентов), метод контент-анализа и методы математической обработки результатов. Участникам исследования (140 человек) предлагалось развернуто ответить на вопрос, каким они видят преподавателя, активно использующего в своей профессиональной деятельности цифровые образовательные технологии. В исследовании приняли участие три группы выборки: школьники (старшеклассники), студенты, учителя и преподаватели.

Результаты исследования были обработаны с помощью метода контент-анализа. В качестве основной единицы контент-анализа выступали качества, описываемые и называемые участниками исследования. Контент-анализ является одной из самых удобных и доступных исследовательских техник, позволяющих сделать достоверные и надежные выводы на основе анализа текста в зависимости от контекста его прочтения (Krippendorff, 2004, с. 18). Именно определение контекста, в рамках которого проводится анализ текстов - является главной методологической основой данного метода. Описания, полученные в рамках проведения процедуры контент-анализа, в основном являлись перечислением качеств и процессуальных характеристик деятельности педагогов и требовали категоризации – отнесения к определенным лингвокогнитивным ячейкам (качествам). Для категоризации использовались: описание психологических характеристик педагогической деятельности по А.К. Марковой, а также структурно-иерархическая модель личности педагога (Митина, 1998, с. 21).

В процессе анализа полученных данных была использована процедура количественного контент-анализа, основанная на оценке удельного веса смысловых единиц, а также на оценке их частотности (встречаемости). Кроме того, на основе теоретического анализа структуры профессионально значимых качеств личности педагога (Кузьмина, 1961, с. 56) смысловые единицы разделены на три отдельные категории, каждая из которых связана с отдельными аспектами деятельности педагогов.

Блок «Педагогические способности» включил в себя все перечисленные участниками исследования качества, которые являются условием успешного осуществления педагогической деятельности, без соотнесения с уровнем овладения преподаваемой дисциплиной (устная и письменная коммуникабельность (общительность,

открытость к общению), педагогический такт, доброжелательность, вежливость, навыки эффективной коммуникации). В блок «Личность» были включены упоминания о качествах личности педагогов (толерантность, находчивость, гибкость мышления и креативность, трудолюбие, пунктуальность, ответственность, способность к педагогической рефлексии, креативность, требовательность, эмоциональность). В блок «Профессиональная компетентность» вошли качества, характеризующие уровень профессионализма в контексте современной образовательной среды (профессиональная эрудированность, информационная грамотность (знания и умения, требующиеся для правильной идентификации информации), компьютерная грамотность (набор функциональных знаний, навыков работы в сфере информационных технологий), профессиональная мобильность (готовность к овладению новыми методами и технологиями).

Результаты, полученные на трех группах выборки – оценивались с точки зрения достоверности полученных различий. Преподаватели и учителя давали больше характеристик, доступных категоризации, и эти характеристики обладали высокой частотностью, что свидетельствует о наличии у педагогов «оформленного» общего представления о том, каким должен быть профессионал в цифровой образовательной среде. У школьников и студентов набор представлений об образе «цифрового» педагога отличался меньшим разнообразием и малой встречаемостью выделяемых качеств. Т.е. школьники и студенты называют далеко не все качества, которые присутствуют в текстах педагогов, названные качества возникают в единичных ответах и, следовательно, эти представления нельзя назвать общими для выборки.

Представления об образе педагога в контексте цифровой образовательной среды у самих педагогов достоверно отличаются от других категорий выборки и представлены такими качествами как: Компьютерная грамотность (0,23); Информационная грамотность (0,19); Инновационность (современность) (0,18); Трудолюбие (0,18); Гибкость мышления (0,16); Профессиональная мобильность (0,14). Практически все выделенные качества, обладающие высоким удельным весом, относятся к категории профессиональной компетентности и связаны со способностью педагогов взаимодействовать с цифровой образовательной средой.

Обратимся к результатам обучающихся. У студентов образ «цифрового» педагога был представлен следующими качествами: Креативность (0,14), Находчивость (0,12), Инновационность (современность) (0,12), Эмоциональность (0,08), Толерантность (0,08), Трудолюбие (0,06). У школьников: Креативность (0,15), Доброжелательность (0,11), Компьютерная грамотность (0,08), Толерантность (0,04), Педагогический такт (0,04), Профессиональная эрудированность (0,03). Установлено, что у обучающихся гораздо больший вес имеют качества, не связанные напрямую с «цифровыми» компетенциями педагога. Обучающиеся, вне зависимости от изменений в технологической стороне образовательного процесса, ожидают увидеть перед собой в учебной аудитории, прежде всего личность. Творческого профессионала, обладающего необходимыми педагогическими навыками.

Полученные результаты можно оценивать с двух точек зрения. С одной стороны, педагоги осознают роль цифровой грамотности и уровня овладения информационными технологиями для обеспечения эффективного взаимодействия с современной образовательной средой. Этот факт можно эффективно использовать, активно включая в процесс подготовки педагогических кадров и в процесс профессиональной переподготовки дисциплины направленные на овладение цифровыми компетентностями.

Для обучающихся, цифровая и компьютерная грамотность педагога стоят далеко не на первом месте. Для них, по-прежнему, на первый план выходит личность педагога. Но, при этом, представления об образе педагога-профессионала характеризуются

неоднородностью, неопределенностью и даже некоторой бедностью. Этот факт требует более детального изучения и большего внимания к формированию образа современного педагога-профессионала в образовательных учреждениях и в обществе в целом.

1. Кузьмина Н.В. Формирование педагогических способностей. Л., 1961. 98 с.
2. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. Для учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.
3. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М.: Флинта, МПСИ, 1998. 200 с.
4. Krippendorff K. Content-analysis: an introduction to its methodology. London, 2004. 422 с.

ЦИФРОВЫЕ АВАТАРЫ: НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В МЕЖЛИЧНОСТНОЙ И МЕЖГРУППОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Белгородская Е.А., аспирант, РГСУ, Москва,
e.belg@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются новые для прикладных социально-психологических исследований объекты изучения - цифровые (или виртуальные) аватары. Под данным термином понимаются цифровые двойники, виртуальные клоны, цифровые персонажи, цифровые образы или цифровые копии. В исследовании проводится обзор и попытка определить перспективы дальнейшего исследования в этой области.

Ключевые слова: цифровые аватары, виртуальные аватары, новые технологии, аватар искусственного интеллекта, аватар человека, психология будущего

VIRTUAL AVATARS: NEW TECHNOLOGIES IN THE INTERPERSONAL AND INTERGROUP COMMUNICATION

Belgorodskaya E.A., postgraduate student, RSSU, Moscow,
e.belg@yandex.ru

Annotation. This paper considers new objects of study for applied socio-psychological research - digital (or virtual) avatars. This term refers to digital twins, virtual clones, digital characters, digital images or digital copies. The research provides a review on this topic and attempts to identify further research potential in this area.

Keywords: digital avatars, virtual avatars, new technologies, artificial intelligence avatar, human avatar, psychology of the future

Внедрение цифровых технологий и продуктов искусственного интеллекта (ИИ) в современную жизнь является стремительным и неизбежным процессом. Межличностные и межгрупповые коммуникации, не опосредованные живым контактом, становятся нормой XXI века. Повседневная жизнь в рамках метавселенных становится новой реальностью, и уже ни для кого не звучит как фантазия или далекое будущее. В данном исследовании проводится обзор таких продуктов цифровой эпохи, как аватары, и их перспективы исследований в рамках социальной психологии.

Определим термины, необходимые для понимания специфики этой области. Слово «аватар» происходит из индуистской мифологии и означает олицетворение, воплощение божества в перевоплощенном виде, сохраняющего основные принципы, систему отношений и взглядов на жизнь своего источника (Делани, 2017, с.169). Аватар, который используется человеком в цифровой среде (сокращенно аватар человека), его можно идентифицировать как: цифровой двойник, виртуальный клон, цифровой персонаж, цифровой образ или цифровая копия. По сути аватаром является специально сконструированный «экранный представитель» реального человека.

Изначально аватары использовались в большей степени как простая картинка для анкеты или аккаунта пользователей на форумах или чатах. В цифровом пространстве человек мог выбрать себе из бесконечного оцифрованного множества собственный вариант презентации, будь то личная фотография, картинка с вымышленным образом, альтер-эго или мульт-персонажем. Эти процессы находят свое отражение в ряде социальных и психологических исследований, в которых поднимаются вопросы особенностей выбора конкретного аватара, соответствия идентичности человека и его аватара, самопрезентации, восприятия и оценки подобных визуальных образов.

В настоящее время использование цифровых аватаров выходит за границы чатов и социальных сетей. Аватары «переселяются» в метавселенные – виртуальные миры, в которых пользователи могут общаться, владеть цифровым имуществом, одеждой, предметами, а также работать и развлекаться. Активное внедрение метавселенных в каждодневную жизнь человека также должно найти свое отражение в научных исследованиях.

Так, на iPhone X, представленного в 2017 году, была представлена эксклюзивная функция Мемоджи – создание своего собственного лица-эмодзи, персонажа, который повторяет внешний образ своего владельца: из предложенного вариатива можно выбрать максимально похожий цвет глаз, волос, форму лица, прически и тд.

Отечественные разработки также не стоят на месте. Так социальная сеть «ВКонтакте» запустила vmoji - уникальные цифровые аватары для общения и самовыражения в виртуальном мире. Здесь можно увидеть все тот же конструктор: пользователь выбирает форму лица, губ и глаз, а также одежду. Прошу обратить внимание, что сейчас активно развивается цифровая мода. Так, в 2018 году компания Genies выпустила приложение, в котором пользователям предлагалось создать виртуального двойника в формате 3D. Genies можно интегрировать в десятки сервисов для обмена сообщениями, включая Facebook Messenger, WhatsApp и iMessage.

Для своего виртуального клона можно покупать виртуальную брендовую одежду. Первым глобальным рекламодателем компании Genies стала компания Gucci, которая стала эксклюзивным поставщиком одежды для аватаров. Аналогично летом 2020 компания Ralph Lauren выпустила коллекцию цифровой одежды для аватаров Bitmoji в Snapchat. И это не единичные кейсы. Справедливости ради, стоит отметить, что цифровая мода появилась еще задолго до этого в виде скинов - одежды и аксессуаров для персонажей компьютерных игр.

В начале 2022 года в СберБанк появилась возможность собрать картинку профиля с помощью конструктора аватаров. Конструктор позволяет настроить многие индивидуальные черты, а созданное изображение является аватаром клиента в профиле СберБанк Онлайн и в «Диалогах». Год назад накануне разработки конструктора банк провел исследование, чтобы понять, насколько востребован будет сервис создания аватаров в банковском приложении. Около 30% респондентов сказали, что обязательно бы им воспользовались. Это дает большое поле для дальнейших исследований. Например, какая демографическая группа наиболее лояльна к нововведениям, какие потребности закрываются в подобном типе межличностные коммуникации и можно ли вообще назвать эту коммуникацию – межличностной?

Цифровой аватар – это собранные воедино данные о человеке. Все эти данные собираются организациями и сервисами, которыми мы пользуемся каждый день. Президент и председатель правления Сбербанка России Герман Греф утверждает, что скоро цифровой аватар станет для компаний ценнее, чем сам человек (2).

В настоящее время в Китае растет спрос на такую профессию, как создатели аватаров. Конструктор аватаров на Таобао предлагает пользователям более 30 тыс. вариантов лиц. Среди них есть как реалистичные, так и мультяшные образы. Освоение оплачиваемого

навыка «сборки» аватара в среднем отнимает около трех месяцев. В отличие от лиц, сгенерированных нейросетью, работа живого специалиста более персонифицирована: покупатель отдает деньги за персонализированный продукт, отражающий его реальные черты. Судя по всему, как и в случае с пластической хирургией и модными брендами, спрос на красоту останется с нами и в виртуальном пространстве. По данным платформы JD.com, это особенно актуально для китайской молодежи. Из всех возрастных категорий именно зумеры чаще тратят деньги на внешность в онлайн-играх. Их аватары также отличаются выразительностью и уникальностью. Реализовать эстетические требования молодого поколения позволяют качественно проработанные визуальные элементы.

Кроме аватаров человека, стоит выделить аватары продуктов искусственного интеллекта (сокращенно – аватары ИИ). Это виртуальные персонажи, созданные с помощью программного обеспечения и компьютерной графики для воплощения не конкретного человека, а для представления продуктов ИИ. Они обладают уникальной личностью, голосом и даже историей. Системы ИИ могут существовать и без цифрового аватара, но именно аватар является связующим очеловеченным или опредмеченным посредником между человеком и технологиями. Это некий связующий мост между реальным и виртуальным мирами.

Аватары представляют собой вымышленных интерактивных персонажей с 3D графикой, которые могут видеть, говорить, разговаривать на самые разные темы и понимать высказанные намерения собеседника. Разработчики создают их на платформе, объединяющей технологии в области речевого ИИ, компьютерного зрения, понимания естественного языка, систем рекомендаций и технологий моделирования. Аватары используются во многих отраслях. Это может помочь в большом количестве ежедневных взаимодействий с клиентами - заказами в ресторане, банковскими операциями, назначением личных встреч, бронированием и тд, что ведет к расширению деловых возможностей и повышению удовлетворенности клиентов.

У каждого образа цифрового персонажа свой характер, индивидуальные визуальные или аудиальные особенности. Разработчики таких технологий должны учитывать и прорабатывать каждую деталь внешности аватара, чтобы вызвать эмпатию или любую другую эмоцию, которая соответствует концепции образа. Так, в Великобритании был проведен психологический эксперимент, который показал, что цифровые аватары успешнее ведут допросы подсудимых. Эксперимент показал, что очевидцы кражи машины вспомнили гораздо больше деталей преступления, когда их опрашивал аватар исследователя в виртуальной реальности, а не живой человек. Испытуемые отметили, что им было легче разговаривать с виртуальным персонажем, и было проще признаться ему, что они не знают ответа на вопрос (Тейлор, 2018).

В настоящее время мы видим неравномерность изученности темы киберпространства: наблюдается достаточная проработанность таких явлений, как кибербуллинг, онлайн-риски, зависимость от ролевых компьютерных игр и проч. Данные темы нашли свое широкое освещение в трудах отечественных ученых. Однако статьи по социальной перцепции продуктов ИИ преобладают больше в иностранной литературе. Не может не радовать тот факт, что ряд отечественных ученых все чаще приходят к выводу, что в рамках психологии восприятия могут и должны изучаться особенности зрительного, слухового, тактильного восприятия и их взаимодействия в киберпространстве и метавселенных.

1. Войскунский А.Е. Психология и Интернет. - М.: Акрополь, 2010. 439 с.
2. Людей заменят аватары: ближайшее будущее глазами Германа Грефа <https://www.kommersant.ru/doc/3365881>

3. Delaney T., Madigan T. Friendship and Happiness: And the Connection Between the Two. North Carolina: McFarland & Company, Inc., Publishers, 2017. 169 p.
4. Taylor D. A., Dando C. J. Eyewitness Memory in Face-to-Face and Immersive Avatar-to-Avatar Contexts. Front. Psychol., 17 April 2018 Sec. Cognition, Volume 9, 2018.

ЛИЧНОСТЬ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Беркус В.И., соискатель, ФГБОУ ВО НГПУ, Новосибирск,

vyiv_88_45@mail.ru

Дахин А.Н., док., педагог., наук, д., п., ФГБОУ ВО НГПУ., Новосибирск,

dakhin@mail.ru

В статье рассмотрены вопросы динамики становления личности обучающегося в цифровой среде. Участник сетевого проекта открывает в себе непосредственность знаний в сетевом диалоге благодаря творческому озарению, что фиксируется технологично специально подготовленными знаковыми средствами цифровой среды. При формировании всевозможных компетенций обучающийся присваивает отвлечённые, формально-нормированные факты, снабжённые технологиями опосредования.

Ключевые слова: Цифровая среда, компетентность, индивидуальность, опосредованное знание, непосредственный опыт, сетевое взаимодействие.

A STUDENT IN A DIGITAL ENVIRONMENT

Viacheslav I. Berkus, student, NSPU, Novosibirsk,

vyiv_88_45@mail.ru

Alexander N. Dakhin., professor, NSPU, Novosibirsk,

dakhin@mail.ru

The article deals with the dynamics of the formation of a student's personality in a digital environment. A participant in a network project discovers the immediacy of knowledge in a network dialogue thanks to creative insight, which is recorded technologically by specially prepared iconic means of the digital environment. When forming various competencies, the student assigns abstract, formally normalized facts equipped with mediation technologies.

Keywords: Digital environment, competence, individuality, indirect knowledge, direct experience, networking.

Вопросы психологии личности, а также динамики её развития и культурной трансформации изучаются со времён Античности. Однако в современных реалиях широкого применения информационных технологий во всех сферах социальной активности назрела необходимость нового «прочтения» таких психолого-педагогических категорий, как субъект культуры, индивидуальность, идентичность человека и его эго-идентичность. Разумеется, существует классический контекст данного категориального аппарата, от которого мы не отказываемся, но попытаемся несколько модифицировать взгляды на идентичность В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова, Э. Х. Эриксона. Как и для любого гуманитарного понятия, у идентичности есть качественная и количественная характеристики. И если количественная направленность идентичности достаточно содержательно раскрыта упомянутыми учёными, представившими убедительный список разнообразных принадлежностей человека к профессиональным, этническим, культурно-языковым и политико-экономическим группам.

Современная дидактика достаточно активно использует цифровые технологии и как средства обучения, и как носители педагогических конструкторов методического, организационного и информационного планов. Однако есть вопросы, изученные, в частности, группой авторов Ю. А. Алябышевой, А. А. Веряевым, Е. Е. Сартаковой и др., связанные с издержками применения информационных технологий (Алябышева, 2022, с. 25), которые с нарастающей настойчивостью исследуются как в педагогической психологии, так и в социальной педагогике и даже в философии, постепенно меняющей свой взгляд на онтологию как учение о фундаментальных принципах бытия человека и человечества теперь уже в цифровом культурном пространстве (Барбашина, 2002, с. 100).

Наша статья призвана предложить варианты формального построения языка культуры в цифровых технологиях и естественного, непосредственного, если угодно, нормального языка индивида, развивающего свой интеллект. Именно информационно-коммуникационные технологии создают свой, строго формализованный язык для применения себя в любой сфере человеческой активности, и, казалось бы, тем самым находятся в оппозиции непосредственно-естественному общению субъектов образования, заинтересованных в развитии своего интеллекта. Собственно интеллект также предоставляется пользователю ИТ-технологий в готовом виде, что зафиксировано в уже утомившего педагогическую общественность проекте построения искусственного интеллекта. Но в начале о самом интеллекте, пока естественном...

Ещё Платоном интеллект подразделялся на два вида: мышление и рассудок. Первое – более высокое состояние интеллекта – Платон иногда называл интеллектуальной интуицией, позволяющей схватить всецело сущность явления на основе комплексного «умного видения» Мира как креативного по своей природе надындивидуального начала. Однако восприятие Мира возможно именно через усилия, дающие индивиду адекватную идею или образ реальности благодаря наличию у него интеллекта (в авторской терминологии интеллект – нус), а не только органов чувств. Правда, чтобы случилось такое, считает В. П. Зинченко, отличное от чувственного, интеллектуальное восприятие, необходим таинственный поворот «глаз» души. Попытка осуществить такой поворот средствами цифрового образовательного пространства предпринята нами в данном тексте, представляющим собой нарратив феномена современной культуры сетевой индивидуальности участника педагогического проекта. Заметим, что педагогическое значение интеллекта иногда занижается, когда его познавательные качества детально конкретизируются с помощью той или иной образовательной технологии. Функции интеллекта, направленные на освоение многочисленных алгоритмов действий, становятся утилитарными, если не сказать примитивно-экстенсивными. Такой интеллект пригоден для адаптации к частной когнитивной проблеме, прикладной направленности, что и определяет новую экспликацию интеллекта, в том числе в цифровой реальности образовательного процесса.

Итак, приступим к посильному примирению интеллекта непосредственно-интуитивного, врождённого, по Платону, и интеллекта приобретённого, опосредованного цифровой образовательной средой, влияющей на становление идентичности участника сетевого взаимодействия в этой среде. Начнём с классических представлений культурно-исторической психологии Л. С. Выготского, в соответствии с которыми знания являются опосредованными как всей культурой, так и историей её презентации. То есть всякая высшая психическая функция (читай, - новое интеллектуальное приобретение) в развитии субъекта появляется дважды – сначала как деятельность коллективная, социальная, а второй раз как деятельность индивидуальная, т. е. как внутренний способ мышления обучающегося Выготский, 2000, с. 866).

Механизм перевода знаний с общекommunikативного языка на чисто ментальный язык внутренней речи человека – достаточно сложный поэтапный процесс. Научное мышление становится культурным достоянием обучающегося, проходя три стадии интериоризации. При вращивании, т. е. переходе мыслительной функции внутрь, происходит сложная трансформация всей её структуры, а именно: 1) замещение уже имеющихся функций; 2) изменение элементарных процессов и высших мыслительных функций; 3) возникновение новых системных функций, принимающих на себя те назначения в общей структуре мышления, которые раньше выполнялись только частично.

Подобный постулат опосредованности интеллекта принимали и А. Н. Леонтьев, и Д. Н. Узнадзе, выдвинув в качестве объяснительного принципа возникновения новых форм интеллекта понятие деятельности, преобразующей Мир обучающегося и самого обучающегося, творящего этот постепенно трансформирующийся Мир. Кроме того, А. А. Ухтомским открыт и обоснован принцип доминанты, также базирующийся на опосредовании как внимания, так и результатов деятельности, полученным при концентрации внимания. Суть доминанты заключается в том, что мозг направляет деятельность организма в зависимости от того, какая нейронная сеть является наиболее нагруженной в данный момент. Загруженность нейронной сети зависит от количества нейронных связей, образуемых вокруг очага возбуждения. Понимая этот механизм, можно искусственно поддерживать внимание и соответственно мотивацию на заданном интеллектуальном объекте, которым может выступать как отдельный феномен, так и учебный предмет и целая область знаний. Процесс образования нейронных связей происходит постоянно, и если целенаправленно фокусировать внимание на заданном объекте, то последний со временем образует ядро нейросети, которая при активации будет выполнять роль доминанты и обеспечивать достаточный уровень мотивации. Такую концентрацию внимания вполне возможно организовать через создание уникального цифрового языка, используемого данным сетевым сообществом при решении когнитивных задач, возникающих в ходе реализации педагогического проекта. Кроме того, в человеческой культуре традиционно присутствует такой формат накопления знаний, как история или миф. Этот формат образует гибкую смысловую структуру, которую можно выразить такой последовательностью: экспозиция (завязка) - развитие - кульминация – развязка, объединёнными гиперссылками цифровой образовательной среды.

Непосредственный интеллект лучше соотносить с опытом, полученным при культурной встрече в интеллектуальной сети, имеющей, в том числе, и цифровой формат. Постараемся выделить достоинства как опосредованного, так и непроизвольного/интуитивного интеллекта. Начнём с последнего. Незнание источников имеющегося у человека опыта приводит к размыванию границ этого опыта, позволяя ему доопределять себя в диалогичном по своему характеру сетевом партнёрстве.

Культурным опосредованием интеллекта является заучивание, допустим, с помощью мнемотехники. Сама мнемотехника снабжена многочисленными приёмами, упрощающими запоминание внешними знаковыми средствами, направленными на внутренние усилия памяти. Внутренняя интеллектуальная работа складывается с помощью опосредующих друг друга культурных образцов-паттернов, знаковых систем цифровой реальности, исследуемой участниками сетевого взаимодействия. При этом память обучающегося нагружается через освоение уникального языка сетевого проекта, а посредником при наполнении памяти является действие повторения и другие спонтанно применяемые обучающимся культурные способы запоминания информации, которые в своё время изучил Герман Эббингауз.

В заключение заметим, что цифровая среда выступает в роли особого культурного пространства, в которое обучающийся входит через присвоение информационно-

коммуникационного опыта, работая с содержанием образования, он строит «встречный текст» как новое прочтение этого содержания и оформление своего знания знаковыми средствами цифровой среды. Так возникает уникальный, «штучный» язык исследовательского проекта. Сама динамика личности обучающегося в цифровой среде образует несколько циклов: от опосредованной интериоризации типового содержания образования, освоения «чужого» языка, используемого при этом, к непосредственному инсайту когнитивной задачи, обеспеченной авторством как в методах анализа, так и в знаковых средствах, адаптированных автором под специфику этих задач. Именно цифровая среда предоставляет технические возможности для построения «нового» языка, обеспечивающего непосредственное принятие и восприятие сетевой культуры современного педагогического проекта.

1. Барбашина Э. В. Трансцендентальная философия Канта: онтология и история. - Новосибирск: СО РАН. 2002. 196 с.
2. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с. (Серия «Мир психологии»).
3. Геймификация в контексте восприятия и формирования представлений о неравенстве и несправедливости: коллективная монография / Ю. А. Алябышева, Е. Е. Сартакова; под науч. ред. А. А. Веряева. Барнаул: АлтГПУ, 2022. 212 с.
4. Зинченко В. П. Нужно ли преодоление постулата непосредственности? // Вопросы психологии. 2009. №2. С. 3–20.
5. Ухтомский А. А. Доминанта. Статьи разных лет. 1887-1939. С-Пб.: Питер, 2002. 448 с.

**РОЛЬ МЫШЛЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ
РАЗРАБОТЧИКОВ СОВРЕМЕННЫХ ПРОГРАММНЫХ ПРОДУКТОВ
ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА**

Горюнова А.В., РГСУ, Москва, avgoriunova@ya.ru

Аннотация В статье раскрываются характеристики мышления и коммуникативных способностей, в связи с необходимостью восприятия и понимания в рамках функционала деятельности разработчиков современных программных продуктов искусственного интеллекта. Актуальность обусловлена значимостью развития ИТ отрасли в текущей политической, экономической, социальной и психологической сфере.

Ключевые слова мышление, психология восприятия и понимания, мышление разработчиков современных программных продуктов искусственного интеллекта.

**THE ROLE OF THINKING IN THE PSYCHOLOGY OF PERCEPTION
AND UNDERSTANDING OF DEVELOPERS OF MODERN ARTIFICIAL
INTELLIGENCE SOFTWARE PRODUCTS**

Goryunova A. V., RGSU, Moscow, avgoriunova@ya.ru

Abstract. The article reveals the characteristics of thinking and communication abilities, in connection with the need for perception and understanding within the framework of the functionality of the activities of developers of modern artificial intelligence software products. The relevance is due to the significance of the development of the IT industry in the current political, economic, social and psychological sphere.

Keywords: thinking, psychology of perception and understanding, thinking of developers of modern artificial intelligence software products.

Для научного объяснения феноменов, присутствующих в реальном общении людей необходимо изучать основные составляющие интеллекта, в том числе мышление. Основными процессами, посредством которых человек принимает и перерабатывает информацию, поступающую от другого человека, являются ощущение, восприятие, представление, мышление (Бодалев, 1983, с.115). И исследовать характеристики этих психических процессов необходимо решая задачи, обычные для общения. Мыслительная деятельность, направленная на других людей является важнейшим познавательным процессом, обслуживающим общение. Способность человека анализировать поступки другого человека и видеть за ними мотивы, которые руководят им, определять его поведение в различных ситуациях.

Мышление расширяет и углубляет познание. Работа мышления состоит в соотнесении данных ощущений и восприятий, сопоставлении, сравнении, различении, раскрытии отношений, опосредований и новых свойств, выявлении взаимосвязей, а также в отражении свойств и сущности. Речь является формой существования мысли. Мышление – это движение мысли, раскрывающее связь, которая ведет от отдельного к общему, и от общего к отдельному. Таким образом, мышление, это опосредованное и обобщенное познание объективной реальности. Таким образом мышление и речь связаны в единый процесс. С помощью речи мы не только формулируем мысль, одновременно формируя ее значение. В единстве мышления и речи ведущим является мышление. Речь и мышление возникают у человека в единстве на основе общественно-трудовой практики.

Коммуникативная компетенция - это способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии внутренних ресурсов (знаний и умений).

На основании данных анализа обучающих программ факультета Информационных технологий, соответствующих современным стандартам – на уровне бакалавриата и на уровне магистратуры. Среди профессиональных стандартов, включенных в перечень соответствующих профессиональной деятельности выпускников, в необходимом наборе компетенций присутствует коммуникативная компетентность. По итогам проанализированных данных интервьюирования экспертов отрасли (ИТ-специалистов, HR-специалистов сферы ИТ) была выявлена важность коммуникативной компетенции среди разработчиков программных продуктов для выполнения рабочих функций: представление результатов через подбор и использование различных способов передачи информации, презентацию выполненной работы; в ситуации ведения проекта осуществлять коммуникативные действия (объяснение, подготовка информационного сообщения и др.), направленных на утверждение стратегии, плана работы, описания бизнес-процессов; в ситуации подведения итогов выполненной работы команды коммуникативная компетентность выражается в корректном предоставлении обратной связи; коммуникативное урегулирование конфликта; при возникновении разногласий на совещании аргументация своей точки зрения, понимание точки зрения другого, установление контакта.

Чарльз Уэзнер в предисловии к учебнику для разработчиков современных программных продуктов (1982) перечислял способности, необходимые для успешной разработки программного обеспечения, среди которых кроме аналитического и синтетического типа мышления так же уделяется внимание и вербальным способностям. Е.А. Орел оценивала с помощью теста интеллекта I-Stayer несколько аспектов мышления: математические способности, вербальные навыки, эрудиция, пространственное мышление и логическое мышление. По результатам исследования было выявлено, что у разработчиков более выражены вербальные способности, логическое мышление и эрудиция, по сравнению с другими контрольными группами, такими как бухгалтеры и пользователи интернета.

По результатам эмпирического исследования В.А. Головей разработчикам свойственны интеллектуальный и реалистичный профессиональные типы личности (согласно методике Дж.Голланда). Интеллектуальный тип характеризуется склонностью к исследованиям и абстрактным мышлением, для реалистического типа личности значимы точность и факты, характерно математическое мышление.

В теоретических исследованиях чаще всего говоря о мышлении разработчиков говорят об алгоритмическом мышлении (Гаврилова И.В., Зубков О.В., Керзон П., Фомичева Е.И.) как о стиле мышления, включающем мыслительные схемы, позволяющие видеть проблему целиком и решать задачу блоками, который характеризуется формальностью, логичностью, возможностью преобразования идеи в последовательность действий, абстрактность и структурированность; вычислительном (Баранов А.В., Берман Н.Д., Босова Л.Л., Керзон П., Клунникова М.М., Соболева Е.Е.), как о гибриде алгоритмического, инженерного, математического, научного и логического мышления, и состоящего из компонентов: абстрагирование, декомпозиция, алгоритмизация и обобщение, а также оценка, сопоставление с образцом и понимание людей; конструктивно-логическом (Павловская Н.Н., 2021, 31), направленном на практическую мыслительную деятельность и особенности установления взаимосвязей; операционным (Коломийцева С.В., 2013, 139-145), которому свойственны планирование, моделирование, поиск, общение, инструментирование и познание; оперативном (Купчинаус С.Ю., 2011, 152), как о процессе решения задач через модели действий над реальными объектами, который включает в себя структурирование, динамическое узнавание, обобщение, разработку и выполнение алгоритмов; инженерном (Жаров В.К., 2020, 64-85), как об умении ориентироваться в технологиях, рационализировать, модернизировать и внедрять их в производство; и математическом (Син Е.Е., Старостина Е.В.), характеризующимся способностью к формализации, обобщению математического материала, оперированию числами и знаками, логическому рассуждению, обратимостью мыслительного процесса, гибкостью, математической памятью и пространственными представлениями.

Набор мыслительных навыков разработчиков, таких как решение задач (математическое мышление), автоматизация процессов (алгоритмическое мышление), моделирование объектов (инженерное мышление), понимание процессов мышления и поведения (научное мышление), оценка качества решения и его детализации (логическое мышление) П.Керзон дополняет способностью понимать других людей. Понимание заказчиков, которые относятся к другим профессиональным областям деятельности, необходимо для успешного выполнения разработки современных программных продуктов искусственного интеллекта. Всякое мышление совершается в обобщениях. Для процесса формирования у индивида понимания другого человека как личности также характерны образование обобщений и вместе с тем опора на ранее сформированные обобщения.

Таким образом, можно говорить о том, что мышление разработчиков характеризуется не только логическими операциями, но и индивидуально-психологическими особенностями.

Выдающиеся разработчики, такие как создатель языка программирования Python Гвидо Ван Россум, выделяют творческое мышление, обучаемость, ум, инициативность, способность работать в команде. П. Вайнбергер и А. Якобсон отмечают важность развития практического мышления разработчиков. Т. Лав говорит о крепкой памяти, внимательности к деталям, развитые коммуникативные способности. А.Хейлсберг выделяет значимый фактор регулярных встреч авторов или отдела разработки языка программирования для обеспечения непрерывного и последовательного его развития. А значит, наличие коммуникативной компетенции и понимания коллег связано с развитием мышления разработчиков. Что дает возможность проследить связь важности восприятия и понимания

человека в, казалось бы, обезличенной деятельности разработчиков для разработки программ соответственно назначению потребностям пользователей.

1. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Изд-во Педагогика. 1983
2. Рубинштейн С.Л. Основы Общей психологии. Спб.: Изд-во Питер. 2022
3. Орел Е.А. Особенности интеллекта профессиональных программистов // Вестник Московского Университета Серия: 14, Психология. 2007, N2, С. 70-79.
4. Бьянкуцци, Ф. Пионеры программирования. Диалоги с создателями наиболее популярных языков программирования. / Ф. Бьянкуцци, Ш. Уорден. СПб.: Символ-Плюс, 2011. 608 с.

АДАПТАЦИЯ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА ВОСПРИЯТИЯ, ПОНИМАНИЯ И ПРИНЯТИЯ ИЗМЕНЕНИЙ НА ПРОИЗВОДСТВЕННОМ ПРЕДПРИЯТИИ

Дацина Д.Н., аспирант, РГСУ, Москва

На промышленном предприятии внедрено структурированное проектное управление по бизнес целям, а в ходе мониторинга проводилось изучение восприятия, понимания, принятия и поведенческой готовности персонала к внедрению проектов в области повышения эффективности, качества и работы с отходами. Фокус мониторинга был настроен на желаемое изменение поведения, предварительные условия и рычаги влияния. В ходе мониторинга измерялось отношение к переменам, чувство уверенности, ощущение поддержки и подкрепление желательного поведения. В начале работы над данным проектом была выдвинута гипотеза о влиянии психологических факторов на успешность внедрения инноваций.

Ключевые слова: Мониторинг принятия изменений, вовлеченность в работу, запланированное поведение, трансформационное лидерство, вдохновляющая коммуникация

ADAPTATION OF THE MONITORING SYSTEM OF PERCEPTION, UNDERSTANDING AND ACCEPTANCE OF CHANGES IN THE PRODUCTION ENTERPRISE

Datsina D.N., PhD student, RSSU, Moscow

The industrial enterprise has implemented structured project management for business purposes, and during the monitoring, the perception, understanding, adoption and behavioral readiness of personnel for the implementation of projects in the field of efficiency, quality and waste management was studied. The monitoring focus was set to the desired behavior change, prerequisites and leverage. During the monitoring, the attitude to change, a sense of confidence, a sense of support and reinforcement of desirable behavior were measured. At the beginning of work on this project, a hypothesis was put forward about the influence of psychological factors on the success of innovation implementation

Keywords: Monitoring the adoption of changes, engagement in work, planned behavior, transformational leadership, inspiring communication

Вводная часть и новизна. Целью данной работы является адаптация пошагового мониторинга готовности к изменениям на разных уровнях организационной структуры производственного предприятия как часть программы психологической поддержки и мобилизации человеческого фактора на достижение целей бизнеса.

Психологическая поддержка может помочь сотрудникам преодолеть сопротивление к изменениям, создать позитивную организационную культуру сотрудничества, выстроить

эффективные внутренние коммуникации, а также научиться адаптироваться к постоянно меняющимся условиям. Кроме того, психологическая поддержка должна способствовать развитию компетенций трансформационного лидерства у руководителей, что поможет им успешно реализовывать инновационные проекты и управлять командой (Bakker A.V., Hetland, J., Olsen O.K., Espevik R, 2022)

Факторы успешного управления изменениями являются предметом исследования в экономике, социологии, философии, психологии труда, организационной и социальной психологии. Однако успешное внедрение науки в практику управления производственным предприятием требует комплексного подхода и целостного взгляда на организацию. В управлении изменениями особенно важно оценить ситуации с разных позиций: с точки зрения структуры, человеческих ресурсов, культуры и политики организации. В ранее проведенных исследованиях были выявлены отдельные факторы, такие как мотивация сотрудников или лидерство, но данное исследование объединяет эти факторы и исследует их взаимосвязь друг с другом, а также рассматривает роль лидерства изменений. (Болмэн Л.Д., Дил Т.Е., 2012). Таким образом, научная новизна данного исследования заключается в адаптации модели запланированного поведения, разработке программы мониторинга и моделирования восприятия, понимания и принятия изменений персоналом.

Исследование решает следующие задачи: 1. Адаптировать модель запланированного поведения. 2. Разработать систему комплексной и регулярной обратной связи. 3. Выявить факторы, которые способствуют адекватному восприятию, пониманию и принятию изменений. 4. Обеспечить эффективную коммуникацию и позитивную атмосферу сотрудничества.

Для построения программы психологической поддержки была использована методология моделирующего управленческого эксперимента в реальных условиях производственного предприятия. Она включает в себя целенаправленный выбор изучаемых параметров, диагностику текущего состояния, анализ и интерпретацию результатов, построение на этой основе плана действий, сам процесс воздействия на целевые параметры и измерение полученных результатов. Поддержка изменений была организована в форме выполнения структурированного проекта по мобилизации персонала.

Модель принятия изменений основана на теории запланированного поведения, которая в настоящее время стала доминирующей концептуальной основой для моделирования успешного внедрения инноваций. Теория связывает убеждения, то есть восприятие ситуации с поведением. Концепция предложена А. Айзенем для прогнозирования запланированного действия за счет введения дополнительного фактора воспринимаемого поведенческого контроля (I. Ajzen, 2006). Согласно развитию и адаптации этой теории основными предпосылками для позитивного взаимодействия являются: 1) Позитивный настрой – аффективное отношение к переменам; 2) Уверенность – личный контроль ситуации, само-детерминация; 3) Поддержка окружающих – восприятие социального одобрения.

Все эти предпосылки действуют на фоне определенного контекста, влияющего на вовлеченность и изменение поведения. Рычагами изменений являются информация и коммуникация, участие и вовлеченность, инструменты мотивации, подкрепление и вовлекающее лидерство. При этом необходимым условием для изменения поведения в целом является позитивное взаимодействие на основе общих целей, а изменения в сознании и поведении сотрудников происходит успешнее, если лидер ведет себя по новым правилам и использует новые инструменты вовлечения сотрудников.

Существуют три способа проведения мониторинга по отдельности или в сочетании друг с другом. В данном проекте для диагностики ситуации использовался наиболее системный вариант – выполнение трех активностей: 1) «Мозговой штурм» - работа в фокус

группах. 2) Структурированные интервью с ключевыми сотрудниками. 3) Опроса сотрудников предприятия для измерения индекса вовлеченности.

Результаты исследования и их обсуждение. В ходе оценки готовности к изменениям на основе модели запланированного поведения ХОЧУ – ДОЛЖЕН – МОГУ были получены: высокая оценка позитивного отношения к переменам и их необходимости, положительное влияние перемен на содержание работы, высокая оценка управляемости изменений. В качестве барьеров руководители называли только внешние обстоятельства: дополнительную нагрузку, сложность, отсутствие системы информирования, несоблюдение сроков исполнения, отсутствие инициативы у рабочих и материальной заинтересованности в участии в проектах. Пути преодоления этих барьеров не были предложены, также не шла речь о необходимости изменить собственное поведение.

Интервью проводились с ключевыми сотрудниками производственного подразделения: с руководителями и рабочими цехов. Беседы проходили в атмосфере открытости и доверия, данные анализировались по выборке. В интервью использовались открытые и закрытые вопросы. Открытые вопросы касались оценки текущей рабочей ситуации. Например: Что вас больше всего радует на работе? Что огорчает? Что помогло бы вам сделать свою работу лучше - эффективнее и легче? Что мешает? Что вы хотели бы СОХРАНИТЬ, ПРЕКРАТИТЬ, НАЧАТЬ.

В закрытых вопросах участники оценивали свою вовлеченность в работу. В них участники рассматривали различные аспекты своей трудовой деятельности, взаимоотношения с руководством, корпоративную культуру и климат отношений. В ходе интервью выяснилась острая проблема межкультурных коммуникаций и вовлеченности рабочих-мигрантов. При этом они составляют почти половину рабочего персонала на производстве. Учитывая дефицит рабочих на рынке труда, особенно значительный в небольшом городе, где располагается предприятие, было принято решение провести интервью с мигрантами. Вопросы были адаптированы для перевода.

Вовлеченность – сложный и комплексный социальный конструкт, который сейчас широко используется для диагностики отношения к работе, его информационного, эмоционального и физического аспектов. По результатам многих исследований вовлеченность оказывает влияние на результаты бизнеса. На данном предприятии достаточно высок структурный, информационный аспект организационного поведения и проектного управления. Руководители хорошо осведомлены о том, что входит в их должностные обязанности и что они должны делать в ходе реализации проекта. При этом руководители видят только внешние барьеры на пути внедрения инноваций. Они ссылаются на увеличение нагрузки на рабочий персонал, как проблему. Возможностью для успешного внедрения проектных изменений они считают систему дополнительных выплат за участие в проекте и усиление исполнительской дисциплины.

Что касается эмоционального и физического аспектов вовлеченности, то они получили самые низкие оценки с точки зрения персонала всех уровней организации. И руководители, и подчиненные испытывают дефицит позитивной энергии, они устают на работе, несмотря на то, что обеспечены всем необходимым для качественной работы, им нравится то, что они делают каждый день. На предприятии культура открытости, дружелюбная атмосфера и высокий уровень лояльности. Все могут высказать свое мнение и задать любые вопросы руководителям, но при этом наблюдается дефицит признания. Отсутствует регулярная практика поощрения успехов и диалоги о развитии.

Во многих исследованиях авторы отмечают особую значимость энергетического потенциала персонала для преодоления барьеров на пути изменений и факторов адаптации к постоянным изменениям внешней среды. (Наумцева Е.А., 2016) Аналогичные выводы были сделаны в ходе глубинных интервью и массового измерения индекса вовлеченности.

Это означает, что в зоне организационной культуры имеется самый высокий потенциал мобилизации персонала предприятия.

Выводы и рекомендации. По итогам адаптации системы мониторинга были сделаны следующие выводы: 1. Лидерские компетенции оказывают значимое влияние на процесс принятия изменений и открывают дополнительный потенциал активизации и вовлеченности персонала. 2. Для диагностики текущей ситуации и готовности к изменениям следует использовать многоступенчатую комплексную систему общения с сотрудниками предприятия и получения обратной связи: дискуссии в группах; интервью с ключевыми сотрудниками; опрос работников предприятия и измерение индекса вовлеченности. 3. Структурные проекты по внедрению инноваций должны быть дополнены изменением организационной культуры, внедрением ценностей оптимизма, благодарности и развитием позитивной обратной связи.

По результатам мониторинга готовности к изменениям было проведено обсуждение с руководством предприятия. На нем были представлены рекомендации по формированию программы изменения организационной культуры и развития новых лидерских компетенций.

1. Болмэн Л.Д., Дил Т.Е. Рефрейминг организаций. Артистизм, выбор и лидерство, 2012.
2. Липатов С.А. Структура включенности работников в организацию как социально-психологическая проблема //Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2016
3. Наумцева Е.А. Психологическая готовность к организационным изменениям: подходы, понятия, методики // Организационная психология. 2016. Т.6, №2. С. 55-74.
4. Смирнов П.С. Вовлеченность персонала: типы уровни проявления и связи с практиками управления человеческими ресурсами //Организационная психология. 2019. Т. 9
5. Bakker A.B., Hetland, J., Olsen O.K., Espevik R. //Daily transformational leadership: A source of inspiration for follower performance? // European management journal. – 2022.

ЭМПАТИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ СТУДЕНТОВ – ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

Дмитриева Л.Г., д.психол. н., доц., проф. кафедры, Уфимский университет науки и технологий, Уфа, dmitrievalg@mail.ru

Хамзина Д.В., препод., ЧПОУ «Башкирский экономический колледж»,
Уфа, vega_17@mail.ru

В статье анализируются проявления эмпатии в межличностных отношениях у студентов в зависимости от степени вовлеченности в социальные сети. Анализируются теоретические исследования феномена эмпатии, доказывається, что у более вовлеченных в социальные сети студентов эмпатия носит формальный характер.

Ключевые слова: межличностные отношения, эмпатия, студенты – пользователи социальных сетей.

EMPATHY IN INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF STUDENTS – USERS OF SOCIAL NETWORKS

Dmitrieva L.G., Doc. of Psychology, Prof. of the Department, Ufa University of Science and Technology, Ufa, dmitrievalg@mail.ru

The article analyzes the manifestations of empathy in interpersonal relationships among students, depending on the degree of involvement in social networks. Theoretical studies of the phenomenon of empathy are analyzed, it is proved that students who are more involved in social networks have formal empathy.

Keywords: interpersonal relationships, empathy, students – users of social networks.

В современных отечественных и зарубежных исследованиях поднимаются вопросы, связанные с тем, как социальные сети меняют общение и межличностные отношения субъектов. Интернет прочно вошел в жизнь человека. Использование гаджетов стало повсеместным и необходимым в обучении, профессиональной деятельности, повседневной жизни. Вызовы времен ускорили процесс цифровизации общества. Меняется ли при этом межличностное общение? Какие его характеристики подвержены изменениям? В рамках статьи ответить на эти вопросы трудно, мы остановимся на одном из них, весьма важном. Речь идет о том, что происходит с эмпатией у студентов, которые ежедневно пользуются гаджетами? Меняется ли психологическое содержание эмпатии в зависимости от того, сколько времени студенты проводят в социальных сетях?

Понятие эмпатии введено Э.Титченером в начале 20-го столетия, в 1909 году. Означает оно вчувствование, проявляется в межличностных контактах и считается важнейшей характеристикой межличностных отношений. Эмпатия проявляет способность субъекта «войти в личный мир другого и быть в нем как дома. Это значит быть сензитивным к изменениям чувственных значений, непрерывно происходящих в другом человеке. Это означает временное проживание жизни другого, продвижение в ней осторожно, тонко, без суждения о том, что другой едва ли осознает... Как будто становишься этим другим, но без потери ощущения «как будто» (Роджерс, 2002, с. 429-430). Это процесс понимания и отклика на переживание другого, основанный на сопереживании и ориентированный относительно внутренней феноменологической перспективы другого (Карягина, 2013).

Интересно, что А.А. Бодалев, не указывая прямо на эмпатию, обозначает ее как «специфическую особенность воображения, процесс мысленного воссоздания чужих чувств и намерений, который развертывается у человека в ходе непосредственного взаимодействия его с другим человеком» (Бодалев, 1982, с.137). Ученый отмечает, что способность с помощью воображения (эмпатии, прим. мое) проникать в состояние другого человека формируется у человека постепенно, и развита она у разных людей неодинаково. Степень проявления воображения (эмпатии) у одного и того же человека подвержена колебаниям (Бодалев, 1982, с.137). Основой эмпатии являются интуиция, эмоциональная отзывчивость, но в то же время, необходимо отметить, что значительную роль играет здесь рациональное восприятие (Горошко, 2003, с. 45-48).

Эмпатию как системное качество исследует М.А. Пономарева, выделяя в ней когнитивный компонент. Акцент на эмоциональном аспекте делают Т. Шибутани, А. Валлон; В.П. Кузьмина (Бражникова, 2011). Странники преобладания когнитивной составляющей интерпретируют эмпатию как процесс понимания, «когнитивную реконструкцию внутреннего мира другого человека, способность представить поведение других людей» (А.В. Орлов, М.А. Хазанова). Существует также точка зрения исследователей, которые считают, что эти аспекты взаимосвязаны между собой (З. Фрейд; И.М. Юсупов).

Следует прояснить, какую роль эмпатия играет в старшем юношеском возрасте. В этот период активно формируются нравственные установки и критерии в оценке людей, событий и поступков, на основе которых в полной мере раскрывается способность к сопереживанию. Учитывая то, что Интернет и социальные сети в этом возрасте занимают все больше времени и места, можно предположить, что степень сочувствия другим претерпевает определенные изменения.

Целью эмпирической части нашего исследования стало выявление различий в проявлении эмпатии в межличностных отношениях у более и менее вовлеченных в социальные сети студентов. Степень вовлеченности в социальные сети измерялась на основе анкеты, критериями которой были количество времени, проведенного в социальных сетях и цель нахождения студента в данной Интернет-среде. По результатам анкетирования выборка была поделена на две подгруппы: более вовлеченных и менее вовлеченных пользователей социальных сетей, в количестве 76 и 61 человек.

Эмпатия изучалась нами с применением методик: «Методика диагностики уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко), Методика «Диагностика коммуникативно - характерологических особенностей личности» (Л.И. Уманский, И.А. Френкель, А.Н. Лутошкин, А.С. Чернышов).

Результаты диагностики эмпатии: (более вовлеченные и менее вовлеченные пользователи социальных сетей) Шкалы эмпатии по методике В.В. Бойко (средние значения). Мы обнаружили различия между более вовлеченными и менее вовлеченными студентами в проявлении эмпатии (17,0 и 18,9). У менее вовлеченных студентов уровень эмпатии выше, то есть они более способны к сопереживанию, пониманию других людей, могут поставить себя на их место. Шкалы эмпатии по методике Л.И. Уманского (средние значения). Незначительные различия обнаружены по шкале «чуткость/чёрствость» (3,4 и 3,9). У менее вовлеченных студентов в большей степени проявляется чуткость по отношению к другим людям, тогда как более вовлеченные студенты в общении с другими чаще проявляют чёрствость и холодность.

Для выявления значимости различий в проявлении эмпатии использовался непараметрический критерий Манна-Уитни. Получены следующие результаты.

По результатам статистической обработки данных получены значимые различия по шкале чуткость/чёрствость, причём у менее вовлеченных пользователей социальных сетей чуткость преобладает в 1,19 раза (при $p < 0,05$), чем у более вовлеченных. Это значит, что менее вовлеченные пользователи чаще проявляют участие, отзывчивость, внимание, чем более вовлеченные. Более вовлеченные пользователи склонны к равнодушию и неспособности к сопереживанию. Уровень эмпатических способностей у более вовлеченных пользователей социальных сетей в 1,02 раза выше, чем у менее вовлеченных ($p < 0,05$). Эмпатия у более вовлеченных пользователей социальных сетей в большей степени регламентирована нормативно, в ней нет подлинности и искреннего эмоционального отклика.

Таким образом, уровень эмпатии у менее вовлеченных студентов выше, они более способны к сопереживанию, пониманию других людей, могут поставить себя на их место, чаще проявляют чуткость. Более вовлеченные в социальные сети студенты проявляют чёрствость и холодность. Иными словами, у студентов с меньшей степенью вовлеченности в социальные сети эмпатия выражена в глубоком понимании другого человека, личностной включенности, у студентов с большей степенью вовлеченности эмпатия проявляется в соответствии с требуемыми нравственными нормами, она имеет более формальный характер. В рамках разработанной нами модели психолого-педагогической поддержки студентов-пользователей социальных сетей по преодолению трудностей в межличностных

отношениях подготовлены рекомендации для повышения уровня эмпатии у студентов, более вовлеченных в социальные сети.

- 1.Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: Изд-во Моск.ун-та, 1982. 200 с.
- 2.Бражникова А. Н., Зюзя А.А. Эмпатия как одна из составляющих нравственности будущего профессионала // Ученые записки университета Лесгафта. 2011. №6.
- 3.Горошко, Е. И. Особенности создания текста ВЕБ-страницы // Материалы научно-практической конференции "Понимание в коммуникации". М.: МГГИИ, 2003 С. 45-48.
- 4.Карякина Т.Д. Эволюция понятия «эмпатия» в психологии. дисс. ...канд. психол. наук. М., МГУ им. М.В. Ломоносова, 2013. 175 с.
- 5.Роджерс К. Эмпатия // Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. М.: ЧеРо, 2002. 704 с.

ОБРАЗ СОЮЗНИКА В СОЗНАНИИ ИГРОКОВ ОНЛАЙН-ИГР

Коматин А. Р., студент, ПГУПС, Санкт-Петербург,
ohotnik-760@yandex.ru

Аннотация. В статье приведены результаты анализа структуры и содержания образа идеального и реального союзника в сознании игроков онлайн-игр, на примере игроков онлайн-игры World of Tanks (далее – WoT). Представленные результаты и основные выводы, свидетельствуют о достоверных различиях в содержании и структурах образов и говорят о проявлении известного «эффекта ореола», когда превосходство в одном качестве воспринимается и в других качествах.

Ключевые слова: образ реального союзника, образ идеального союзника, игроки, восприятие игроков

THE IMAGE OF AN ALLY IN THE MINDS OF ONLINE GAME PLAYERS

Komatin A.R., Student, SPSU of Railway Engineering, Saint Petersburg,
ohotnik-760@yandex.ru

Abstract. The article presents the results of the analysis of the structure and content of the image of an ideal and real ally in the minds of players of online games, using the example of players of the online game World of Tanks (hereinafter - WoT). The presented results and main conclusions indicate significant differences in the content and structures of images and indicate the manifestation of the well-known "halo effect", when superiority in one quality is perceived in other qualities.

Keywords: the image of a real ally, the image of an ideal ally, players, perception of players

Проблема восприятия образа союзника среди игроков компьютерных онлайн-игр на сегодняшний день не является актуальной и широко исследуемой, однако данная тема исследования важна в современных условиях повышения интереса к игровой индустрии. Концепцией по разделению игроков по психотипам занимался Р.А. Бартл (Бартл А.Р., электронный ресурс). Он рассматривал такие вопросы, как: что интересно людям, зачем они приходят играть в игры. Однако, недостаточно изученным является вопрос, каково должно быть соотношение характеристик, чтобы союзника можно было считать идеальным в той или иной сфере и как такое приближение поспособствует ходу игры.

Цель исследования: выявить структуру и содержание образов идеального и реального союзника в сознании игроков. Знания об особенностях восприятия игроками реального и идеального союзника по игре можно применять для выбора конструктивной стратегии разрешения конфликтов. В исследовании приведены результаты анализа структуры и содержания образа идеального и реального союзника в сознании игроков онлайн-игр, на примере игроков онлайн-игры World of Tanks (далее - WoT). Было обследовано 40 игроков мужского пола в возрасте от 17 до 23 лет. Все респонденты - граждане Российской Федерации, проживающие не только в г. Санкт-Петербурге, но и других городах. Для изучения образа пострадавшего применялась методика В. Л. Ситникова «Структура образа человека (иерархическая)» (Карагачева М.В., 2018, с. 48).

В сознании игроков преобладает негативный образ реального союзника, определяющий социальную модель с которой чаще всего приходится сталкиваться игрокам и положительный образ идеального союзника по игре, которого хотели бы видеть игроки. И что образы идеального и реального союзника в сознании игроков онлайн-игр отличаются от их Я-образов за счет уменьшения в структуре деятельностных, конвенциональных, телесных характеристик и увеличения интеллектуальных. Исследование по методике СОЧ(И) - структура образа человека (иерархическая) В.Л. Ситникова, показало, что 52 % респондентов имеет негативную преобладающую модальность социоперцептивного образа реального союзника, 36 % игроков нейтрально относятся к реальным союзникам, и лишь в сознании 12 % участников образ реального союзника имеет позитивную окраску. Исследование образа идеального союзника по методике СОЧ(И) показало, что 69 % респондентов имеют преобладающую позитивную модальность к идеальному союзнику, 28 % игроков описывают идеального союзника нейтральными характеристиками и только 3% - негативными.

1. Не все респонденты наделяют образ реального союзника характеристиками, по которым не распознать собственное поведение в игре, что, скорее всего, свидетельствует о недостаточном срабатывании защитных механизмов. Также игроками сложно образно описывать образ реального союзника, так как он является обобщенным, а не образом конкретного человека.

2. Игроки наделяют реального союзника в большей своей мере отрицательными характеристиками, связанными с интеллектуальной деятельностью, отражают в образе реального союзника социальные проблемы, а также наделяют характеристиками, согласовывающимися с индивидуальными требованиями, предъявляемыми к личности.

3. Образ реального союзника в сознании игроков более разнообразен по содержанию, чем образ идеального союзника, что свидетельствует о большей осознанности представлений о реальном союзнике, чем о том, как проявляет себя идеальный союзник. Этот факт дает основание предполагать, что у игроков образ союзника строится преимущественно на негативных примерах.

4. Образ идеального союзника в сознании игроков чаще всего наделяется интеллектуальными, социальными и мотивационными характеристиками относящиеся в большей степени к положительной модальности. Эти же характеристики значимы и в реальном союзнике, что скорее всего, свидетельствует о проявлении известного «эффекта ореола», когда превосходство в одном качестве воспринимается и в других качествах.

5. Я-образы игроков отличаются от образов реального и идеального союзника в большей степени, чем структуры образов - антиподов друг от друга. Это связано с тем, что образы реального и идеального союзника ориентированы на интеллектуальные шаблоны и стереотипы.

6. При этом к идеальному союзнику предъявляют повышенные требования к интеллектуальным и социальным характеристикам. Этот факт показывает, что игроки верно понимают цели и задачи союзника и получают позитивный результат от игры с ним.

7. Результаты исследования создают теоретическое основание для разработки программ, направленных на формирование восприятия и понимания таких явлений, как реальная и идеальная составляющая игроков компьютерных онлайн-игр.

Такие программы будут особо актуальными для начинающих игроков, так как из-за своих иллюзий о способности распознавать реальную и идеальную составляющую они могут стать их жертвами.

1. Карагачева М.В., Ситников В.Л., Церфус Д.Н. Образ пострадавшего в сознании сотрудников МЧС России // Известия Уральского Федерального университета. Серия: Проблемы образования, науки и культуры. 2018. № 1. С. 48 - 50.

2. Бартл, А.Р. Сегментация игроков по методу Бартла // [Электронный ресурс] - URL: <https://clck.ru/V8DoM>

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ И ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕСТВ НА ПОВЕДЕНИЕ ЧАСТНЫХ ИНВЕСТОРОВ НА ФОНДОВОМ РЫНКЕ

Кудин Д. П., аспирант, РГСУ, Москва

Статья посвящена возросшей роли, которую начинают играть частные инвесторы на российском фондовом рынке. Сделана попытка оценить влияние, оказываемое социальными сетями на поведение частных инвесторов и движение биржевых активов.

Ключевые слова: фондовый рынок, частные инвесторы, социальные сети, информационный пузырь.

THE IMPACT OF SOCIAL MEDIA AND ONLINE COMMUNITIES ON PRIVATE INVESTOR BEHAVIOR IN THE STOCK MARKET

Kudin D.P., student, RSSU, Moscow

The article is devoted to the increased role that private investors are beginning to play in the Russian stock market. An attempt is made to assess the impact of social networks on the behavior of private investors and the movement of stock exchange assets.

Keywords: stock market, private investors, social media, information bubble.

Введение. Несмотря на свою относительную молодость российский фондовый рынок переживает бум частных инвестиций. Если в первом квартале 2019г. брокерские счета на бирже имели 2,5 млн человек, то по итогам 2 квартала 2022г. такие счета были уже у 25,6 млн (данные ЦБ РФ), к концу августа 2023 года это число достигло 26,81 млн. При этом количество активных клиентов-физических лиц на брокерском обслуживании за период с марта 2019 г по август 2023 г выросло с 300 тыс. до 3,4 млн (данные Мосбиржи).

Характерной чертой российского фондового рынка (в особенности рынка акций) до марта 2022 года была крайне высокая доля сделок с участием нерезидентов и физлиц. При этом следует отметить, что нерезиденты часто выступали противоположной стороной по сделкам физлиц, обеспечивая ликвидность и глубину рынка. Уход нерезидентов и ограничения, введенные против принадлежащих им активов, привели к снижению числа акций, находящихся в свободном обращении, при этом доля физических лиц в объеме торгов к августу 2023г. составила 82,7%, тогда как в 2020-2021гг. не превышала 50%

(данные ЦБ РФ). Таким образом «физики» стали доминирующей силой на рынке акций, оказывая значительное влияние на капитализацию компаний.

Исследование проводилось путем анализа статистических данных и аналитических отчетов Банка России, ПАО Московская Биржа и литературных источников, посвященных рассматриваемой проблеме. Исследование охватывает период с начала 2019 года по август 2023.

Результаты исследования и их обсуждение. По мнению регулятора, среднестатистический клиент российского брокера обладает портфелем ценных бумаг до 100 тыс. рублей (92% инвесторов) и совершает сделки с помощью мобильного приложения брокера (более 72% клиентов). Число трейдеров, использующих специализированные торговые терминалы, которых условно можно отнести к опытным, не превышает 10% (данные ЦБ РФ).

Создание удобных и интуитивно понятных мобильных приложений до предела упростило процесс открытия брокерского счета, его пополнение/вывод денежных средств, покупку и продажу активов, расчет и уплату налогов. Крупнейший розничный брокер «Тинькофф Банк» пошел дальше и интегрировал в свое приложение «Тинькофф Инвестиции» собственную социальную сеть «Пульс», в которой участники обсуждают стратегии инвестирования, обмениваются мнениями об эмитентах ценных бумаг и делятся достигнутыми результатами.

Стремясь привлечь как можно больше новых клиентов, как правило молодых, сделать процесс инвестирования легким и приятным, а также мотивировать совершать больше сделок брокеры придают своим приложениям черты, характерные для компьютерных игр. В мобильные терминалы встраивается система достижений-«ачивок» (achievements), проводятся турниры и розыгрыши призов. Нажатием одной клавиши, виртуальными успехами можно поделиться с другими пользователями в социальных сетях.

В работах, посвященных исследованию поведения частных инвесторов на фондовых рынках (Абрамов и др., 2021), отмечается конфликт интересов между стремящимися преимущественно к долгосрочным инвестициям клиентами и финансовой инфраструктурой, подталкивающей к спекулятивной активности, поскольку ее вознаграждение зависит не от доходности портфелей инвесторов, а от оборота торгов.

Подавляющее большинство начинающих инвесторов, не обладая необходимыми знаниями, навыками и опытом, стремятся приобрести их в социальных сетях. Особую популярность среди российских инвесторов приобрели социальные сети Пульс, Telegram, интернет сообщества smart-lab.ru и mfd.ru. Посредством социальных медиа пользователи получают доступ к различным макроэкономическим и отраслевым данным, новостям, аналитике, обмениваются мнениями, дают и получают инвестиционные советы и рекомендации.

Исследователи из НИУ ВШЭ (Москва), проанализировав массив текстовых сообщений пользователей каналов инвестиционной тематики на платформах Telegram и mfd.ru с применением методов машинного обучения и нейросети, пришли к выводу, что настроения (сентимент) частных инвесторов в социальных сетях оказывают значимое влияние на показатели доходности и торговой активности на российском рынке акций. Для акций компаний малой и средней капитализации это влияние оказалось еще более значимым. Кроме того, были сделаны выводы о более сильном влиянии на ход биржевых торгов пессимистических настроений инвесторов нежели оптимистических (Теплова и др., 2022). Авторы отмечают, что полученные ими данные хорошо согласуются с постулатами поведенческих финансов и результатами более ранних исследований зарубежных ученых проведенных для рынка США.

Еще одним значимым риском для пользователей социальных сетей инвестиционной направленности является манипулирование ценами на активы (особенно малоликвидные)

путем создания вокруг них негативного или наоборот чересчур позитивного фона, никак не обоснованного фундаментально. Н. А. Звягинцева и К. А. Овчинникова описывают известные факты такого манипулирования при помощи социальных сетей Reddit и Twitter в США и Telegram в России (Звягинцева, Овчинникова, 2021) Авторы приходят к выводу о том, что рост коммуникации между инвесторами ведет к установлению на фондовом рынке «эхо-камеры» - закрытой системы (сообщества в социальной сети), внутри которой происходит искажение информационных потоков – усиление одних идей, и ослабление других. Результатом этого становится смещение фокуса внимания инвестора с фундаментальных показателей эмитента на его популярность среди пользователей социальной сети.

Выводы и рекомендации. Приходя на фондовый рынок в надежде быстро разбогатеть или просто сохранить и преумножить капитал среднестатистический клиент брокера не готов воспринимать процесс инвестирования как тяжелый труд, требующий значительных интеллектуальных усилий, серьезных затрат времени, стрессоустойчивости и терпения. В поисках простых и быстрых ответов на сложные вопросы пользователь формирует собственную информационную экосистему из набора каналов, «подписок», страничек в социальных сетях, обустривая «психологически комфортное, соразмерное и «свое» информационное пространство» (Гуров, 2019, с. 13).

Таким образом происходит формирование личного информационного пузыря, оказавшись в котором, инвестор часто становится объектом манипуляций со стороны различного рода мошенников, продавцов «авторских методик успеха», стратегий автоследования, недобросовестных практик и агрессивного маркетинга со стороны финансовых посредников. Результатом попадания в такой пузырь часто становится потеря инвестором всех накоплений, разочарование в самой возможности формирования инвестиционного капитала и обида на государство и общество, которые «заманили» его на рынок. Выход за пределы информационного пузыря или эхо-камеры сопряжен со значительными интеллектуальными усилиями, что требует высокого уровня коммуникативного интеллекта и критического мышления (Дружинин, Иноземцева, Гуров, 2022).

1. Абрамов А. Е. и др. Поведение частных инвесторов на фондовых рынках России и США // Экономическое развитие России. 2021. Т. 28. № 12. С. 54–59.
2. Гуров Ф. Н. Опыт социально-философского осмысления проблемы «фейков» и «пузырей фильтров» в Сети // Проблемы современного образования. 2019. № 4. С. 9–20.
3. Дружинин А. М., Иноземцева Е. В., Гуров Ф. Н. Преодоление «информационного пузыря»: постановка задачи, методология, аналитическое чтение // Ценности и смыслы. 2022. № 3 (79). С. 96–110.
4. Звягинцева Н. А., Овчинникова К. А. Конъюнктура рынка ценных бумаг: феномен влияния частных инвесторов с использованием социальных сетей // Baikal Research Journal. 2021. Т. 12. № 3.
5. Теплова Т. В. и др. Сентимент частных инвесторов в объяснении различий в биржевых характеристиках акций российского рынка // Журнал Новой Экономической Ассоциации. 2022. № 1 (53). С. 53–84.

ВОСПИТАНИЕ В ОТКРЫТОМ ЦИФРОВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Печурин А.И., к. пед. н., ФГБОУ ВО НГПУ, Новосибирск,
patav@nso.ru

Дахин А.Н., д. пед. н., доцент, ghja/, ФГБОУ ВО НГПУ, Новосибирск,

dakhin@mail.ru

В данной статье выделены и методологически обоснованы теоретические конструкты, применяемые в методических разработках организации воспитательной работы, осуществляемой в цифровой среде школы или педагогического университета. Социальное воспитание представлено как диалогичный процесс, основанный на цифровой коммуникации.

Ключевые слова: цифровая среда, социальное воспитание, теоретические конструкты, социализация.

EDUCATING STUDENTS IN THE DIGITAL ENVIRONMENT OF A MODERN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Pechurin A.I., Can. of Pedagogy, NSPU, Novosibirsk,
vplato@mail.ru

Dakhin A.N., Doc. of Pedagogy, Prof. of the Department, NSPU; NMO of Zhukov
Institute named after Army General I. K. Yakovlev of the National Guard of the RF,
Novosibirsk, dakhin@mail.ru

This article highlights and methodologically substantiates the theoretical constructs used in the methodological developments of the organization of educational work carried out in the digital environment of a school or pedagogical university. Social education is presented as a dialogical process based on digital communication.

Keywords: digital environment, social education, theoretical constructs, socialization.

Воспитание как научно-педагогический феномен имеет давнюю практику как в системе высшего, так и общего образования. О необходимости особой миссии воспитания как процесса, направленного на развитие гуманизма и добродетели обучающихся, писали выдающиеся российские педагоги-просветители К. Д. Ушинский, И. И. Шувалов, М. В. Ломоносов, С. С. Уваров, П. Ф. Каптерев и др. Постсоветская научно-педагогическая школа обеспечила воспитание такими – идеологически выдержанными – концепциями как воспитание в профессиональной сфере В. А. Слостёнина, нравственное воспитание Н. Е. Щурковой, вошедшей в практику воспитательной работы под названием «Педагогика высокого полета», трудовое воспитание А. С. Макаренко.

В настоящее время выявлены особые социокультурные феномены, относящиеся к воспитанию в цифровой среде, требующие если не полного разрешения, то хотя бы частичного приумножения уровня проблемности идентификации результатов воспитания, отсутствия механизмов социализации, работающих на опережение запросов личности, общества и государства. Есть ещё одна проблема, связанная с естественной инертностью системы воспитания, а её быстрая и, к сожалению, частая модернизация, диктуемая общим фоном социальных трансформаций в российском обществе, опасна нарушением эволюционного по своей природе процесса развития гуманитарного знания вообще, и воспитательной практики, осуществляемой в цифровой среде, в частности.

В противовес воспитанию «в узком смысле», доминирующему в компетентностной модели образования, целая плеяда авторов придаёт воспитанию более широкие культурно-исторические функции, связанные, по мнению Т. А. Ромм, Н. Л. Селивановой, Е. А. Максимовой, Е. В. Киселёвой и др., с формированием человека как духовной, нравственной личности, гармонично существующей в наличных культурно-исторических условиях, выполняющей свои профессиональные, гражданские, патриотические обязанности (Максимова, 2021, с. 47).

В современных исследованиях активно обсуждаются вопросы воспитания в следующих контекстах: а) культурного развития и социализации; б) актуальности профессионального воспитания, базирующегося на аксиологических принципах; в) особенностей организации воспитательной практики педагогического университета; г) влияния трансформации цифровой среды на ценности-отношения субъектов воспитания (М. А. Артемьева, Э. В. Барбашина, Л. Н. Овинова, Е. Г. Шрайбер, Ч. Кадушин, Н. Н. Киселёв, В. А. Ясвин и др.) (Киселёв, 2007, с.12).

Цель нашего исследования – выделить и обосновать теоретические конструкты, применяемые в методических разработках организации воспитательной работы, осуществляемой в цифровой среде школы или педагогического университета.

Для начала заметим, что цифровизация образования существенно повлияла на структуру и содержание всего культурно-профессионального уклада как высшего, так и общего образования. Не стали исключением и воспитательные мероприятия, использующие язык цифровизации для презентации результатов, открытых для сетевого использования социальных партнёров современных образовательных организаций (Мудрик, 2016, с.11).

Ниже выделим теоретические и методические конструкты, модифицированные нами для воспитания в цифровой среде на основе результатов исследования группы авторов (М. В. Шакурова, Н. Л. Селиванова, Т. А. Ромм):

1. Комплекс методологических подходов, определяющих сущность воспитания обучающихся в цифровой среде современной образовательной организации. Такой комплекс разрабатывается, определяется и конкретизируется образовательной организацией, исходя из своих возможностей, потребностей социума, с учётом особенностей участников образования, т.е. педагогов, обучающихся и их родителей. Доопределение методологических оснований входит в вариативную часть воспитательного комплекса. Однако в качестве методологической базы следует отнести современные теоретически обоснованные и практически апробированные концепции воспитания, созданные на традициях гуманистического воспитания таких авторов, как К. Н. Вентцель, Я. Корчак, Л. И. Новикова, В. А. Караковский, А. В. Мудрик и др. Что касается вариативной части, то образовательной организации необходимо, если не самостоятельно, то в рамках сетевого взаимодействия с научно-педагогической общественностью осмыслить и обосновать применение успешных воспитательных практик, учитывая принципиальную незавершённость и вероятностный характер последних.

2. Учёт особенностей субкультуры современной молодёжной аудитории, осуществляющей свою социализацию в цифровом, игровом, познавательном, развлекательном пространстве. Педагогам необходимо актуализировать уже созданные критерии социальной зрелости Н. Л. Селивановой, Т. А. Ромм, такие как инициативность в сети, самостоятельность в принятии решений, ответственность за социальное действие. Постепенно эти критерии следует трансформировать в показатели взрослости, закрепившимися в современной культуре российского общества, например, карьерная успешность, общественное признание, материальное благополучие и др. Такая трансформация возможна при изменении способов жизнедеятельности в сторону постоянной изменчивости цифровой среды, позволяющей совмещать работу и учебу, самостоятельно разрабатывать, принимать и применять стратегии креативной гибкости, академической мобильности, непредсказуемости и риска как имманентных составляющих жизнедеятельности индивида.

3. Правильный выбор сущности цифрового явления/исследования, привлекательного для субъектов воспитания и направляющего их ведущую деятельность на формирование социально-психологических новообразований. Для определения сущности воспитания удобно пользоваться следующими психолого-педагогическими ориентирами: 1) практика

формирования конкретных социальных умений или культурных компетенций; 2) создание среды – в нашем случае цифровой – для комплексного развития обучающихся; 3) оптимальное управление процессом развития личности через создание соответствующих организационно-педагогических условий воздействия на цифровую среду.

Выбор этих ориентиров будет определять характер последующих действий, конкретизировать степень субъектности и ответственности педагогов, а также меру самостоятельности участника воспитания в его индивидуальной презентации, использующей цифровой формат. Предметом осмысления и последующего самоопределения организаторов воспитательных практик будет выступать приоритетный уровень воспитательной работы.

Богатый социальный опыт, используемый человеком, есть не только продукт активной работы памяти, но и следствием «когнитивной амнезии», удаляющей лишние культурно-исторические сведения о происхождении такого опыта. Это значит, что можно говорить о индивидуальности субъекта сетевого взаимодействия, взявшего «на вооружение» знаковые средства цифрового формата без привязки последних к источнику их производства. Таких средств очень много, индивиду имеет смысл активно использовать их в решении возникающих в цифровой среде задач, не припоминая содержание задач-первоисточников, для которых эти средства создавались. Такого рода «чистая культура» есть опыт, оставляющий за скобками признанные авторитеты, давая простор интуиции субъекту, познающему Мир и себя в нашем мире. В этом содержится рациональное отношение к организации сетевого взаимодействия, влияющего на «сетевую социализацию», не лишённую всех полагающихся издержек, связанных с асоциальным поведением, кибербуллингом, конфликтом «отцов и детей», депривацией как агрессией, вызванной неудовлетворением психофизических потребностей, хотя сама цифровая среда в этом не виновата (Ясвин, 2020, с.90). Не она определяет низкий уровень культуры коммуникации, а организаторы сети, не всегда понимающие, что при удалённых коммуникациях происходит трансформация целей и ценностей воспитания.

1. Мудрик А. В. Социализация в контексте социокультурных расколов // Педагогическое образование. 2016. № 4. С. 9–14.
2. Максимова Е. А. Концепция развития профессионального образования в России при смене научно-технических укладов: дис. ... д-ра пед. наук. Саратов, 2021. 346 с.
3. Киселев Н. Н., Киселева Е. В., Ромм Т. А. Новосибирский истпед: связь времен // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Ювенология. Социальная работа. Социокинетика. 2007. Т. 13, № 5. С. 11–18.
4. Ясвин В. А. Технология средового проектирования в образовании // Социально-политические исследования. 2020. № 1 (6). С. 74–93.

ПОТРЕБНОСТЬ В ОБЩЕНИИ КАК ФАКТОР ОТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ К ТЕХНОЛОГИИ БЕСПИЛОТНОГО ТРАНСПОРТА

Саенко А.Ю., преподаватель, РГСУ, Москва

Аннотация. В статье рассматривается отношение людей к технологии беспилотного транспорта с точки зрения коммуникативного аспекта. В процессе взаимодействия человека с техникой проявляются свойства, характерные для межличностного взаимодействия, включая общение с техническими устройствами и голосовыми помощниками. Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что фактор потребности в общении способен оказать влияние на отношение человека к технологии беспилотного автомобиля.

Ключевые слова: беспилотный транспорт, искусственный интеллект, коммуникация, человеко-машинное взаимодействие, отношение к технике.

THE NECESSITY OF COMMUNICATION AS A FACTOR OF A PERSON'S ATTITUDE TO THE TECHNOLOGY OF AUTONOMOUS VEHICLE

Saenko A.Yu., RGSU, Moscow

Abstract. The article examines the attitude of people to the technology of unmanned transport from the point of view of the communicative aspect. In the process of human interaction with technology, the properties characteristic of interpersonal interaction are manifested, including communication with technical devices and voice assistants. The conducted research allowed us to conclude that the factor of the need for communication is able to influence a person's attitude to the technology of an unmanned vehicle.

Keywords: self-driving transport, artificial intelligence, communication, human-machine interaction, attitude towards technology.

Современный мир стремительно развивается, происходит внедрение цифровых технологий в различные сферы деятельности человека, изменяя привычный уклад и образ жизни. Развиваются и совершенствуются различные технологические программы. Многие рутинные процессы, такие как приобретение товаров, заказ услуг, оплата счетов, различные хобби (чтение, просмотр фильмов, игры) происходят в цифровой среде в отрыве от непосредственной коммуникации с другим человеком. В исследованиях А.Ю. Акимовой показано, что взаимодействие человека с техникой приобретает черты, характерные для межличностного взаимодействия – технике присваиваются собственные имена, к ней проявляются эмоции, возникает стремление к общению с техникой, технику подбадривают в затруднительных ситуациях и пр. (Акимова, 2020).

Среди инновационных технологий современности все большее внимание к себе привлекает технология искусственного интеллекта. Искусственный интеллект (ИИ) позволяет автоматизировать рутинные и трудоемкие процессы, которые являются утомительными для человека. Однако, несмотря на все преимущества, которые сулит технологи ИИ отношение современного человека к нему остается противоречивым.

Важно подчеркнуть, что инновационные технологии и технологии ИИ оказывают свое влияние и на коммуникативную сферу деятельности человека, поскольку «техника постепенно вытесняет из жизни детей и взрослых нормальное живое общение, взаимодействия с окружающим миром» (Курашинова, 2016, с. 181). Как отмечают исследователи, взаимодействие с гаджетами особо актуально в отношении «детей, которые находят в «умных» колонках и хороших знакомых, и старших товарищей; есть случаи, когда они становятся своеобразными тренажерами по погружению в мир взаимодействия с реальными людьми – сверстниками или учителями» (Ушкин, Коваль, Яськин, 2022, с. 371). Использование языка эмодзи и лайков создает видимую иллюзорность причастности к общественной жизни, искажая адекватную оценку реальности (Южанин, 2021, с. 243).

Одной из активно разрабатываемых технологий ИИ является технология беспилотного легкового автомобиля, которая подразумевает полное управление транспортным средством с помощью алгоритмов ИИ и отсутствие водителя в салоне, а пассажир в процессе использования беспилотного легкового такси будет осуществлять коммуникацию либо с виртуальным голосовым помощником, либо при необходимости удаленно с диспетчером. Гипотезой исследования послужило предположение о том, что на отношение человека к технологии беспилотного автомобиля (БА) оказывает влияние его потребность в межличностном общении.

Для того, чтобы изучить аспекты отношения личности к технологии беспилотного транспорта и возможности взаимодействия с ИИ вместо водителя, мы провели серию из пяти очных и одной онлайн фокус-групп. Российская выборка включала в себя 42 жителя России (60% женщин, 40% мужчин) от 19 до 70 лет ($M = 31,09$; $SD = 14,26$). Для целей настоящего исследования были сформулированы вопросы, связанные с особенностями отношения людей к общению с водителем и потенциальным общением с голосовым помощником, управляемым ИИ (к примеру Алиса (Яндекс), Маруся (ВК), Салют (Сбер), Алекса (Amazon) и пр.).

Фокус-группы начались с общего уточнения вопроса об отмечаемых достоинствах и недостатках взаимодействия с водителем общественного наземного транспорта (автобус, троллейбус, легковое такси). В качестве достоинств водителей автобусов и троллейбусов почти все респонденты отметили аккуратное вождение и пунктуальность, а у водителей легкового такси – помощь с багажом, возможность поддержать разговор и спросить совета о городских достопримечательностях. Среди недостатков водителей автобусов и троллейбусов 30% респондентов отмечали не всегда доброжелательное отношение к пассажирам, а 25% участников фокус-групп отметили, что водители легкового такси не всегда соблюдают правила дорожного движения.

Далее респондентам был задан вопрос о том, что они знают об искусственном интеллекте. Большинство участников (80%) отметили малую осведомленность о технологии ИИ, лишь сведения из журналов, книг и кинематографа. С одной стороны респонденты отмечали удобство, комфорт и отсутствие недопонимания, с другой – рост безработицы и снижение нравственного уровня развития людей. *«С новостями об ИИ не сталкивалась, но активно пользуюсь портативными колонками, «Алисой», «Марусей», очень удобно»* (С., 19 лет). *«Прогресс - это хорошо, но в некоторых случаях, когда ИИ разовьется настолько, что сможет заменить работу человека, это приведет к очень большой безработице»* (В., 19 лет). *«С машиной нет недопонимания, ты сказал ей команду она выполнила. Экономится время»* (А. 22 года). *«Находясь в современном обществе будешь пользоваться технологиями. Но человек начинает полностью деградировать, когда слишком активно пользуется технологиями»* (Г., 70 лет).

Далее обсуждался вопрос о том, что респонденты слышали или знают о полностью беспилотных автомобилях и том, как участники относятся к ситуации замены водителя искусственным интеллектом. 90% участников отметили, что о технологии БА знают из кино, телевидения, роликов на видеохостингах, а также о беспилотных возможностях отдельных автомобилей (к примеру, Tesla): *«БА это круто, если все будут на таких машинах ездить, то будет мало аварий»* (Л., 19 лет). *«Таксист знает, куда ехать, ты можешь себе позволить уснуть, а тут думаю не рискнула бы, по крайней мере в первый раз»* (М., 21 год). *«Вероятность того, что машина допустит ошибку гораздо меньше, так как человек наделен эмоциями, и это влияет на стиль вождения»* (А., 22 года).

Далее участникам было предложено выразить свою готовность взаимодействовать с машиной, управляемой ИИ. 9 респондентов указали на преимущества отсутствия водителя за рулем автомобиля, отмечая возможность создания приватной атмосферы в тишине и без посторонних лиц, а 1 участник указал, что хотел бы иметь возможность пообщаться с голосовым помощником, в случае отсутствия водителя. *«Было бы хорошо наличие голосового общения, чтобы можно было общаться во время поездки»* (А., 19 лет). *«Водителям сейчас не особенно доверяешь, какая у них квалификация, знание ПДД – тоже не известно. Мне нравится идея БА»* (Л., 21 год). *«Бывали такие ситуации, когда ты едешь с водителем, но чувствуешь себя в гораздо большей опасности, чем если бы его там вообще не было»* (Д., 24 года). *«Водитель может уснуть за рулем, система не может уснуть, зато человека можно одернуть чтобы он не разогнался»* (Ю., 23 года)

Между тем, 7 респондентов в качестве недостатков БА отметили отсутствие водителя за рулем автомобиля, подчеркивая не только большее доверие человеку, чем ИИ, но и отсутствие у БА человеческих качеств и коммуникации с человеком. Кроме того, 1 респондент отметил свое негативное отношение к элементам одушевления техники: *«С водителем чувствую себя гораздо комфортнее, он может поддержать беседу, посоветовать интересные места»* (А., 33 года). *«Мне кажется в таком такси будет слишком скучно. С водителем можно поговорить на разные темы»* (Т., 35 лет). *«Техника должна оставаться вещью, когда она начинает разговаривать появляется некий элемент одушевления. Мне это не нравится»* (М., 42 года).

Проведенное исследование позволяет заключить, что фактор потребности в общении способен оказать влияние на отношение человека к технологии беспилотного такси, предусматривающей полное отсутствие водителя в салоне автомобиля. Респонденты отмечали свое негативное отношение к технологии БА, указывая на то, что «живое» общение с человеком создает более комфортную обстановку и наличие у водителя человеческих качеств, важных для пассажиров, тогда как респонденты с более положительным отношением к беспилотному такси подчеркивали более приватную атмосферу без постороннего человека и возможность при необходимости пообщаться с голосовым ассистентом. Таким образом, исключение «человеческого фактора» оценивается как с положительной, так и с отрицательной точек зрения.

- 1.Акимова А.Ю. Доверие и недоверие человека технике: Социально-психологический подход. М.: «Институт психологии РАН», 2020, 287 с.
- 2.Курашинова А. Х. Гаджетомания и проблемы развития личности // Историческая и социально-образовательная мысль.2016.Т. 8, № 5-1. с.180-182.
- 3.Ушкин С. Г., Коваль Е.А., Яськин А.Н. Жить с Алисой: как голосовые помощники трансформируют практики коммуникации? // Журнал исследований социальной политики. 2022. Т. 20, № 3. С. 361-376.
- 4.Южанин М. А. Влияние технологического прогресса на повседневные социальные коммуникации в современном обществе // Путеводитель предпринимателя. 2021. Т. 14, № 1. С. 240-251.

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ МАНИПУЛЯЦИЙ ЧЕЛОВЕКОМ В МЕДИАКОММУНИКАЦИЯХ

Соколовская И. Э., д. псих. н., проф. кафедры, ФПиСН РГСУ, Москва
iesokol@yandex.ru

Аннотация: воздействие на человека манипуляцией существовало и доинтернетную пору, однако совершенно очевидно, что возможности современных электронных коммуникаций намного увеличили опасность подобных ухищрений. Этому способствует и анонимность интернет – общения, и то количество конфиденциальной информации, которую пользователи, порой бездумно, загружают в сеть. Кроме того, сегодня в онлайн – общение вовлечены огромные количества людей, что просто статистически увеличивает шансы тех, кто нацелен на манипуляции человеческим сознанием – в политических ли целях, экономических, или в целях обыкновенного жульничества. Сегодня актуальны способы защиты своего психологического здоровья в условиях атак манипуляторов.

Ключевые слова: манипуляция; ментальные ловушки; психологическое здоровье; интернет – общение.

PSYCHOLOGY OF PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF HUMAN MANIPULATION IN MEDIA COMMUNICATIONS

Sokolovskaya I. E., Doc. of Psychol., Prof. Department, RGSU,
Moscow, iesokol@yandex.ru

Abstract: The impact of manipulation on a person existed even before the Internet, but it is quite obvious that the capabilities of modern electronic communications have greatly increased the danger of such tricks. This is facilitated by both the anonymity of Internet communication and the amount of confidential information that users, sometimes thoughtlessly, upload to the network. In addition, today huge numbers of people are involved in online communication, which simply statistically increases the chances of those who aim to manipulate human consciousness - for political purposes, economic purposes, or for the purposes of ordinary fraud. Today, ways to protect your psychological health in the face of manipulator attacks are relevant.

Key words: manipulation; mental traps; psychological health; Internet - communication.

Вводная часть и новизна. Понимание друг друга является важнейшей целью коммуникации между людьми, поэтому «социальная перцепция — восприятие, оценка и понимание человеком социальных объектов (других людей, самих себя, групп, социальных общностей и т. п.) традиционно относится к одной из самых тщательно изучаемых областей психологического знания».

Обладать эмпатией – качество, присутствующее далеко не у каждого человека, оно определяется как «сосознанное переживание текущему эмоциональному состоянию другого человека» и происходит как виденье ситуации глазами другого человека, как если бы сам эмпат был этим другим человеком. С подобной способностью связан целый эмоциональный спектр чувств, которые дают возможность адекватно воспринимать субъективный взгляд другого человека на происходящее и даже так же, как и он, относиться к причинам, которые породили данную ситуацию, однако при этом сохранять ощущение своего Я. В фольклоре, пословицах есть ряд обозначений таких состояний, например – «побывать в чужой шкуре». Эмпатия, один из видов межличностных отношений, имеет разные окрасы: например, если данный человек для нас «привлекательный», эмпатийная реакция на него более вероятна. Также эмпатийное отношение может быть выборочно: для значимого человека (муж, жена, ребенок) оно более вероятно.

Методика исследования. Один из ведущих отечественных психологов А.А. Бодалев (1923 – 2014) помещал эмпатию в ряд с другими социально-психологическими механизмами: децентрация, рефлексия, идентификация. Возможность проявления эмпатии, при взаимодействии между людьми, полагал ученый «... зависит от того, какой оценочно-познавательный результат будет для каждого в данной коммуникации. Децентрации и рефлексия изменяют процесс познания индивидом других людей, поведение участников ситуации во время межличностного взаимодействия» (Бодалев, 1982, с. 29). Они определяют также, возникнет ли эмпатия в данной коммуникации у общающихся людей, которая, в свою очередь, порождает в процессе общения у его участников идентификацию. Также А.А. Бодалев выяснил, что «интеллектуально малоразвитые люди, вступая в контакт с другими людьми, недостаточно проявляют эмпатию. Поэтому у них может произойти неадекватная оценка и превратное понимание переживаний тех людей, с кем они взаимодействуют» (Бодалев, 1996, с. 136).

Результаты исследования и их обсуждение.

Термин «манипуляция» (лат. *manipulus* - пригоршня) – означает движение рук для выполнения определенной задачи, например, в выступлении фокусника. В человеческих

отношениях данное понятие часто употребляется для обозначения способа психологического воздействия одного индивида на другого с целью скрытно получить от последнего какую – либо выгоду. Манипуляция сознанием - широко применяемый сегодня в политической, коммерческой, других сферах можно назвать способом управления людьми путем духовного воздействия на них, программируя их действия. Такое воздействие ориентировано на человеческую психику, делается скрытно и направлено на формирование мнений, побуждений и действий людей в нужном манипуляторам направлении.

Информационная среда обитания современного человека, образно говоря, представляет собой лавину сообщений и шквал новостей. Надо ли кому – либо сегодня сообщать, что значительная часть наполняющей интернет – коммуникации информации относится к разряду манипуляций? Тем более и название у этих каналов связи говорящее – «сети»! Чтобы понять, как противодействовать этим покушениям на наш разум и волю, попробуем осмыслить, как осуществляется манипуляция в электронном мире. Первое свойство данного инфопространства, на которое обращается внимание – хаотичность и разнородность циркулирующих новостей, что не позволяет их осмысливать сколько – нибудь полно. Бытует сегодня еще один говорящий термин – «серфинг» или беглое просматривание информации в интернете.

То есть, нынешний человек, подобно лыжнику на снежном склоне, скользит по информационным горкам, на ходу сканируя лишь то, что каким – то образом привлекло его внимание, связано с его моделью мира. Для того, чтобы какая – либо информация осела в сознании индивида и подверглась осмыслению, она должна его «зацепить». Как это делается? Например, можно вспомнить пирамиду базовых потребностей А. Маслоу, где обозначены такие глубинные мотивации индивида, как потребность в безопасности, любви, принадлежности к какому – либо сообществу и т.д. Очевидно, что если в замеченную индивидом информацию в интернете будет «вшито» нечто, что может каким – либо образом способствовать удовлетворению одной из данных потребностей, это сообщение будет зафиксировано в памяти.

Но пока то, о чем мы говорим, всего лишь. внешняя сторона дела. Выше уже упоминалось, что манипулятивное действие содержит только видимость адресованной человеку правдивой информации, это необходимо, чтобы адресат не отверг ее с ходу, почувствовав фальшь. Однако главный секрет манипуляции состоит в наличии двойного воздействия: внутри «правдивой» информационной оболочки спрятан некий «зашифрованный» сигнал, который и должен дать импульс неким скрытым в сознании адресата мотивациям, а уже те, в свою очередь, подвинут человека к действию, нужному манипулятору. Таким образом, «умная манипуляция» состоит в том, чтобы направить человеческий императив в нужном направлении, однако сделать это так, чтобы человек полагал, что данное решение принял он сам.

Историки удостоверяют: уже с появлением газет средства массовой информации стали не только информировать общество, но и постепенно превращались в инструмент, влияния на общественное сознание. Один из известных социологов и культурологов XX века, А. Моль писал о тогдашних средствах массовой информации: "Они фактически контролируют всю нашу культуру, пропуская ее через свои фильтры, выделяют отдельные элементы из общей массы культурных явлений и придают им особый вес, повышают ценность одной идеи, обесценивают другую, поляризуют, таким образом, все поле культуры. То, что не попало в каналы массовой коммуникации, в наше время почти не оказывает влияния на развитие общества" (Моль, 2005).

Ту же мысль мы встречаем у Н.С. Леонова: «Информация, как никогда, стала инструментом власти. Когда была обнаружена восприимчивость человеческой психики к

внушению, информация в форме пропаганды и агитации стала главным рычагом управления людьми. Она постепенно заменила собой грубую силу, насилие, которое долгое время считалось единственным и неперенным орудием управления» (Леонов, 1996). То есть, взгляд без полутонов на современную инфосреду выглядит так: во – первых, информационная коммуникация реализуется кем-то и для кого-то, в ряде случаев для достижения своекорыстных целей индивидами или социальными группами. Во – вторых, сложилась определенная технология этого процесса, который можно описать следующим образом: происходит длительное накопление информации по определенной теме, до того момента, когда она произведет задуманное манипулятором воздействие на сознание человека. Зато в последующее время такое направленное изменение сознания индивида становится хорошим фундаментом для следующих серий манипулятивного воздействия.

В апокалиптическом видении современного мира, который среди прочих наименований получил еще и имя – «информационный», можно сделать вывод, что те, кто владеют информацией, т.е. могут реализовывать все вышеприведенные этапы ее распространения, сегодня формируют у обывателя его потребности, желания, вкусы, взгляды, картину мира. Вряд ли кто может оспаривать силу влияния на психику и поведение наших современников телевидения, сетей интернета, радио...

Однако следует осознавать, что к нынешним временам неявное воздействие на сознание аудитории (которая, не имеет границ, по сути) стало той невидимой технологией управления социумом, действующей буквально на всех уровнях общества, применяющей множество разнообразных с виду, но манипулятивных приемов и обладающих одной, общей сутью - подчинение психики человека посредством оказания давления на нее. Любое действие вызывает противодействие. Надо ли доказывать, что сегодня одним из важнейших направлений научного поиска становится выработка способов противодействия манипуляциям?

Выводы и рекомендации. Сформулировав технологию манипуляции в сети и принципы противодействия, можно прийти к заключению: наиболее подходящее средство защиты – критическое мышление. Чаще всего подверженность индивида манипуляциям происходит из – за его невнимательности. Например, человек быстро принимает наиболее удобный для себя вариант решения проблемы, при этом информация, на которой он основывается, может быть недостаточна, а ее источник не проверен. Однако люди нередко склонны к принятию простых решений, и это обстоятельство может использовать манипулятор.

1. Билунд Пия, Кристиансен Коре. Игры, в которые не играют успешные люди. Мастер-класс практической психологии. М.: Прайм-Еврознак, 2017. 256 с.
2. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: Изд-во МГУ, 1982. 200 с.
3. Бодалев А.А. Психология общения. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 256 с.
4. Грачев Г., Мельник И. Манипулирование личностью. Организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия. М.: Алгоритм, 2002.
5. Леонов Н.С. Информационно-аналитическая работа в загранучреждениях. М., 1996.
6. Моль А. Социодинамика культуры. М.: «Комкнига», 2005.
7. Шейнов, В. П. Искусство управлять людьми. Библиотека практической психологии / В.П. Шейнов. М.: Наука, 2017. 512 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМПАТИИ И СКЛОННОСТИ К КОНФОРМИЗМУ В ИНТЕРНЕТ-СРЕДЕ

Троицкая Е.А., к. психол. н., доцент, ФГБОУ ВО МГЛУ, Москва,
ea.troitskaya@mail.ru

В статье представлены результаты исследования, направленного на проверку гипотезы о том, что склонность к конформизму в интернет-среде связана с эмпатией в юношеском возрасте. В исследовании приняли участие 66 школьников юношеского возраста. Результаты исследования позволяют сделать вывод, что склонность к конформизму в интернет-среде связана с более низким уровнем действенной эмпатии в юношеском возрасте.

Ключевые слова: эмпатия, действенная эмпатия, конформизм, интернет, юношеский возраст

THE RELATION BETWEEN EMPATHY AND THE TENDENCY TO CONFORMITY IN THE INTERNET

Troitskaya E.A., Ph.D. (Psychology), Associate Prof., MSLU, Moscow,
ea.troitskaya@mail.ru

Abstract. The article presents the results of the research aimed at testing the hypothesis that the tendency to conformity in the Internet is related to empathy in youth. 66 schoolchildren took part in the research. The results of the research allow us to conclude that the tendency to conformity in the Internet is related to a lower level of active empathy in youth.

Keywords: empathy, active empathy, conformity, Internet, youth

Конформизм и эмпатия активно исследуются в психологии уже на протяжении нескольких десятилетий, однако в последнее время наиболее актуальными становятся исследования особенностей проявления данных феноменов в интернет-среде. В современном мире общение, опосредованное интернетом, по своим объемам может превалировать над непосредственным общением у молодежи, что ставит перед исследователями новые задачи.

А.А. Бодалев описывал эмпатию как «способность личности не только более или менее глубоко и правильно осознавать характер эмоционального состояния другого человека, но и самой более или менее сильно эмоционально откликаться и подстраиваться под него» (Бодалев, 1995, с. 249). Эмпатия и конформизм являются просоциальными феноменами, взаимосвязь которых предположительно может определяться тем, что человек, склонный к конформизму, должен обладать высокой эмпатией, которая позволила бы ему лучше прочувствовать настроение группы. А человек с высоким уровнем эмпатии может быть более склонен к конформизму, поскольку он может бояться того, что его отклоняющаяся от принятой в группе позиция может негативно сказаться на эмоциональном состоянии членов группы.

Для проверки гипотезы о том, что склонность к конформизму в интернет-среде связана с эмпатией в юношеском возрасте, под нашим руководством учащейся 10 класса Предуниверситария ФГБОУ ВО МГЛУ Коротковой Валерией было проведено эмпирическое исследование. В качестве испытуемых выступили 66 школьников (46 девушек и 20 юношей) в возрасте 16–17 лет ($M=6,303$, $SD=,463$).

Для оценки склонности к конформизму был составлен онлайн-опросник. В качестве основы для разработки дизайна исследования конформизма в интернет-среде нами было использовано исследование, проведенное в 2020 году (Wijenaayake et al., 2020). Испытуемым предлагалось ответить на вопросы и оценить степень своей уверенности в ответе (в процентах). После ответа на каждый вопрос испытуемым демонстрировалась диаграмма, на

которой было изображено, в каком процентном соотношении на этот вопрос ответили их сверстники (ответы сверстников были выдуманы нами в исследовательских целях), после чего испытуемым предлагалось дать окончательный ответ на тот же вопрос и заново оценить степень своей уверенности в ответе. Были использованы следующие вопросы: 1) Можно ли жить нормальной жизнью и никогда не лгать? (диаграмма показывала, что 59% опрошенных ответили «да», а 41% – «нет»); 2) Есть ли такие вещи, как свобода воли и право выбора? (диаграмма показывала, что 84% ответили «да», а 16% – «нет»); 3) Всегда ли хорошо иметь выбор? (диаграмма показывала, что 73% ответили «нет», а 27% – «да»); 4) Имеют ли полученные знания ценность, если их не удастся использовать на практике? (диаграмма показывала, что 61% ответил «да», а 39% – «да»); 5) Считаете ли Вы, что мода – это стремление человечества к постоянному совершенствованию, как в искусстве, вечный поиск красоты? (диаграмма показывала, что 89% ответили «да», а 11% – «нет»); 6) Верите ли Вы в понятие любви с первого взгляда? (диаграмма показывала, что 55% ответили «да», а 45% – «нет»); 7) Возможно ли знать без тени сомнения, что хорошо, а что плохо? (диаграмма показывала, что 90% ответили «да», а 10% – «нет»); 8) Помогая кому-то, Вы всегда думаете и о собственной выгоде? (диаграмма показывала, что 57% ответили «нет», а 43% – «да»); 9) Вы тот же человек, каким были 7 или 10 лет назад? (диаграмма показывала, что 64% ответили «нет», а 36% – «да»); 10) Всегда ли Вы держитесь в кругу друзей и знакомых искренне и непринужденно? (диаграмма показывала, что 81% ответил «да», а 19% – «нет»).

Для исследования эмпатии применялась методика «Эмоциональная, когнитивная и действенная эмпатия», по которой измеряются позитивная эмоциональная, негативная эмоциональная, когнитивная, действенная эмпатия, а также итоговый показатель эмпатии (Троицкая, 2012).

Изучение ответов испытуемых показало, что 11 человек (16,7% опрошенных) 1 или 2 раза меняли свой ответ на противоположный (с «да» на «нет», или наоборот) после знакомства с «ответами других». Однако статистически значимых изменений в ответах по критерию МакНемара выявлено не было ($p > 0,05$). Тем не менее, этих испытуемых можно считать более склонными к конформизму, чем тех, кто свои ответы не поменял ни разу. Стоит отметить, что в ситуации онлайн-опроса групповое давление было не таким сильным, как это бывает при непосредственном общении в группе сверстников.

Испытуемые поменяли свои ответы на вопросы № 1, 3, 4, 5, 6, 7. Но не поменяли ответы на вопросы № 2, 8, 9, 10. Это может быть связано с тем, что вопросы № 8-10 носят более личный характер (спрашивается о поведении самого человека, а не о его взглядах на спорные вопросы), поэтому здесь мнение большинства не повлияло на испытуемых. Влияние «ответов других» на вопрос № 2 не было сильным, вероятно, потому, что диаграмма была самой сложной для понимания – не так очевидно демонстрировала соотношение ответов «да» и «нет».

Степень уверенности в своем ответе испытуемые меняли после ознакомления с «ответами других» чаще, чем сам ответ. С помощью статистического критерия Уилкоксона было проведено сравнения степени уверенности в ответе до и после знакомства с «ответами других» для всех испытуемых, кроме тех, кто менял ответ на соответствующий вопрос. В результате оказалось, что есть статистически значимые различия в степени уверенности в ответе на вопрос № 2 до и после знакомства с «ответами других» ($p = ,047$): средняя уверенность до равна 86,57, а после – 89,18.

Сравнение группы склонных и несклонных к конформизму по точному критерию Фишера не обнаружило половых различий ($p > 0,05$), по критерию Манна-Уитни не выявило возрастных различий ($p > 0,05$). Различия по показателям эмпатии между склонными и несклонными к конформизму испытуемыми определялись по критерию

Манна-Уитни. Оказалось, что склонные и несклонные к конформизму значимо ($p = ,011$) различаются только по одному виду эмпатии – по действенной эмпатии: среднее значение действенной эмпатии у несклонных к конформизму выше, чем у склонных к конформизму (27,73 против 24,36). Можно предположить, что склонные к конформизму не готовы самостоятельно активно помогать человеку в беде, если рядом нет тех, кто тоже готов помочь. По другим показателям эмпатии склонные и несклонные к конформизму не различаются ($p > 0,05$). Полученный результат вполне закономерен, поскольку эмоциональная и когнитивная эмпатия могут не иметь ярко выраженных проявлений в поведении человека, а оставаться лишь на уровне субъективных переживаний или размышлений человека об эмоциональном состоянии другого и его причинах. Действенная эмпатия всегда предполагает совершение поступков, которые могут быть определенным образом оценены членами группы, что и определяет взаимосвязь между склонностью к конформизму и действенной эмпатией.

Подводя итоги проведенного исследования можно сделать вывод о том, что в юношеском возрасте наблюдается явление конформизма в интернет-среде. Однако склонность к конформизму в интернет-среде может быть не так ярко выражена как при непосредственном общении в силу особенностей интернет-коммуникации. Склонность к конформизму в интернет-среде связана с более низким уровнем действенной эмпатии в юношеском возрасте.

1. Бодалев А. А. Личность и общение. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.
2. Троицкая Е. А. Особенности разработки методики исследования структурных компонентов эмпатии // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2012. № 7 (640). С. 144-157.
3. Wijenayake, S., van Berkel, N., Kostakos, V., Goncalves, J. Impact of contextual and personal determinants on online social conformity // Computers in Human Behavior. 2020. N. 108. P. 106302. DOI: 10.1016/j.chb.2020.106302.

3. ВОСПРИЯТИЕ ЛЮДЬМИ ДРУГ ДРУГА И ОБЩЕНИЕ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ И МЕЖКУЛЬТУРНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ВЗАИМООТНОШЕНИЯМИ В СИСТЕМЕ «ТРЕНЕР-СПОРТСМЕН» И МОТИВАЦИЕЙ ДОСТИЖЕНИЯ СИРИЙСКИХ СПОРТСМЕНОВ

Алхаруф Али Самир, Уральский федеральный университет, Екатеринбург

Аннотация. В статье приводятся данные по взаимосвязи межличностных отношений между тренером и спортсменами и уровнем мотивации спортсменов. В исследовании участвовали сирийские спортсмены. Методами исследования: опросник мотивации достижения и авторская анкета по взаимоотношениям между тренером и спортсменами, методы статистики. Результаты выявили, что в разных видах спорта взаимоотношения в системе «тренер-спортсмен» и уровень мотивации спортсменов могут быть различны, но между ними существуют значимые взаимосвязи.

Ключевые слова: взаимоотношения в системе «тренер-спортсмен», тренер, спортсмен, мотивация достижения, сирийские спортсмены.

RELATIONSHIP BETWEEN RELATIONSHIPS IN THE COACH-ATHLETES SYSTEM AND MOTIVATION FOR THE ACHIEVEMENT OF SYRIAN ATHLETES

Ali Alkharouf, Ural Federal University, Yekaterinburg

Abstract. The article presents data on the relationship of interpersonal relations between a coach and athletes and the level of motivation of athletes. The study involved Syrian athletes. Research methods: achievement motivation questionnaire and the author's questionnaire on the relationship between the coach and athletes, statistical methods. The results revealed that in different sports the relationship and the level of motivation of athletes can be different, but there are significant relationships between them.

Key words: Athlete-coach relationship, coach, athletes, motivation for achievement, Syrian athletes.

Ведение. В процессе карьеры спортсмены проходят через подъемы и спады, успехи и неудачи, что свидетельствует о нестабильности карьеры и ее непредсказуемости. Негативный спортивный опыт и неудачи могут вести к конфликтам и разногласиям спортсменов с тренерами, желанием перейти к другому тренеру (Абделькадер, 2015, с. 76, Ашви, 1990, с. 356). Все это подтверждает необходимость изучения взаимоотношений между тренером и спортсменами как фактора влияния на уровень мотивации достижения. Анализ литературы выявил, что проблеме мотивации достижения спортсменов в контексте взаимоотношений между тренером и спортсменами посвящены исследования, представленные в статье Алкиссти Олимпиу с соавторами (Olympiou, Jewett, Duda, 2008, с. 432-438). Данное исследование показало, что параметры мотивационного климата, создаваемого тренером, и характеристики качества взаимоотношений тренер-спортсмен связаны концептуально непротиворечивым образом. Метавосприятие спортсменами своих отношений с тренером в значительной степени связано с мотивационным климатом, созданным тренером (Olympiou, Jewett, Duda, 2008, с. 432-438).

В исследовании Рогалевой Л.Н. (1999) выявлено, что при ориентации тренеров только на спортивный результат, между тренером и спортсменами могут наблюдаться противоречия и конфликтные взаимоотношения. При этом для спортсменов характерны противоречивая самооценка (завышенная или заниженная), доминирующая направленность

на лично-престижные мотивы, а также высокий уровень тревожности, что может отражаться на их психологической нестабильности и как следствие вести к снижению эффективности в соревнованиях (Рогалева Л.Н., 1999, с. 19). Таким образом, на основании исследований можно заключить, что взаимоотношения между спортсменами и тренером выступают в качестве важнейшего фактора, влияющего на мотивационный климат в команде, психологические особенности спортсменов и эффективность их спортивной деятельности.

Цель исследования заключалась в изучении взаимосвязи между взаимоотношениями в системе «тренер-спортсмен» и мотивацией достижения спортсменов.

Методы и организация исследования. Организация исследования была согласована со Спортивной федерацией г. Латакии, Сирия. В исследовании участвовали спортсмены разных видов спорта (гимнастика, легкая атлетика, футбол, настольный и большой теннис, бокс). Всего в исследовании приняло участие 64 спортсмена в возрасте от 13 до 18 лет. В качестве методов исследования использовалась авторская анкета, которую заполняли спортсмены. Анкета была направлена на изучение взаимоотношений между тренером и спортсменами, которая включала 38 вопросов. Все вопросы были разделены по 4 компонентам взаимоотношений: 1) социальное взаимодействие и сотрудничество между спортсменами и тренером; 2) психологическое руководство со стороны тренера в процессе тренировок и соревнований; 3) материальная поддержка спортсменов; 4) образовательный компонент, руководство по овладению спортивными умениями и навыками.

Для разработки анкеты использовалась шкала Лайкерта (от 1 до 3 баллов), так же спортсменами был предложена методика мотивации достижения (АбдельК, Баракат, 2007, с. 150). Из результатов видно, что выявленный уровень взаимоотношений между спортсменом и тренером был высокий, так как среднее арифметическое равнялось 2,67 (при макс. значении – 3), а средние арифметические по компонентам колебались в пределах (2,53–2,79), при этом образовательный компонент имеет самый высокий показатель 2,79, а самый низкий уровень у социального компонента 2,53. Исходя из полученных результатов можно заключить, что уровень взаимоотношений между спортсменами и тренером, складывается достаточно положительный, поскольку по всем компонентам уровень приближен к максимальному 3 балла, в то же время наиболее благополучный по образовательному компоненту и в меньшей степени по социальному компоненту.

Из результатов мы можем заключить, что социальной компонент находится по видам спорта от 3 до 2,31, при этом у спортсменов по гимнастике она имеет самое высокое значение 3, а у спортсменов боксеров самый низкий показатель со средним арифметическим значением 2,31. По психологическому компоненту средние значения находятся в пределах от 2,8 до 2,63, при этом самые высокие значения у спортсменов боксеров со средним арифметическим 2,8, а самые низкие значения у спортсменов в настольном теннисе со средним арифметическим 2,63. По материальному компоненту средние значения находятся в пределах от 3 до 2,43, у гимнастов самые высокие значения со средним арифметическим 3, самые низкие значения у футболистов со средним арифметическим 2,43. По образовательному компоненту средние значения находятся в пределах от 3 до 2,57, при этом опять у гимнастов самые высокие значения 3, а самые низкие у боксеров со средним арифметическим 2,57.

Результаты по методике мотивации достижения показали, во-первых, что самые высокие значения по мотивации имеют спортсмены в настольном теннисе (2, 71– при макс.3), гимнастике (2, 66) и футболе (2, 64). Если сопоставлять с данными по взаимоотношениям в данных видах спорта, то мы видим, что именно в секции гимнастики самые высокие значения по всем компонентам, в футболе самые высокие значения по психологическому компоненту, а в настольном теннисе по образовательному.

Что касается третьего исследования, то оно было сосредоточено на изучении взаимосвязи между уровнем взаимоотношений между спортсменом и тренером, с одной стороны, и уровнем мотивации достижения, с другой. Для проверки этой связи был использован коэффициент корреляции Пирсона, позволяющий определить связь между уровнем взаимоотношений спортсмена и его тренера, с одной стороны, и уровнем мотивации достижения спортсмена, с другой стороны. Выявлена статистически значимая связь между взаимоотношениями в системе «тренер-спортсмен» и мотивацией достижения на уровне ($p \leq 0,05$).

Заключение. Исследование показало, что взаимоотношения между тренером и спортсменами влияют на мотивацию спортсменов у сирийских спортсменов в возрасте от 13 до 18 лет. В связи с этим тренеры должны уделять достаточное внимание в своей работе всем компонентам взаимоотношений.

1. Абделькадер, М. Нестабильность тренеров и ее влияние на мотивацию достижения футболистов. – Джилани: Университет Бунама, Алжир. 2015. 76 с. (на арабском).

2. Абдель К. Х., Баракат Н. Спортивная психология. Дамаск : Тишрин университет. 2007. 150 с. (на арабском)

3. Ашви М. Введение в психологию. Алжир : Университ Пресс. 1990. 356 с. (на арабском).

4. Рогалева Л.Н. Влияние спорта и установок тренера на личность юного спортсмена: автореф. дис. ... к. психол. наук, Москва, ИП РАН, 1999. 19 с.

5. Olympiou A., Jowett S., Duda J.L. The Psychological Interface Between the Coach-Created Motivational Climate and the Coach-Athlete Relationship in Team Sports // Sport Psychologist. 2008. № 22. С.432-438. DOI: 10.1123/tsp.22.4.423.

ВОЗРАСТНЫЕ АСПЕКТЫ САМОПРЕДЪЯВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Ахмадеева Е.В., ст. препод., ФГБОУ ВО «Уфимский университет
науки и технологий», Уфа

Аннотация. В статье раскрываются особенности самопредъявления личности в зависимости от возрастного статуса. Эмпирические данные подтвердили некоторые различия в факторных структурах самопредъявления в зависимости от возраста коммуникаторов. Результаты исследования можно использовать при составлении психологических программ для представителей профессий коммуникативного и публичного типа, а также выпускников образовательных организаций, направленных на повышение качества самопрезентации.

Ключевые слова: самопредъявление, возрастной статус, межличностные отношения, коммуникативные навыки

AGE ASPECTS OF SELF-PRESENTATION PERSONALITY IN INTERPERSONAL RELATIONSHIPS

Akhmadeeva E.V. Art. Lecturer, "Ufa University science and technology", Ufa

Abstract. The article reveals the features of self-presentation of personality depending on age status. The empirical data confirmed some differences in the factor structures of self-presentation depending on the age of the communicators. The results of the study can be used in drawing up psychological programs for representatives of communicative and public professions,

as well as graduates of educational organizations, aimed at improving the quality of self-presentation.

Keywords: self-presentation, age status, interpersonal relationships, communication skills

В психологии существуют различные мнения относительно понятия «самопредъявление», которые трактуются как самоподача, самораскрытие, самопрезентация, самовыражение. Перечисленные интерпретации самопредъявления по сути своей являются синонимичными, что позволяет нам использовать их, понимая под ними самопредъявление. Этот феномен рассматривают как коммуникативный процесс, способ создания имиджа, средство самовыражения, механизм манипулятивного поведения, форма личностной активности, а также процесс, направленный на восприятие и понимание человека человеком (А.А. Бодалев, Г.В. Бороздина, О.В. Каратеев, О.А. Пикулева, Н.А. Федорова, И.П. Шкуратова) (Ахмадеева, 2023, с. 6).

А.А. Бодалев интерпретирует самопрезентацию как «акт самовыражения в процессе общения, направленный на создание определенного впечатления о себе у аудитории, в качестве которой может выступать как отдельный человек, так и группа людей» (Бодалев, 2015, с. 619). Ученый связывает самопрезентацию с общением, подчеркивая, что предъявление себя предполагает наличие аудитории. Кроме этого, по его мнению, самоподача способствует созданию определенного образа, который может быть положительным, либо отрицательным. Дополняя описание самопредъявления А.А. Бодалева, О.А. Пикулева отмечает, что самопрезентация ориентирована на внешнее выражение собственного «Я» и зависит не только от индивидуально-психологических особенностей, но и от возраста (Пикулева, 2023, с. 196). По нашему мнению, коммуникаторы более старшего возраста должны обладать эффективными коммуникативными навыками и разнообразными стратегиями самопредъявления.

В этой связи целью нашего исследования стало выявление различий в факторных структурах самопредъявления коммуникаторов в зависимости от возраста. В эмпирическом исследовании приняли участие 385 человек, которых мы разделили на две возрастные группы. Первая группа состояла из респондентов в возрасте 18-22 лет. Для этого периода самопредъявление связано с началом обучения и с адаптацией к новому окружению. Вторая группа включала в себя испытуемых в возрасте 25-36 лет. Для этой категории респондентов характерны социальная активность, самостоятельность, сложившейся стиль поведения в межличностных отношениях.

Для изучения факторных структур самопредъявления личности в описанных выше возрастных группах применялись опросники «Стратегии самопредъявления» И.П. Шкуратовой; «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» В.И. Моросановой; «Направленность личности в общении» С.Л. Братченко; «Волевые качества личности» М.В. Чумакова; «Тест уверенности в себе» В.Г. Ромека; методики диагностики уровня рефлексивности А.В. Карпова; «Диагностика мотивов аффилиации» А. Мехрабиана. Перечень методик был составлен в соответствии индивидуально-психологическими особенностями, которые мы включили в конструкт самопредъявление личности. Статистическая обработка осуществлялась с помощью компьютерных программ Statistica 10, Jamovi и пакетов *psych* и *lavaan* компьютерной среды R.

В результате конфирматорного факторного анализа для респондентов первой группы испытуемых были получены четыре фактора: «антиципирующее планирование самопредъявления», «пластичная самоорганизация», «уверенное самопродвижение», «оценивание результатов самопредъявления». Качество соответствия факторной модели высокое, так как значения индекса сравнительного соответствия (CFI) составляет 0,965 и ненормированный индекс соответствия (TLI) – 0,955 (Rosseel, 2012, p. 23).

Первый фактор «Антиципирующее планирование самопредъявления» содержит такие переменные как «саморегуляция», «планирование» «программирование», «страх отвержения». Это свидетельствует о том, что испытуемые, как правило, стремятся быть максимально принятыми другими, поэтому они нацелены на планирование и программирование самопредъявления и регуляцию этого процесса. Тем не менее, предьявляя себя, они могут испытывать страх отвержения, что мы связываем с особенностями возраста, не достаточно развитой способности к ролевому взаимодействию и сравнительно не большим опытом самопредъявления.

Второй фактор «Пластичная самоорганизация» представлен переменными: «гибкость», «моделирование», «вариативность поведения», «выдержка». Он выявляет у испытуемых наличие способности к моделированию и гибкости, что дает возможность им регулировать поведение в зависимости от меняющихся обстоятельств. Выдержка позволяет в сложной ситуации быть хладнокровными и не проявлять негатива к происходящему. Предвосхитив предстоящую ситуацию, они способны смоделировать предьявление себя, что свидетельствует об их умении использовать разнообразные тактики, которые раскрываются в стратегии «вариативность поведения».

Третий фактор «Ассертивное самопродвижение» включает в себя «уверенность в себе», «инициативность в социальных контактах», «самопродвижение», «диалогичность в общении». Это свидетельствует о том, что перечисленные личностные качества способствуют самопродвижению, поскольку они инициативны в контактах и уверены в себе. Направленность на диалог помогает им, в независимости от обстоятельств, настраиваться на равноправное общение с окружающими, стремление к взаимопониманию, эмпатии и самовыражению.

Четвертый фактор «Оценивание результатов самопредъявления» содержит в себе переменные «рефлексия» и «стремление понравиться». Испытуемые этой выборки оценивают результаты, используя рефлексия. А это означает, что они склонны к анализу ситуации, собственного поведения, реакции на их поведение со стороны окружающих с целью понравиться им.

Результаты конфирматорного факторного анализа второй выборки респондентов также выявили четыре фактора со схожими переменными выборки студентов. Однако, в более старшей выборке испытуемых их содержательное наполнение немного другое. В отличие от студентов у более взрослых испытуемых в первый фактор вошла переменная «самостоятельность» и не выявился мотив «страх отвержения». Считаем, что вторая выборка, в силу возраста, отличается личной независимостью от мнения окружающих и умением действовать в соответствии со своими мотивами, а самостоятельность позволяет им контролировать поступки, так как в этом возрасте они способны к осознанной саморегуляции поведения, а значит, могут прогнозировать возможные трудности в реализации своих планов.

Во второй фактор у «взрослой» выборки не вошла стратегия «вариативность поведения». Считаем это оправданным, так как эти испытуемые уже определились с жизненными планами, ценностными ориентациями, поэтому у них нет необходимости в использовании стратегии «вариативность поведения». Им в большей степени свойственны выдержка, гибкость и моделирование ситуации. Эти свойства помогают им целенаправленно выстраивать взаимодействие, адекватно оценивать собственные сильные стороны и ситуацию в целом.

В третьем факторе у этой выборки вместо «инициативности в социальных контактах» вошла «социальная смелость», что свидетельствует о большей уверенности в своем поведении и наличии воли, поскольку они обладают определенным жизненным и субъектным опытом по сравнению с выборкой студентов.

В четвертом факторе у более взрослых стратегия «стремление понравиться» уступает место «инициативности». Испытуемые данной категории обладают уже вполне сформировавшимся ресурсом представления о своих привлекательных сторонах, поэтому они гораздо меньше, чем студенты, нуждаются в применении лести и демонстрации собственной необходимости. Им вполне достаточно для достижения цели актуализации волевых качеств, которыми к этому возрасту они обладают в полной мере.

Подводя итог, констатируем, что несмотря на определенную близость факторов в выборках испытуемых ранней и средней зрелости, содержательное наполнение этих факторов отличается. Выявленные различия мы связываем с возрастными аспектами и индивидуально-психологическими особенностями, которые по-разному проявляются в мотивах поведения, установках, волевых качествах и в стратегиях самопредъявления.

1. Ахмадеева Е.В. Самопредъявление личности как психологический конструкт в межличностных отношениях: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2023. 23 с.
2. Бодалев А.А. (Ред.) Психология общения. Энциклопедический словарь. 2-е. изд. Москва: Когито-Центр, 2015. 627 с.
3. Пикулева О. А. Психология самопрезентации личности: монография. М.: ИНФА-М, 2023. 320 с.
4. Rosseel Y. lavaan: An R Package for Structural Equation Modeling [Electronic resource] // Journal of Statistical Software. 2012. Vol. 48. N. 2. Pp. 1-36. URL: <https://www.jstatsoft.org/v48/i02> (accessed: 20.09.2023).

КОММУНИКАбельНОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОСОЦИАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СПОРТСМЕНОВ*

Белов М.С., к. культурологии, доц., зав. каф. физического воспитания, Ивановский гос. энергетический университет им. В.И. Ленина, Иваново,

fizvos@ispu.ru

Кисляков П.А., д. психол. н., доц., проф. каф., РГСУ,

pack.81@mail.ru

**Исследование выполнено за счет гранта РГНФ № 23-28-00190,*

<https://rscf.ru/project/23-28-00190/>, РГСУ

Аннотация. В статье рассматривается определяющий фактор успешного межличностного и социального взаимодействия в спортивной деятельности. Развитие просоциальной направленности спортсменов во многом зависит от способности к общению, умения налаживать контакты, совместимости систем передачи информации, взаимоуважения. Благодаря коммуникативным способностям личности на макроуровне спортивной команды создается атмосфера, подчёркивающая принципы честной игры, соблюдения моральных норм и уважения к соперникам.

Ключевые слова: коммуникабельность, спортсмены, тренеры, социальная направленность, спортивная деятельность.

SOCIABILITY AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF THE PROSOCIAL ORIENTATION OF ATHLETES*

Belov M.S., cand. culturology, Head of the Department, Ivanovo State Power Engineering University named V.I. Lenin, Ivanovo, fizvos@ispu.ru

Kislyakov P.A., doctor of psychology, Professor of the Department, RSSU, Moscow,

KisliakovPA@rgsu.net

**The research was carried out at the expense of the grant of the Russian Science Foundation No. 23-28-00190, <https://rscf.ru/project/23-28-00190/>, RGSU.*

Abstract. The article considers the determining factor of successful interpersonal and social interaction in sports activities. The development of the prosocial orientation of athletes largely depends on the ability to communicate, the ability to establish contacts, the compatibility of information transmission systems, mutual respect. Thanks to the communicative abilities of the individual at the macro level of the sports team, an atmosphere is created that emphasizes the principles of fair play, respect for moral norms and respect for rivals.

Keywords: sociability, athletes, coaches, social orientation, sports activity.

Вводная часть и новизна. Спортивная деятельность предполагает активное взаимодействие и общение в различных системах по вертикали и горизонтали, таких как «тренер-спортсмен» и «спортсмен-спортсмен». Общение в спорте ориентировано субъектно и развивается при помощи вербальных, паравербальных и невербальных средств (Вакарев, 2017, с. 229). При этом каждый субъект развивает свои коммуникативные навыки индивидуально в течение всей жизни, под воздействием отношений с родителями, тренерами, товарищами по команде, соперниками и болельщиками. От этого фактора во многом зависит, каким будет взаимоотношение спортсмена и общества: просоциальным (приносящим пользу) или асоциальным (не соответствующим общественной морали). Особую роль в этом играют следующие функции общения в спорте (по Ю.Л. Ханину): регулятивная функция (опосредованное влияние спортсменов друг на друга с целью изменения или сохранения поведения, восприятия, системы ценностей, установок и взаимоотношений), функция социализации (умение действовать в интересах общества, коллектива, соответственно относится к членам группы, организовывать оптимальное общение в команде, в обществе) и функция социального контроля (целостность и организованность совместной деятельности, путём её строгой регламентации с помощью групповых и социальных норм) (Вакарев, 2017, с. 229).

Роль тренера в жизни спортсменов является важной и оказывает как положительное, так и отрицательное влияние на их развитие и успех. Современные исследования спортивной психологии подчеркивают, что взаимодействие между тренерами и спортсменами создает особую социальную среду, которая имеет значение для психологического благополучия спортсменов (Ильин, 2018, с. 225; Дмух, 2023, с. 576)

Методика исследования. Проблема коммуникабельности в спорте, рассматривается через призму развития просоциальной направленности спортсменов, включая принятие ими моральных норм, состоящих в справедливости, благородстве, взаимовыручке соперников, поведении в обществе и спортивной команде. Для **изучения и уточнения исследуемой проблемы проведены фокус-групповые интервью (7 групп по 8 человек), в составе которых приняли участие 56 квалифицированных спортсменов и спортсменов-любителей из городов Москва и Иваново.** Методологическую основу исследования составили социально-психологические аспекты спорта и спортивной деятельности, а также передовые исследования в области психологии спорта.

Результаты и их обсуждение. Положительное влияние тренера на спортсменов проявляется во многих аспектах. Во-первых, тренер может быть вдохновителем и мотиватором для своих подопечных, помогая им верить в свои способности и достигать новых результатов. Он может создавать атмосферу поддержки и понимания, что способствует развитию спортивных навыков и самооценки у спортсменов. Во-вторых, тренер играет важную роль в формировании характера и ментальной устойчивости

спортсменов. Он помогает спортсменам развивать дисциплину, настойчивость и умение работать в команде, обучает спортсменов умению контролировать эмоции и стресс.

Тренер зачастую является эталонным примером для своих воспитанников. Это согласуется с результатами, проводимого нами фокус-группового исследования спортсменов. На вопрос «Кто для Вас является образцом благородного и честного поведения в спорте?» в 60% случаев ответ был тренер, что подчёркивает значимость тренера в формировании просоциальной личности спортсмена. Некоторые респонденты приводили примеры известных спортсменов из своего вида спорта. Реже таким примером являлись родители-спортсмены (10%), товарищи по команде (10%) или коллективный образ (например, национальная сборная по волейболу) (20%). В 20% случаев, участники фокус-групп затруднялись привести пример и ответить на данный вопрос (Белов, 2023, с. 109). Негативное влияние тренера оказывает серьезные последствия на спортсменов. Некомпетентный или жесткий тренер способствует развитию чувства неудовлетворенности и стресса у своих подопечных. Он может использовать авторитарный стиль общения, унижительные методы мотивации, такие как оскорбления или физическое насилие, что наносит ущерб не только психическому, но и физическому здоровью спортсменов.

Для достижения взаимопонимания между тренером и спортсменом необходимо учитывать множество факторов, как внешних, так и внутренних. Внешние факторы включают в себя условия, которые не зависят от тренера, такие как психологические особенности учеников, их когнитивные возможности, возраст, пол и мотивы занятия спортом. Внутренние факторы, связанные с личностью тренера и его качествами (Ильин, 2018, с. 228). Прежде всего, это авторитет тренера у спортсменов, родителей и общественности, индивидуально-типологические особенности тренера, его педагогический такт, внимательность и честность.

Культура речи одна из основных составляющих коммуникативного мастерства тренера. Она включает в себя следующие компоненты: «грамотность построения фраз, простота и ясность изложения, выразительность, грамотное произношение слов в обыденной речи, правильное использование специальной терминологии, немногословие, речедвигательная координация» (Кустов, 2020, с. 16). Все эти факторы играют важную роль в восприятии спортсменом своего тренера, в создании доверительного отношения между ними и воспитании просоциальной личности (Анкудинов, 2022, с. 92).

Многое зависит от аспектов коммуникабельного общения, дистанции и самоактуализации (Решетовский, 2020, с. 187). Важно, чтобы тренеры осознавали свою ответственность и стремились к развитию позитивного и поддерживающего отношения со своими подопечными. Образовательные организации и спортивные федерации должны уделять внимание обучению тренеров в области психологии и этики, чтобы предотвратить непрофессиональное поведение и защитить интересы спортсменов. С этим согласились 90 % респондентов. По мнению участников фокус-групп, именно тренер должен прививать основы спортивной этики и от него зависит моральная атмосфера в спортивной команде (Белов, 2023, с. 109). Роль спортивного тренера несет в себе большую ответственность: положительное влияние тренера может помочь спортсменам достичь высоких результатов и развивать у них просоциальную направленность, в то время как негативное влияние может нанести серьезный вред их физическому и психологическому благополучию, увеличивая риск асоциальных поступков.

Спортсмены также взаимодействуют друг с другом на тренировках или во время соревнований. Взаимодействие с товарищами по команде позволяет спортсмену учиться у других, обмениваться опытом, поддерживать взаимную мотивацию, играть честно и вовремя приходить на помощь. В то же время, соперничество с другими спортсменами стимулирует рост и развитие, поскольку каждый стремится достичь лучших результатов. К

сожалению это достигается не всегда честным путём, развивая в спортсменах в некоторой степени эгоизм и черты, присущие асоциальному поведению. В формировании коммуникативных навыков важную роль играют родители. Они могут поддерживать и мотивировать своего ребенка, помогая ему развивать уверенность в себе, умение общаться с другими, что важно как в спорте, так и в жизни.

Выводы и рекомендации. Таким образом, взаимодействие с тренерами, товарищами по команде, соперниками и родителями помогает формировать уверенность, лидерские качества, а также умение эффективно общаться и сотрудничать. Коммуникабельность личности, в свою очередь, является важным фактором развития просоциальной направленности спортсменов, способным приносить пользу, как на спортивной площадке, так и за её пределами.

1. Анкудинов Н.В., Дазмаров Н.М., Гурский А.В. Влияние личности тренера на спортсменов // Наука и образование в условиях мировой нестабильности: проблемы, новые этапы развития: материалы II международной научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 30 апреля 2022 года / Национальный исследовательский институт дополнительного профессионального образования. Т.1, Часть 3. Ростов-на-Дону: Манускрипт, 2022. С. 91-93.

2. Белов М.С., Кисляков П.А., Силаева О.А. Исследование моральных и просоциальных норм в спорте // Теория и практика физической культуры. 2023. № 7. С. 108-110.

3. Вакарев Е.С. Средства общения в спорте // Современный взгляд на будущее науки: сборник статей международной научно-практической конференции: в 3 частях, Казань, 20 марта 2017 года. Т. 1, Часть 3. Казань: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2017. С. 229-231.

4. Дмух О.В., Земба Е.А., Осипов А.Ю. Поиск эффективных психолого-педагогических стратегий межличностного взаимодействия тренеров и спортсменов-студентов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 3(217). С. 575-578.

5. Ильин Е.П. Психология спорта. М.: Питер, 2018. 352 с.

6. Кустов П.В., Ткаченко А.Ю. Психологические факторы, обуславливающие эффективность общения тренера со спортсменами // Теория и практика приоритетных научных исследований: Сборник научных трудов по материалам XIII Международной научно-практической конференции, Смоленск, 25 мая 2020 года. Смоленск: Международный научно-информационный центр "Наукосфера", 2020. С. 14-16.

7. Решетовский А.М. Профессиональные коммуникации в сфере физической культуры и спорта // Физическая культура, спорт, здоровый образ жизни в XXI веке: сборник научных статей международной научно-практической конференции, Могилев, 10–15 декабря 2018 года. Могилев: Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, 2020. С. 186-190.

ВЛИЯНИЕ ОБЩЕНИЯ НА ДВИГАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ МОЛОДЁЖИ

Богданов И.В., к. пед. н., доц., Северо-Западный институт (филиал)

АНО ВО МГЭУ, Мурманск, Bogdanov13@inbox.ru

Аннотация. В статье представлены результаты исследований двигательной активности молодёжи Арктического региона Кольского Заполярья. Выявлены ряд проблем такие, как: малоподвижность, малообщительность, отсутствие микроколлективов и обществ по интересам физкультурной, здоровьесберегающей направленности. Определены пути решения: провоцирования молодёжи на образование, самообразование

по физкультурным и здоровьесберегающим темам, создание клубов, кружков по интересам, планирования и выполнения плана недельной физической активности.

Ключевые слова: общение, здоровье, физическая культура, двигательная активность, студенческая молодёжь, ходьба.

THE INFLUENCE OF COMMUNICATION ON THE MOTOR ACTIVITY OF YOUNG PEOPLE

Bogdanov I.V., k. ped. Sc., Associate Professor, North-Western Institute (branch)
ANO VO MSEU, Murmansk, Bogdanov13@inbox.ru

Abstract. The article presents the results of studies of the motor activity of young people in the Arctic region of the Kola Arctic. A number of problems have been identified, such as: lack of mobility, lack of sociability, lack of micro-collectives and interest societies of a physical culture, health-saving orientation. The ways of solving are determined: provoking young people to education, self-education on physical culture and health-saving topics, the creation of clubs, interest groups, planning and implementation of a weekly physical activity plan.

Keywords: communication, health, physical culture, physical activity, student youth, walking.

Сегодня наиболее актуальным в теме здоровья и долголетия становится определение режимов двигательной активности человека. Данному направлению поддержания человеческого тела в тонусе (скелетных мышц, суставного аппарата, систем крово/лимф обращения, дыхания и пр.) придают большое значение профессионалы здоровьесберегающих технологий, профилактик заболеваний и сохранности долголетия такие как: врачи, физиологи, диетологи, фитнес тренеры, инструктора по физической культуре, ЛФК и др. Действительно, в современном мире существует тенденция малоподвижного образа жизни человека. Напротив, на наш взгляд, физическая активность олицетворяет образ жизни человека, способствует социальным связям, дает возможность свободному общению с единомышленниками, новыми знакомыми. Двигательная активность зачастую, ярко выражена у занимающихся спортом, но здесь кроется парадокс – спортсмен и так активен, а вот человек, не занимающийся спортом, должен эту двигательную активность или необходимый двигательный режим дня организовать себе сам или с помощью единомышленников. Соответственно, представим, что для получения необходимой двигательной активности можно выполнять обычные ежедневные действия людей, например: ходьба, работа в саду, плавание, езда на велосипеде, танцы, домашние дела и т.д.

Анализируя исследования ученых, посвятивших свою работу теме режимов двигательной активности человека и, опираясь на собственный опыт, мы пришли к выводу, что наиболее актуальным, универсальным и эффективным физическим упражнением для поддержания уровня двигательной активности человека является ходьба. Недаром Николай Амосов утверждал, что: «Ходить нужно только быстро, всегда быстро, чтобы пульс учащался хотя бы до 100 ударов в минуту, покрывая расстояние 4–5 километров» (Амосов, 1998, с. 6).

Студенты Мурманских ВУЗов были вовлечены в эксперимент по определению уровня двигательной активности молодёжи Арктического региона (Богданов, Степанова, 2021, с. 95) (100 юношей и 100 девушек 18-20-летнего возраста). В процессе эксперимента было установлено влияние коллектива и общения между респондентами на уровень суточного двигательного режима. Респондентам предлагалась проходить в день не менее 10 000 шагов, причем, можно было выбрать самостоятельно место проведения тренировки,

условия занятий, уровень интенсивности и индивидуально или в группе выполнить задание. Фиксировали данные двигательной активности фитнес-браслетами или фитнес-приложениями на смартфоне, а результат пройденных шагов суммировался за неделю (Лях, 2013, с. 100). Первую неделю занятий проводили под контролем, регулярно общаясь с респондентами как индивидуально, так и коллективно. Во вторую неделю задание респондентам не давали, но, приборы фиксации двигательной активности не выключали, по окончании второй недели вновь считали показания двигательной активности.

Цифра 10 000 шагов взята за контрольное значение достижения предельного количества пройденных шагов учитывая, что большинство фитнес-треков по умолчанию ориентированы именно на такое число шагов в день. Справочно, 10 000 шагов цифра условная, в 1965 году компания Yamasa Clock выпустила один из первых шагомеров под названием Manpo-Kei – в переводе с японского «10 000 шагов» (Богданов, 2015, с. 130). После Олимпийских игр в Токио спорт был наиболее популярен, соответственно, многие старались поддерживать себя в отличной физической форме, и как одно из средств достижения совершенства – стремление преодолеть в сутки 10 000 шагов. Но, научных исследований, подтверждающих данную норму, нет. Ученые Гарвардской медицинской школы постановили, что средний показатель 2700 пройденных шагов в день. При этом утверждают, что увеличение до 4400 пройденных шагов в день позволит значительно укрепить здоровье и увеличить продолжительность жизни (Караганов, 2021, с. 10).

Респонденты в первую неделю эксперимента выполнили задание, в среднем за неделю прошли от 70 000 до 100 000 шагов, это равно практически установленному показателю в день пройти 10 000 шагов. Что примечательно, все респонденты отметили что количество пройденных шагов больше и настроение лучше если занятие проходило в компании или коллективе единомышленников.

Респонденты во вторую неделю эксперимента выполняли задание как бы в слепую, не акцентировали внимание на продолжении эксперимента, при этом фитнес-браслеты и фитнес-приложения смартфонов продолжали фиксировать данные двигательной активности. Результатом оказалось, что молодёжь без контроля не ходит практически вообще. Некоторые студенты, особенно девушки, за неделю не прошли и 2 000 шагов, средний показатель у девушек 1 500 шагов в день, у юношей ситуация не сильно лучше, примерно на 300-500 шагов проходили больше в день, чем у девушек. Без наставника молодёжь перестала договариваться на выполнение коллективных прогулок, в повседневных обсуждениях тема выполнения нормы двигательной активности постепенно ушла.

При обсуждении данного результата эксперимента с респондентами открылись обстоятельства, которые показывают следующее: преобладает малоподвижный образ жизни, многие не имеют возможности ходить так как пользуются в целях экономии времени городским пассажирским транспортом, некоторые владеют собственным средством передвижения, у большинства отсутствует понимание необходимости соблюдения двигательного режима и пр. Причем, большое количество времени респонденты проводят у экрана компьютера, телевизора, гаджета; некоторые совмещают работу с учёбой, а работа зачастую малоподвижная, сидячая. Все эти факторы разделяют людей, блокируют возможность свободного общения, обсуждения и в конце концов совместных коллективных занятий.

Проанализировав результаты эксперимента, можно утверждать, что респонденты стали заложниками обстоятельств, продиктованных временем и жизнью, зачастую связанными с морально-психологическими нагрузками и усталостью. Также прослеживается отсутствие полноценных знаний об ЗОЖ и здоровьесберегающих технологиях. Как следствие – отсутствие обсуждения ЗОЖ среди молодежи, отношение к

здоровью как к неиссякаемому источнику и пр. Предлагая решение этой проблемы, следует заметить, что необходим педагог-наставник, который будет формировать коллектив, обучать занимающихся, четкому планированию физической нагрузки, разрабатывать график посещения коллективных плановых занятий, создавать благоприятную для занятий среду в коллективе.

Заключение. Универсальной формулой достижения нужного уровня двигательной активности будет являться специализированные знания здоровьесберегающих технологий, которые повлекут за собой постановку цели, четкое планирование и выделение времени для занятий, помощь коллектива – обсуждение результатов и постановка новых целей.

1. Амосов, Н.М. Моя система здоровья // Наука и жизнь. 1998. № 5. С. 5–7.
2. Богданов И.В. Исследование оптимальных параметров ходьбы как средства физической тренировки. Наука и школа. 2015. № 1. С. 129-134.
3. Богданов И.В., Степанова О.Н. Физическое воспитание допризывной молодежи Арктического региона Кольского Заполярья в условиях взаимодействия гражданских и воинских организаций: монография. СПб.: Моя строка, 2021. 244 с.
4. Караганов С.А. Арктическая политика России: международные аспекты : докл. к XXII Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 2021 / С.А. Караганов (рук. авт. кол.), А.Б. Лихачева, И.А. Степанов, Д.В. Суслов и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом ВШЭ, 2021. 56 с.
5. Лях В.И., Румба О.Г., Горелов А.А. Критерии и методы исследования двигательной активности человека (обзор) // Теория и практика физической культуры. 2013. № 10. С. 99-102.

ВОСПИТАНИЕ ЭМПАТИИ КАК НЕОБХОДИМОГО КАЧЕСТВА СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ

Гордеева Е.Н., к. пед. н., ст. препод., ekategor@yandex.ru

Аннотация. Положительный образ полицейского, обладающего высоким уровнем эмпатии и рефлексии, способного к эффективной межличностной коммуникации, является желаемым в современном обществе. Результаты исследования уровня эмпатии у будущих полицейских по методике В.В. Бойко диагностировали у 78,3% опрошенных уровень эмпатии ниже среднего, что актуализируют необходимость усиления воспитательной работы по развитию эмоционального отклика будущих специалистов с помощью интерактивных методов обучения.

Ключевые слова: эмпатия, эмпатийные способности, общение, сотрудники органов внутренних дел, воспитание.

FOSTERING EMPATHY AS A NECESSARY ELEMENT OF EFFECTIVE COMMUNICATION IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS

Gordeeva E.N., Cand. of Pedagogy, Senior Lecturer, Moscow,

Abstract. A positive image of a policeman with a high level of empathy and reflection, capable of effective interpersonal communication, is desirable in modern society. The results of a study of the level of empathy among future police officers using the V.V. Boyko method diagnosed 78.3% of respondents with a lower-than-average level of empathy, which actualizes the need to strengthen educational work to develop the emotional response of future specialists using

interactive teaching methods.

Keywords: empathy, empathic abilities, communication, law enforcement officers, education.

Профессиональная деятельность сотрудников полиции в современном обществе включает непрерывное взаимодействие для обмена информацией с коллегами, руководителями, подчиненными и гражданами. От их коммуникативной компетенции зависит результат разрешения межконфликтных ситуаций, эффективность взаимодействия с гражданами и общественными организациями. В то же время социологические исследования, проведенные за последние 5 лет, продолжают фиксировать случаи проявления хамства, грубости, жестокого обращения полицейских с гражданами. Одна из причин таких явлений нам видится в низком уровне коммуникативной культуры, недостаточном уровне развития перцептивных умений и навыков сотрудников органов внутренних дел, а именно эмпатии как психологического механизма межличностного общения и необходимого элемента эмоционального интеллекта.

По мнению А.А. Бодалева, эмпатия – это явление, связанное с постижением эмоционального состояния другого человека путем проникновения в его переживания, возникающего во время непосредственного взаимодействия людей (Бодалев, 1996, с. 31). Эмпатия, аккумулирует в себе способность человека переживать те же чувства, которые испытывает другая личность и характеризует психологическое принятие человеком этой личности. Способность к эмпатии влияет на межличностное понимание и успех выполнения действий участниками взаимодействия. Н.Н. Обозов определяет эмпатию как отклик одной личности на переживания другой. По его мнению, коллективное сосуществование невозможно без взаимоподдержки и сопереживания (Обозов, 1979, с. 130). Уровень высокой эмпатии коррелирует с направленностью и потребностью саморазвития и самосовершенствования личности (Долгова, 2014, с. 163).

Анализ научных исследований в области юридической педагогики и психологии показал, что эмпатия сотрудника правоохранительных органов представляется как значимое личностное и профессиональное качество, характеризующее уровень его психологической защиты от внутриличностного конфликта, профессионального стресса и эмоционального выгорания. Оно оказывает влияние на эффективное межличностное взаимодействие, в т.ч. в экстремальных и конфликтных. Установлена корреляция профессиональной успешности выполнения трудовых функций и антикоррупционного поведения сотрудников от уровня его эмпатийных способностей.

Нами проводилось исследование в ноябре 2022 года с помощью методики В.В. Бойко «Методика диагностики уровня эмпатических способностей» среди 46 курсантов Московского областного филиала Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя. В исследовании приняли участие 16 девушек и 30 юношей в возрасте 19-20 лет.

Согласно методике В.В. Бойко, анализ суммарной оценки уровня эмпатии показал, что ни один курсант не был отнесен к группе с очень высоким уровнем эмпатии. Более половины опрошенных (54,3%, 25 человек) соотносятся с заниженным уровнем эмпатии, 23,9% (11 курсантов) обладают очень низким уровнем эмпатии, 21,8% респондентов (10 человек) обладают средним уровнем эмпатии. Таким образом, подавляющее большинство опрошенных курсантов (78,3%) продемонстрировали недостаточный уровень развития эмпатии, что говорит о необходимости специальной педагогической работы с будущими сотрудниками по развитию этого значимого качества.

Усилия ученых, исследующих проблему сопереживания, направлены на установление педагогических и психологических условий развития этих способностей. Исследователями эмпатии выявлена необходимость формирования социальных схем взаимодействия с

другими людьми и применение интерактивных форм обучения (Иванченко, 2022, с. 10), социально-психологических тренингов, групповых дискуссий, ролевых и деловых игр, психогимнастических упражнений, формирующих эмпатию (Долгова, 2014, с. 166).

Такие интенсивные имитационные игры по свидетельству педагогов-психологов, позволяют организовывать интенсивное межличностное взаимодействие и осваивать не только коммуникативную компетентность, но и нравственные нормы, принципы и ценности, развивать духовные потребности, обучать сотрудничеству, партнерским взаимоотношениям, пониманию друг друга и себя самого, корректировке своего потенциала для успеха в личных и профессиональных отношениях. Принимая участие в ролевых играх, участники игровых занятий учатся сопереживанию и состраданию по отношению к другим людям, животным, а также к природе.

1. Бодалев А.А. Психология общения. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 256 с.
2. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1979. 151 с.
3. Долгова В. И., Мельник Е. В. Эмпатия. М., 2014. 185 с.
4. Иванченко Е.С. Педагогические условия становления экзистенциально значимых качеств личности курсантов образовательных организаций МВД России в процессе интерактивного обучения: Автореф. дис. ... к. п. н.: Улан-Удэ, 2022. 24 с.

КОММУНИКАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Жданова Л.Г., к. психол. н., доцент, ФГБОУ ВО СГСПУ, Самара,
lora2903@mail.ru

Шакурова А.А., аспирант, ФГБОУ ВО СГСПУ, Самара,
khasyanova.a@sgspu.ru

Аннотация. В данной статье раскрывается понятие «психологическое здоровье» и уточняется его связь с коммуникативными навыками в студенческом возрасте. Анализируются возможности коммуникативных тренингов для сохранения и улучшения психологического здоровья студентов.

Ключевые слова: психологическое здоровье, студенты, общение.

THE COMMUNICATIVE COMPONENT OF PSYCHOLOGICAL HEALTH AT THE STUDENT AGE

Zhdanova L.G., Cand. of Psychology, Associate Professor, Samara SSPU,
Samara, lora2903@mail.ru

Shakurova A.A., Postgraduate student, Samara State Socio-Pedagogical
University, khasyanova.a@sgspu.ru

Abstract. This article reveals the concept of "psychological health" and clarifies its connection with communication skills at the student age. The possibilities of communicative trainings for the preservation and improvement of students' psychological health are analyzed.

Keywords: psychological health, students, communication.

Среди множества психологических проблем, которые сегодня рассматриваются в современной психологии, проблема психологического здоровья личности является одной из самых актуальных. На сегодняшний день психологическое здоровье человека является одним из важнейших факторов эффективности человеческой жизнедеятельности и профессиональной самореализации. В студенческом возрасте психологическое здоровье

зачастую определяет уровень достижений в учебной и внеучебной деятельности, возможности личностного роста, способности адаптироваться к быстроменяющимся условиям жизни. Коммуникативный компонент психологического здоровья предполагает успешное функционирование в окружающих социокультурных условиях, что предполагает наличие умений понимать других людей и взаимодействовать с ними. Студенческий возраст является периодом интенсивного общения, при этом имеется в виду как общение в парах, так и в группах.

Для того, чтобы анализировать составляющие психологического здоровья, требуется уточнить, как именно трактуется определение «здоровье». Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) обозначает термин «здоровье» как состояние полного физического, социального и психического благополучия человека (Устав (Конституция) Всемирной Организации Здравоохранения, 1946, с. 48). На основании изложенных ВОЗом признаков в психологическом словаре понятие «здоровье» определяется как состояние гармоничного функционирования различных систем организма, которые соответствуют окружающей среде и обеспечивают оптимальную жизнедеятельность. Можно сказать, что это естественное состояние организма человека, которое не сопровождается никакими заболеваниями или нарушениями (Петровский, Ярошевский, 2015, с. 54).

Далее рассмотрим понятие «психологическое здоровье». Анализируя работы российского психолога И.В. Дубровиной, можно выделить основные её взгляды на понятие «психологическое здоровье». Во-первых, она ввела понятие «психологическое здоровье» в научный лексикон психологии и провела различие между двумя понятиями: «психическое здоровье» и «психологическое здоровье». Психическое здоровье — это отсутствие психических расстройств, а психологическое здоровье — это состояние гармоничного развития личности, где индивидуум способен справляться с жизненными трудностями и стремиться к самореализации. (Дубровина, 2008, с. 59–64). Во-вторых, И.В. Дубровина отмечала, что «психологическое здоровье» включает в себя психическое здоровье, которое зависит от полноценного психического развития человека на всех этапах его жизни, а психологическое здоровье помогает человеку стать самодостаточным (Дубровина, 2008, с. 59–64). В-третьих, психологическое здоровье, по мнению автора, является одним из главных условий выполнения личностью своих возрастных, социальных и культурных ролей, а также оно является основой непрерывного развития личности на протяжении всей жизни. И наконец, психологическое здоровье характеризуется как состояние внутреннего благополучия и гармонии личности, которое является ключевым для развития индивидуальных и возрастных возможностей на всех этапах жизни (Дубровина, 2008, с. 59–64). Такие идеи способствуют пониманию психологического здоровья как некой совокупности функционирующих психических процессов, что позволяет судить о психологическом здоровье как о глобальном понимании личности в целом и его ценностях.

Психологическое здоровье – это очень объемное понятие и включает в себя различные компоненты: ценности, рефлексия и потребность в саморазвитии. Несомненно, укреплению психологического здоровья способствует благоприятное социальное окружение, умение адекватно взаимодействовать с другими людьми и эффективно разрешать конфликты, которые являются неотъемлемой частью нашей социальной жизни.

Коммуникации в жизни человека характеризуются в первую очередь как психологические процессы, отвечающие за приём и передачу различных сигналов, образующих знаковую информацию, предполагающих межличностное общение (Соколов, 2001, с. 15). В психологии принято ассоциировать коммуникацию с вербальными и невербальными способами приёма и передачи информации, однако мы считаем, что данный процесс следует рассматривать более глобально - как один из психофизиологических

потребностей личности, так как вся жизнедеятельность человека основывается на взаимодействии.

Общение является неотъемлемой частью студенческого периода. В этом возрасте достаточно легко устанавливаются контакты и начинается дружба, которая может продлиться всю жизнь. Общение включает в себя обмен информацией, эмоциями, восприятие и понимание другого человека, а также создает особое поле межличностного взаимодействия. Вуз является тем социальным институтом, который должен развивать и укреплять психологическое здоровье, психологическую грамотность, психологическую культуру и психологическое благополучие человека.

В современном мире студенты общаются друг с другом как непосредственно «вживую», так и виртуально. Здесь необходимо отметить, что именно живое общение играет большую роль для психологического здоровья и эмоционального благополучия. Общение лицом к лицу позволяет нам более точно понимать мысли и чувства других людей. С помощью виртуального общения зачастую сложно передать реакции, нюансы выражения мыслей и смыслы произносимых слов. Живое общение дает человеку ощущение поддержки и развивает социальные навыки. Виртуальное общение не может заменить физическое присутствие, эмоциональный контакт и непосредственное общение. Именно поэтому для сохранения психологического здоровья рекомендуется контролировать время, проведенное в виртуальной реальности, устраивать встречи друзей и проводить очные совместные мероприятия.

Одним из самых эффективных средств, повышающих уровень психологического здоровья у студентов, являются тренинги. Они включают в себя небольшие лекции, групповые дискуссии, ролевые игры, различные упражнения. Ситуации, которые обсуждаются на занятиях, содержат описание ролей, социально-статусных отношений, совместную деятельность и нравственные аспекты межличностного взаимодействия. Селукова Н.С. отмечает, что с помощью коммуникативных тренингов можно формировать у студентов педагогических специальностей умения и навыки, помогающие успешно установить контакт и наладить взаимодействие с детьми. Студенты учатся производить положительное впечатление, отстаивать собственную позицию и справляться с конфликтными ситуациями. Можно сказать, что таким образом они развивают эмоциональный самоконтроль и рефлексивность, что способствует сохранению и улучшению их психологического здоровья (Селукова, 2022, с.77-89).

Таким образом, критериями сформированности коммуникативного компонента психологического здоровья у студентов являются адаптация к социуму, выполнение социальных ролей, настроенность на коммуникацию и взаимодействие, эмпатические способности.

1. Дубровина И.В. Практическая психология образования: Учебное пособие. М., 2008.
2. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Краткий психологический словарь. М., 2015.
3. Соколов А. В. Метатеория социальной коммуникации. СПб., 2001.
4. Устав (Конституция) Всемирной Организации Здравоохранения от 22 июля 1946 года [Электронный ресурс] // URL: <https://docs.cntd.ru/document/901977493> (дата обращения: 18.09.2023).
5. Селукова Н. С. Сохранение психологического здоровья педагога как важный фактор осуществления эффективного профессионального общения // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета, 2022. Т. 4, № 3. С. 77-89. URL: <http://bppasu.ru/article/view/11904>.

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ И ПОНИМАНИЕ ЛЮДЬМИ ДРУГ ДРУГА В МАЛОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРУППЕ

Зайцева Н.В., магистрант, МПСУ, Москва,
natasha_zai_99@mail.ru

Аннотация. Большинство видов человеческой деятельности осуществляется в группах и группами. В связи с этим, систематизированные знания относительно процессов групповой деятельности, исследования восприятия индивидом группы и внутригрупповых отношений дают возможность эффективно управлять групповыми процессами, улучшать, интенсифицировать деятельность групп, повышать их производительность и т.д. В человеческих и профессиональных взаимоотношениях, в постижении того, как личность влияет на группу и группа на личность, большое значение имеют восприятие и понимание людьми друг друга. В фокусе внимания статьи исследование особенностей делового и межличностного общения в малой группе при различном восприятии индивидом группы. Исследование проводилось в рамках коллектива инженеров ПТО на строительном объекте.

Ключевые слова: Личность, человек, восприятие, взаимоотношения людей, малая группа, совместная профессиональная деятельность, понимание

SOCIAL PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF EACH OTHER BY PEOPLE IN A SMALL PROFESSIONAL GROUP

Zaitseva N.V., master student, MPSU, Moscow,
natasha_zai_99@mail.ru

Abstract. Most human activities are carried out in groups and in groups. In this regard, systematized knowledge about the processes of group activity, research of individual perception of the group and intra-group relations make it possible to effectively manage group processes, improve, intensify the activities of groups, increase their productivity, etc. In human and professional relationships, in understanding how a person affects a group and a group affects a person, people's perception and understanding of each other are of great importance. The article focuses on the study of the features of business and interpersonal communication in a small group with different perceptions of the individual group. The study was conducted within the framework of a team of PTO engineers at a construction site.

Keywords: Personality, person, perception, human relationships, small group, joint professional activity, understanding

Социально-психологический климат трудовых коллективов играет важную роль на современном этапе развития общества: усложняется психическая жизнедеятельность людей, наблюдается постоянный рост личностных притязаний, растут требования к психологическому включению сотрудника в свою трудовую жизнь. Знание механизмов восприятия и понимания людьми друг друга, а также способности человека воспринимать самого себя, приведет к более продуктивному общению, а с точки зрения практической пользы, появятся дополнительные возможности для более эффективного руководства организацией взаимоотношений людей, оптимизации процесса их общения в сфере труда, обучения, быта.

Цель исследования: исследование особенности делового и межличностного общения при различном восприятии индивидом группы. Объект исследования: восприятие индивидом группы и профессиональная совместная деятельность. Предмет исследования: исследование особенности делового и межличностного общения при различном восприятии индивидом группы. Гипотеза исследования: Гармоничность делового и межличностного общения в рабочем коллективе зависит от особенностей восприятия индивидом группы.

Выборка включала в себя мужчин и женщин — инженеров ПТО на строительном объекте в возрасте от 22 до 39 лет в количестве 7 человек. Среди которых находились люди разного профессиональной должности, включая начальников и подчиненных.

Для решения поставленных задач в работе использовались как теоретические, так и эмпирические методы исследования: обзорно-аналитический, включающий в себя теоретический анализ психологической литературы по изучаемой теме, психодиагностический (тестирование), методы качественной и количественной обработки полученных данных, содержательная интерпретация результатов и выводов. Методики обследования: 1. Методика оценки психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф. Фидлеру). 2. Определение индекса групповой сплоченности Сизора. 3. Методика исследования восприятия индивидом группы (Мосейко, Нелисова, 1982). 4. Диагностика перцептивно интерактивной компетентности (модифицированный вариант Н.П. Фетискина). 5. Экспертная диагностика взаимодействия в малых группах (А.С. Чернышов, С.В. Сарычев).

Межличностное восприятие в группе зависит от множества факторов. Наиболее исследованными из них являются: социальные установки, прошлый опыт, особенности самовоспитания, характер межличностных отношений, степень информированности друг о друге, ситуационный контекст, в котором протекает процесс межличностной перцепции и т.д. В качестве одного из основных факторов межличностного восприятия выступает отношение к объекту восприятия. Однако на межличностное восприятие могут влиять не только межличностные отношения, но и отношение индивида к группе, в контексте которой осуществляется процесс межличностной перцепции. Восприятие индивидом группы представляет собой своеобразный фон, на котором протекает межличностное восприятие. В связи с этим исследование восприятия индивидом группы является важным моментом в исследовании межличностного восприятия, связывая между собой два различных вида социально-перцептивных процессов.

В данной работе было проведено эмпирическое исследование особенности делового и межличностного общения при различном восприятии индивидом группы в коллективе инженеров ПТО на строительном объекте в возрасте от 22 до 39 лет в количестве 7 человек. Среди которых находились люди разного профессиональной должности, включая начальников и подчиненных.

К процедуре исследования предъявлялся ряд требований: 1. Исследование проводилось в группе со сложившейся системой отношений сроком существования более 1 года; 2. Группа имела известный опыт совместной профессиональной деятельности в течение более 1 года; 3. Опросные листы заполнялись каждым испытуемым индивидуально. 4. Опрос проводился полностью анонимно с целью повышения искренности ответов каждого испытуемого.

Результаты проведенного исследования. Для оценки психологической атмосферы и определения индекса групповой сплоченности в коллективе необходимо на основании индивидуальных профилей создать средний профиль. Средний профиль оценки психологической атмосферы: 30. То есть показатель психологической атмосферы – немного выше среднего. Средний профиль определения индекса групповой сплоченности: 15. Данный показатель способствует верхней границе (11,6 – 15) уровня групповой сплоченности «выше средней». По результатам исследования восприятия индивидом группы 57% коллектива имеют коллективистический тип, 26% — прагматический, оставшиеся 17% — индивидуалистический. Средний профиль определения коммуникативной интерактивности: 114,3. Исследуемая группа имеет низкий показатель коммуникативной интерактивности. Для поиска причин этого обратимся к рисунку 3. На нём представлены результаты для каждой составляющей.

Рассмотрим данные показатели по среднему профилю всей группы. I. Взаимопознание - 21,7 – соответствует высокому уровню. Стоит обратить внимание на то, что при рассмотрении каждого отдельного участника большинство обладает высоким уровнем взаимопознания, кроме одного человека. II. Взаимопонимание 19,6 – соответствует уровню взаимопонимания выше среднего. III. Взаимовлияние 17,3 – соответствует среднему уровню взаимопонимания. IV. Социальная автономность 22,6 – соответствует высокому уровню. Стоит обратить внимание на то, что при рассмотрении каждого отдельного участника большинство обладает высоким уровнем социальной автономности, кроме одного человека. V. Социальная адаптивность 15 – соответствует среднему уровню. VI. Социальная активность 18,2 – соответствует среднему уровню. По результатам данной методики можно сделать вывод о том, что группа обладает средним уровнем социальной адаптивности, социальной активности и взаимовлияния, где самый низкий показатель – это социальная адаптивность. В связи с этим исследуемая группа имеет низкий показатель коммуникативной интерактивности.

По результатам проведенной экспертной диагностики имеем средний показатель взаимодействия в малых группах. Это указывает нам на отсутствие преобладания неблагоприятных тенденций в групповом взаимодействии.

1. Исследуемая малая группа имеет средние показатели психологической атмосферы и взаимодействия в малых группах, а также индекс групповой сплоченности выше среднего. Интересно то, что показатели последней выше всего у людей с прагматическим типом восприятия группы. Данная особенность имеет место быть для данного типа восприятия. Индивид воспринимает группу как средство, способствующее достижению тех или иных индивидуальных целей. При этом группа воспринимается и оценивается с точки зрения ее «полезности» для индивида. Следовательно, испытуемые с данным типом восприятия считают рабочий коллектив полезным для себя и с этой точки зрения оценивают уровень групповой сплоченности.

2. Стоит отметить, что при коллективистическом типе восприятия у испытуемых показатель коммуникативной интерактивности выше, чем при индивидуалистическом типе. А значит, что данные люди обладают умением общаться, быстро и четко устанавливать деловые и дружеские контакты с людьми, имеют хорошую осведомленность в области коммуникаций (общения) и умение воплотить знания на практике. Индивидуалистический тип воспринимает группу как помеху своей деятельности, поэтому коммуникативная интерактивность его занижена. В данном вопросе стоит уделить особое внимание испытуемым с прагматическим подходом к коллективу. Один из них имеет самый высокий показатель коммуникативной интерактивности, а другой самый низкий. Это указывает на то, что один из испытуемых является наиболее приспособленным к взаимодействию с другими людьми для достижения своих целей, другой же выбирает другие пути извлечения пользы из группы.

3. Таким образом, из проведенного исследования можно сделать вывод о том, что гармоничность делового и межличностного общения в рабочем коллективе зависит от особенностей восприятия индивидом группы.

4. Для данного коллектива по показателям экспертной оценки, уровня групповой сплоченности и оценки психологической атмосферы в коллективе, можно сделать вывод о том, что группа имеет позитивную тенденцию к улучшению ведения совместной деятельности, несмотря на разные типы восприятия и связанные с ними перцептивно интерактивные характеристики личности.

5. Для улучшения социально-психологического климата группе можно предложить проведение совместных мероприятий (праздников), возможно, стоит улучшить условия

труда, так как коллектив находится на строительном объекте, где высокий уровень шума, отсутствует кондиционер для регуляции приемлемой температуры в рабочем помещении, а также большие объёмы работ. Также каждому отдельному участнику группы можно предложить посещение различных тренингов и консультаций, таких как, например, арт-терапия, телесная терапия или группы «тренинга умений» для повышения социальной адаптивности, социальной активности и взаимовлияния.

1. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2009.
2. Андреева Г.М., Яноушек Я. Взаимосвязь общения и деятельности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987.
3. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.
4. Семечкин Н.И. Психология социального влияния. СПб.: Речь, 2004.5
5. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Майнулов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Издательство Института Психотерапии, 2002.

РОЛЬ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В ПОНИМАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ И ГРАММАТИКИ

Кумышева Р.М., к. пед. н., ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский ГУ им. Х.М. Бербекова», Нальчик, r.kumysh@mail.ru

Аннотация. В практике обучения второму языку школьников билингвальных регионов все еще сохраняются сложности, связанные с пониманием второго языка и его грамматического строя. Причину этого автор усматривает в игнорировании различий языковых картин мира этнических сообществ при разработке концепций обучения второму языку. В статье обсуждается роль языковой картины мира в понимании иноязычной речи и грамматики билингвалами, а также возможности обучения второму языку в контексте языковых картин мира.

Ключевые слова: обучение второму языку, билингвалы, понимание иноязычной речи и грамматики.

THE ROLE OF THE LINGUISTIC WORLDVIEW IN UNDERSTANDING FOREIGN LANGUAGE SPEECH AND GRAMMAR

Kumysheva R.M., Cand. of Pedagogy, Associate Professor, Kabardino-Balkarian SU named after Kh.M. Berbekov, r.kumysh@mail.ru

Abstract. In the practice of second language teaching to schoolchildren in bilingual regions, difficulties associated with understanding the second language and its grammatical structure still remain.

The author sees the reason for this in ignoring the differences in the linguistic worldviews of ethnic communities when developing concepts for teaching a second language. The article discusses the linguistic world picture role in the understanding of foreign language speech and grammar by bilinguals, as well as the possibilities of teaching a second language in the context of linguistic pictures of the world.

Key words: second language teaching, bilinguals, understanding foreign language speech and grammar.

В России вопрос понимания русского языка мигрантами из ближнего зарубежья не так популярен, как в США, куда регулярно следуют беженцы из африканских стран,

вынужденные в ускоренные сроки изучать английский язык. Но в России никогда не снижалась актуальность изучения русского языка школьниками, говорящими до поступления в школу на родных языках. Остается нерешенной и проблема обучения школьников, говорящих с раннего детства на русском языке, родным языкам. Многократно переписанные и переделанные законы о государственных языках в регионах, многочисленные методические рекомендации от Российской академии образования по обучению в регионах страны родным языкам не способствуют эффективному усвоению второго языка школьниками-билингвалами. Потому что при разработке программ и учебной литературы по русскому и родным языкам не учитывается роль языковой картины мира.

Ученые США, исследуя психологические проблемы детей южноамериканских и африканских мигрантов, отмечают две проблемы: ограничение образовательных возможностей при слабом знании английского языка – отрыв от своей культуры и маргинализация.

При рассмотрении проблем двуязычия в среде школьников-кабардинцев обнаруживается, что у тех, для кого русский язык является первым, а потому доминирующим, страдает знание родного языка. Разрыв связи с родным языком сопряжен отрывом от коллективного бессознательного, от архетипов культуры, генетической памяти, что обедняет их творческий потенциал. У второй категории школьников, для которых родной – кабардино-черкесский – язык является доминирующим, возникает проблема языкового барьера; ограничение возможностей получить полноценное профессиональное образование и построить достойную карьеру.

В США обучение английскому языку детей-мигрантов основывается на концепции Р. Руиза «язык как проблема». Группа ученых в составе – А. Гиллеспай, Х. Брумбаум, М. Салама, С. Бенноуна, С. Аллаф, У. Хассан, Дж. Алдрич, С. Мейер, У. Старк – исследовала альтернативную концепцию «язык как ресурс», согласно которой обучение второму языку строится с учетом особенностей родного языка. Они исходят из того, что «языковые ориентации часто представляют собой подсознательные предрасположенности к традиционным языкам и их роли в жизни людей» (Гиллеспай, Брумбаум, Салама, Бенноуна, Аллаф, Хассан, Алдрич, Мейер, Старк, 2022, с. 3).

Объективные предпосылки к тому рассматривались нами в предшествующих работах. Язык осваивается ребенком одновременно с познанием реальной действительности, и формируемая при этом психологическая картина мира тесно связана с языковой картиной мира. Согласно концепции С.Г. Тер-Минасовой, окружающий человека мир отражается в языковой, реальной и культурной картинах мира (Тер-Минасова, 2000). Признанная в США ориентация «язык как ресурс» рассматривает многоязычие и культурное разнообразие как ценные инструменты академических достижений и международных/межкультурных отношений» (Гиллеспай, Брумбаум, Салама, Бенноуна, Аллаф, Хассан, Алдрич, Мейер, Старк, 2022, с. 3).

Отраженная в бессознательном реальная картина мира трансформируется в продукцию культуры и отражается в языковой картине мира. Родной язык представляется ребенку как трехмерная система этих картин мира. При изучении нового языка эта трехмерная система вступает в противоречие с картинами мира носителей другого языка, поскольку новый язык воспринимается в контексте уже сформированной языковой картины мира. Как полагает Р. Ладо, языковая картина мира – это отраженный средствами языка образ сознания реальности, модель интегрального знания о концептуальной системе представлений, репрезентируемых языком (Ладо, 1989, с. 35).

Многоплановость реальной картины мира выражается в разных языковых картинах мира разными грамматическими средствами. Если при изучении родного языка

учитываются все содержательные линии, необходимые для его постижения, то все три картины мира – реальная, культурная и языковая – формируются параллельно. Для трансформации эмпирических знаний в теоретические необходимо строить процесс изучения языков – родного и неродного – в четырех контекстах: пространственно-предметном, социальном, информационном и культурном.

В языковой картине мира отражено восприятие мира носителями языка: пространственная организация реальной действительности, расположение в ней объектов, отражение в грамматическом строе языка субъект-объектных отношений в деятельности. Соотношения предметов в пространстве отражены в грамматических формах языка, деятельность субъекта и ее влияние на объекты – в синтаксических конструкциях. Именно эти положения были использованы нами при обучении младших школьников-кабардинцев русскому языку.

Конкретно изучалась падежная система русского языка, которая для носителей кабардино-черкесского языка представляет особую сложность. В кабардино-черкесском языке четыре падежа, один из которых выражает 15 значений. В русском языке падежей шесть. В русском языке падежная форма выражает положение предмета в пространстве, в кабардино-черкесском языке положение объекта в пространстве выражается глагольным превербом. В русской языковой картине мира падежная форма выражает результат действия над объектом – изменение его положения или статуса (например, попадание в зависимое положение). В кабардино-черкесской картине мира падежная форма выражает только объект, а его положение в пространстве (или статус в деятельности) выражается самим действием. Именно это различие было положено в основу разработанной нами модели синтаксических конструкций как основы функционирования падежных форм. Модель включала действие, объект и значение, которое выражалось падежной формой. Значением был новый статус объекта, который являл собой результат действия, выполненного субъектом. Вначале модели наблюдались в реальном пространстве: как предмет становился объектом действия и что в слове, которое обозначает объект, изменялось в новом статусе. Затем модели изображались в виде блок-схем, которыми обеспечивалась наглядность соотношения действия и объекта, изменения, происходящего с объектом и выражения этого изменения в падежных окончаниях слов, обозначающих объекты действия. На третьем этапе детям предлагались блок-схемы моделей синтаксических конструкций, в которые они подставляли соответствующие слова – глаголы и существительные.

При переводе синтаксических конструкций на родной язык внимание детей обращалось на то, каким способом одна и та же модель выражает одно и то же соотношение действия и объекта. Таким образом сопоставлялись две языковые картины мира, что позволяло детям осознать, как одно и то же содержание картины мира выражается разными языковыми формами.

Сопоставление языковых картин мира при обучении младших школьников второму языку, моделирование синтаксических конструкций как отражение картины мира и выражение ее на разных языках разными грамматическими средствами способствует целостному формированию у обучающихся второй целостной языковой картины мира, ускоренному пониманию ими грамматического строя второго языка и построенной на ее основе иноязычной речи.

1. Ладо Р. Лингвистика поверх границ культур // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXV: Контрастивная лингвистика. М., 1989. С. 34-35.
2. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово/Slovo, 2000. 624 с.

3. Gillespie A., Brumbaum H., Salama M., Bennouna C., Allaf C., Hassan W., Aldrich J., Meyer S.R., Stark L. Opportunities and Obstacles for Achieving Language Equity among Adolescents Resettled from the Middle East and North Africa. Downloaded from <https://academic.oup.com/jrs/advance-article/doi/10.1093/jrs/feac054/6765291> by guest on 21 October 2022.
4. Ruiz R. (1984) Orientations in Language Planning. NABE Journal 8(2): 15–34.

СТРАТЕГИИ СОВЛАДАНИЯ СТУДЕНТОВ ОПТИМИСТОВ И ПЕССИМИСТОВ

Малашенко Ю.А., Республиканский институт высшей школы,
Минск (Республика Беларусь)

Белановская О.В. Республиканский институт высшей школы,
Минск (Республика Беларусь)

Аннотация. Анализ проблемы раскрывает совладающее поведение как форму адаптации реагирования индивидов на стресс, стратегию по устранению стресса. Стратегии совладания индивидуальны, многообразны, могут меняться, пересекаться, зависеть от возраста и пола. В совокупности с внутренними ресурсами они отражают адаптационный потенциал личности. Представлены результаты эмпирического исследования ресурсов совладающего поведения студентов с оптимистическим и пессимистическим атрибутивным стилем.

Ключевые слова: совладающее поведение, копинг, оптимистическая и пессимистическая атрибуция.

COORDINATING BEHAVIOR STRATEGIES STUDENTS-OPTIMISTS AND STUDENTS-PESSIMISTS

Malashenko Yu.A., Minsk, Belarus, Republic Institute of Higher Education,
Minsk (Belarus)

Belanovskaya O.V., professor, Republic Institute of Higher Education,
Minsk (Belarus)

Abstract. Scientific and theoretical analysis of the research problem reveals coping behavior as the most important form of adaptive processes of individuals' response to stressful situations, a strategy of personality actions aimed at eliminating a stressful situation. It is shown that coping strategies are individual, diverse, the types of coping used can change, intersect with each other, depend on age and gender. Being a dynamic characteristic, which, together with internal individual-personal resources, reflects the adaptive potential of the individual, coping behavior can act as constructive and destructive, active, internal and avoiding. The results of an empirical study of the characteristics of coping behavior of students are presented.

Key words: coping behavior, coping strategies, personality, youthful age, students.

Проблема совладания является одной из актуальных. Это объясняется тем, что обстоятельства реальности становятся для ее участника источниками напряжения в силу того, что нарушают баланс между личностью и средой. Задача психологов помогать людям осознавать, актуализировать и развивать адаптационные возможности преодоления стресса. Этим обусловлен интерес к проблеме психологических ресурсов как потенциалу для успешной адаптации человека к неблагоприятным жизненным событиям. Стратегии совладания индивидуальны, многообразны и плохо поддаются рефлексии. Анализ показал, что содержательные и оценочные характеристики механизмов совладания, причины и

особенности определены неоднозначно. Но в качестве основы выделяют 3 вида копинга активный, внутренний, избегающий, определяя подробную классификацию, как производные этих трех видов.

Что касается различий копинга и механизмов психологической защиты, то первый направлен на активное изменение ситуации в то время, как механизмы защиты - на смягчение психологического дискомфорта. Психологическая защита может рассматриваться как формы преодоления для снижения эмоционального напряжения раньше, чем прекратится ситуация. Если копинг может использоваться сознательно, выбираться и изменяться, механизмы защиты неосознаваемы и в случае закрепления становятся дезадаптивными. Таким образом, отличие защитных механизмов от совладающего поведения - неосознанное включение первых и сознательное использование последних. Психологическая защита - форма регулятивных механизмов в случаях, когда личность не может адекватно оценить чувство беспомощности, вызванное конфликтом, понять его источники и справиться со стрессом. Она направлена на снижение дискомфорта через искажение восприятия и оценки мира. В ситуации новых для личности требований, при которых существующий ответ не является подходящим, возникает копинг-процесс. Совладание - более совершенный, чем психологическая защита, механизм гармонизации субъекта с экстремальной ситуацией, основанный на осознанном установлении равновесия со средой. Оно направленно на активное взаимодействие с ситуацией.

Механизмы совладания более пластичны, но требуют большей затраты и включения когнитивных, поведенческих и эмоциональных усилий. Совладающее поведение - динамическая характеристика, которая в совокупности с индивидуально-личностными ресурсами отражает адаптационный потенциал личности в ситуациях угрозы и ведущее к адаптации (Крюкова, 2005, с.48).

Способность к преодолению стресса связана с устойчивостью к фрустрирующим ситуациям, способностью интериоризировать опыт других и социальную поддержку.

Виды копинга, характеризуют психическое здоровье человека и связан с его состоянием, могут меняться, пересекаться, зависеть от возраста и пола, связаны с такими конструктами оптимизм и пессимизм. Большинство исследований диспозиционного оптимизма сфокусированы на его роли как ресурса преодоления. М. Селигман рассматривает оптимистический атрибутивный стиль как субъективную установку ожидания относительно будущего или тенденции верить, что будущем его ждет больше хороших событий, нежели плохих (Замышляева, 2006, с. 237).

При многообразии подходов к изучению оптимизма/пессимизма большинство исследователей солидарны, что они принципиально определяют стратегии совладания. В частности, стратегии совладания у оптимистов рациональны и эффективны, пессимисты применяют большей частью непродуктивные стратегии в результате хуже адаптированы к новым условиям.

Цель нашего исследования - выявление различий психологических характеристик, способствующих успешному совладанию у молодых людей с различными атрибутивными стилями. В исследовании приняли участие 45 студентов (5 юношей и 40 девушек) 18-25 лет. Для выявления стратегий совладающего поведения использованы диагностика типологий психологической защиты Р. Плутчика и «Тест жизненной ориентации» Р. Лазаруса.

Установлено, что 57,8% респондентов имеют оптимистические ожидания будущего. Высокий уровень негативных ожиданий установлен лишь у 4,44%. Респонденты демонстрируют в качестве основных стратегий совладания «планирования решения проблемы» – 62,2%, «принятия ответственности» – 57,8%, «поиска социальной поддержки» – 53,3%, «переоценки проблемы» – 42,2% и 40% «самоконтроля». Не исключили

использование стратегий 31,1% – планирования решения проблемы, 35,6% – принятия ответственности, 40% – поиска социальной поддержки, 53,3% – положительной переоценки, 55,6% – самоконтроля. При этом, «конфронтацию», «бегство», «дистанцирование» в качестве ведущих отметили 22,2%, 40% и 26,7%.

В исследованиях английских психологов выявлено, что люди младше 20 лет чаще выбирают конфронтативный копинг, дистанцирование и избегание, а старше 20 лет – самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности и планирование решения. В детском и подростково-юношеском возрасте респонденты склонны использовать «забывание» проблемы, обесценивание, больше, чем в ранней взрослости. Группы подростков, чувствуя неспособность изменить рискованную ситуацию, предпочитают сокрытие проблем, употребление наркотиков/алкоголя, избегание. Около 70% демонстрируют средние показатели выбора конфронтационного копинга, что, согласуется с исследованиями совладающего поведения, обусловленного возрастными особенностями (Stapley, 2010, p.605-632).

В ходе исследования также использовался опрос: студентам предъявлены вопросы о том, как они справляются с трудными ситуациями и чувствами, какие ресурсы используют и почему. Так, 40% отметили, что избегают проблемных ситуаций и чувств, связанных с ними. Это означает забыть о проблемах: проводить досуг с семьей и друзьями, сменить направления мысли и уйти от решений. 26,7% указали на игнорирование, как способ избежать стрессогенной ситуации и негативных эмоций. Стратегии, упомянутые участниками часто пересекались. Юноши и девушки наиболее часто используют в качестве психологической защиты в ситуации совладания: «регрессию» – 78%, «компенсацию» – 71,1%, «замещение» – 64% и «отрицание» – 51%. 28,9%, 26,7% и 24% отдали предпочтение типам защиты: «реактивные образования», «подавление» и «проекция» соответственно; 17,8% указали на преобладание такого типа защиты, как «интеллектуализация».

Выявлена взаимосвязь между низким уровнем оптимизма и «подавлением». Высокий уровень негативных ожиданий будущего обуславливает интенсивность процессов подавления неприемлемых для личности импульсов, стимулируя объективное восприятие реальности. Юноши и девушки, использующие в качестве копинга социальные связи наименее склонны к вытеснению фрустрирующей информации, объективны в оценках поступков. Студенты чаще используют активные стратегии: решение проблем, анализ информации, обращение за поддержкой и когнитивные стратегии, такие как осмысление проблемы и поиск решений. Однако, некоторые испытуемые продолжают использовать деструктивные стратегии, которые могут трактоваться как избегание, отстранение от проблемы, что, возможно, связано с возрастными особенностями.

Юноши и девушки, обладающие высоким уровнем оптимизма, не формируют устойчивых стратегий совладающего поведения, поскольку рассматривают стрессовые ситуации как вероятные и не имеют долгосрочных механизмов их разрешения, используя оптимизм как отдельный копинг-ресурс. В свою очередь представители юношеского возраста с низким уровнем оптимизма, ориентируются на использование конфронтационных механизмов и связанных с ними типов психологических защит.

1. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.: 2005. 48 с.
2. Stapley E. Coping With the Stresses of Daily Life in England: A Qualitative Study of Self-Care Strategies and Social and Professional Support in Early Adolescence / E Stapley, O Demkowicz, M Eisenstadt, M Wolpert, J Deighton // Journal of Early Adolescence. 40 (5), 605-632 p.

3. Замышляева М.С. Оптимизм и пессимизм в совладающем поведении в юношеском возрасте: дис. ... канд. психол. наук. М., 2006. 237 с.

СИТУАЦИИ ВНЕШНЕГО КОНТРОЛЯ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ТРЕНЕР-СПОРТСМЕН

Подпругина В.В., к. психол. н., доц., МГЛУ, Москва, viktoriyavp@mail.ru

Никитина А. Р., психолог, тренер, ГБУ Спортивная школа олимпийского резерва №70 «Молния» Департамента спорта, Москва

Аннотация. Проанализированы особенности взаимодействия между тренерами и спортсменами подросткового возраста в ходе спортивной подготовки боксеров большого спорта с использованием авторской анкеты. С помощью контент-анализа определены значимые ситуации контроля спортсменов-боксеров с позиции тренеров, представлен их качественный анализ. В представлениях тренеров установлено отсутствие знания о возможном профессиональном сопровождении психологом взаимодействия тренер-спортсмен в ходе совместной деятельности.

Ключевые слова: взаимодействие, ситуации внешнего контроля, тренер, спортсмены-боксеры

SITUATIONS OF EXTERNAL CONTROL WHEN COACH-ATHLETE INTERACTION

Podprugina V.V., Cand. of Psychology, Associate Professor, MSLU,

Moscow, viktoriyavp@mail.ru

Nikitina A. R., psychologist, coach of the State Budgetary Institution Sports School of Olympic Reserve No. 70 "Molniya" of the Sports Department, Moscow

Abstract. The features of interaction between coaches and adolescent athletes during the sports training of elite boxers are analyzed using the author's questionnaire. With the help of content analysis, significant situations of control of boxing athletes from the position of coaches are identified, and their qualitative analysis is presented. The coaches' perceptions revealed a lack of knowledge about possible professional support by a psychologist for the coach-athlete interaction during joint activities.

Key words: interaction, situations of external control, coach, boxers

Состояние спортсмена и его отношение к той или иной ситуации играет важную роль в достижении положительных результатов. Как меняется эмоциональное состояние детей-спортсменов в ситуации общения, внешнего контроля со стороны тренера, как это влияет на спортивную деятельность во время тренировок, результаты в ходе соревнований в большом спорте изучено недостаточно. Под большим спортом мы понимаем род деятельности спортсмена, предполагающий тренировки на постоянной основе и участие в соревнованиях высокого профессионального уровня. Вслед за Робертом Уэйнсбергом под внешним контролем понимаем меру, в которой спортсмен ощущает, что его успехи и неудачи зависят от внешних факторов, таких как одобрение родителей, тренера, болельщиков и так далее (Уэйнсберг, 2001, с.49). А.А. Бодалев отмечал, что общение почти всегда оказывается вплетенным в ту или иную деятельность и выступает как условие ее выполнения (Бодалев, 1996, с.11). Мы рассмотрим общение во взаимодействии тренера и спортсмена.

С помощью разработанного нами опросника выявлялись ситуации взаимодействия и их особенности между тренерским составом и спортсменами. Участники исследования:

тренеры мужчин (5 человек, возраст от 27 до 70, тренерский стаж 20 лет); спортсмены боксеры (47 человек: девушки 57,1 % (24 человека), юноши – 42,9% (18 человек), возраст от 12 до 18 лет); родители спортсменов. Результаты анкетирования были подвергнуты контент-анализу, качественно-количественному анализу.

В спортивной школе, на базе которой было проведено исследование, тренировки проходят 5 дней в неделю, день выделяется для индивидуальной работы вне спортивного зала, на улице, отдых - 1 день в неделю. После серьезных соревнований (чемпионат России, международные турниры, чемпионат мира) боксёр освобождается от силовых тренировок на неделю, но в это время ему советуют поддерживать физическую форму. В случае перетренированности спортсменам рекомендуют двухнедельное освобождение от тренировок. За этот период спортсмену необходимо морально восстановиться и, по возможности, активно заниматься другими видами спорта (футбол, плавание, бег). Все тренеры отмечают необходимость психологической разгрузки ввиду большого давления на спортсмена со стороны тренерского состава и родителей.

Остановимся на качественном анализе взаимодействия тренер – спортсмен и выделим ситуации внешнего контроля.

1. Режим тренировок как достижение успехов в спорте. Помнению тренерского состава, наиболее благоприятным расписанием для ребёнка являются тренировки 4 раза в неделю, в котором день тренировки чередуется с днём отдыха. Однако при подготовке к соревнованиям количество тренировок должно возрастать до 5-6 в неделю, за один день до боя боксёру следует отдохнуть, осознать, что он усердно готовился и обдумать примерный план проведения поединка. Другие отмечали, что победы на соревнованиях зависят исключительно от количества тренировок, в связи с этим их количество практически всегда стабильно – 2 тренировки в день без выходных, в качестве исключений выступают дни соревнований, когда тренировки сокращаются до одной в день. Были ответы, что отдых не является важной составляющей в подготовке спортсмена; контроль тренера должен быть направлен не только за количеством и качеством тренировок.

2. Организация разнообразных тренировок как активизация мотивации спортсмена. Одним из важных факторов в сохранении у детей интереса к развитию спортивных навыков тренера выделяют разнообразие проведения тренировок. Например, на одной тренировке в качестве разминки спортсмены должны бежать по кругу, далее, сбавив темп, растягивать все группы мышц, после чего можно приступить к основной части тренировки. Следующая тренировка может начаться с того, что дети прыгают 3 раунда по 3 минуты через скакалку, делают растяжку и работают 3 раунда «бой с тенью» (упражнение, в котором боксёр, представляя перед собой соперника, наносит различные удары по воздуху, комбинируя их с защитой). Разнообразие в проведении основной части тренировки является наиболее важным, так как она занимает больше времени, чем разминка и заминка вместе. Так, в один день дети работают в парах, выполняя чёткие указания тренеров, в другой день - также работают в парах, однако конкретного задания им не дают, в основную часть тренировки им предлагается провести тренировочные бои (спарринги), во время которых они сами контролируют свою защиту, количество и точность нанесения ударов. Минимум один день в неделю должен быть выделен на индивидуальную работу – спортсмен под руководством тренера работает на различные группы мышц с использованием дополнительного инвентаря (гантели, гири и т.д.).

3. Индивидуальный подход как раскрытие потенциала. Тренеры убеждены, что к каждому ребёнку необходим индивидуальный подход и учет состояния ребенка. Когда ребёнок перегорает к спорту или перестаёт добросовестно работать, необходимо выявить причину такого поведения и, в первую очередь этим должны заниматься родители. Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение спортсменов в большом спорте, к

сожалению, не осуществляется, несмотря на необходимость такого сопровождения и распространения его не только с целью позитивного взаимодействия, но и для решения ряда других важных психолого-педагогических задач.

4. Контроль организованности спортсмена как формирование самодисциплины. Привлечение к большому спорту начинается с раннего детства и важно сформировать внутренний контроль спортсмена. Отличие секции бокса в спортивной школе от других направлений заключается в том, что у детей целенаправленно вырабатывают самодисциплину. Так, если ребёнок забыл скакалки или боксёрский шлем, на первый раз его предупредят, а на второй могут отстранить от тренировки. Подобное правило распространяется и на отношение боксёров и к указаниям тренера: если спортсмен отвлекается во время объяснения задания, сначала он будет предупрежден, если подобное повторится – ему будет необходимо выполнить определенное задание тренера.

5. Наказание, как структурирование определенных паттернов поведения спортсмена. Например, за опоздание дети должны выполнить 20 отжиманий, только после чего могут приступить к тренировке с другими спортсменами.

6. Контроль питания как осознание важности физиологической подготовки организма. Несмотря на важность регулярных тренировок и физическую, психологическую подготовку спортсмена, есть не менее значимый аспект в подготовке ребёнка к соревнованиям - физиологический. В боксе есть чёткое разграничение по весовым категориям, детям нужно поддерживать свою форму, однако за счёт возраста это может быть не так легко, поэтому задачу с контролем питания детей спортсменов чаще всего берут на себя родители, реже – тренера. Довольно распространены случаи, когда боксёры, подавшие заявку в определённую весовую категорию, за небольшое время до соревнований обнаруживают, что им необходимо сбросить вес, после чего они увеличивают нагрузку на тренировках и их количество, что способствует достижению нужного веса, но сбююрежима тренировок. Таким образом, необходим постоянный контроль пищевого рациона.

7. Эмоциональная поддержка как способность к саморегуляции, управлению эмоциональным состоянием. Внешний контроль в большом спорте со стороны официальных представителей ребёнка состоит из постоянных бесед на тему спортивных достижений, перспектив, переживаний, эмоциональная поддержка спортсмена осуществляется как со стороны тренеров, родителей, так и соратников по команде.

Вывод. Полученные результаты позволяют констатировать наличие авторитарного стиля общения в большинстве ситуаций внешнего контроля во взаимодействии тренер-спортсмен боксер. Это такие как наличие регулярных тренировок и их разнообразие; постоянный контроль за организованностью спортсмена, что способствует развитию самодисциплины; наказание, как структурирование определенных паттернов поведения спортсмена; контроль питания. Однако присутствуют и такие ситуации внешнего контроля, как индивидуальный подход, эмоциональная поддержка, своевременный отдых. В продуктивной реализации данных ситуаций и выявлении других, значимых для тренировочного процесса, существенную роль может сыграть профессиональный психолог, организуя психолого-педагогическое сопровождение.

1. Бодалев А.А. Психология общения. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. 256 с.
2. Уэнсберг Р.С., Гоулд Д. Основы психологии спорта и физической культуры. К.: Олимпийская лит-ра, 2001. С. 64-77.

ОБЩЕНИЕ КАК ФАКТОР СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Подругина Т. В., магистрант, МГЛУ, Москва
tpodprugina@yandex.ru

Аннотация. Рассматривается становление смысложизненных ориентаций у будущих педагогов-психологов и коммуникативная компетентность как важная составляющая формирования профессиональной деятельности и личностных смыслов у студентов психолого-педагогического направления образования.

Ключевые слова: смысл, смысл жизни, общение, педагог-психолог, коммуникативная компетентность

COMMUNICATION AS A FACTOR OF MEANINGFUL LIFE ORIENTATIONS FOR FUTURE EDUCATIONAL PSYCHOLOGISTS

Podprugina T. V., Master, MGLU, Moscow tpodprugina@yandex.ru

Abstract. The article considers the formation of life-meaning orientations among future teachers-psychologists and communicative competence as an important component of the formation of professional activity and personal meanings among students of the psychological and pedagogical field of education.

Keywords: meaning, meaning of life, communication, educational psychologist, communicative competence

Возраст юности характеризуется становлением, формированием, развитием смысложизненных ориентаций, а умение студента разобраться в жизненных смыслах самого себя и соотнести их с самореализацией в профессии становится одной из важнейших задач на этапе подготовки к профессиональной деятельности, в период формирования профессиональных компетенций. Д.А. Леонтьев понимает под смысловой сферой личности особым образом организованную совокупность смысловых структур, обеспечивающую смысловую регуляцию жизнедеятельности субъекта.

В контексте деятельного подхода, развитие личности и ее внутреннее богатство зависит от разнообразия каких-либо видов деятельности, которым придается личностный смысл. Жизненные смыслы рассматривались зарубежными и отечественными психологами исследованиями с разных подходов. Изучению смысла жизни в отечественных психологических исследованиях посвящены работы таких психологов, как А.Н. Леонтьева, Д.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, В.Э. Чудновского, А.В. Серого, М.С. Яницкого, В.Г. Асеева, Л.И. Божович, Б.Г. Ананьева, К.А. Абульхановой-Славской и другие. Однако исследование жизненных смыслов в период профессиональной подготовки по-прежнему актуально. Особенно это важно для студентов, чья будущая профессия связана с пониманием внутреннего мира другого человека. Смысл жизни — это не только наше будущее, наша перспектива, но и мера достигнутого самим человеком, оценка достигнутого своими силами по каким-либо личностным критериям.

Необходимым условием для формирования профессиональной направленности является избирательно-положительное отношение человека к выбранной профессии, а сама профессиональная деятельность и направленность выступают основой правильного выбора профессии. (Мушлаева А.Р., 2005, с. 228). К профессии педагога-психолога в наше время предъявляют очень высокие требования, так как основным инструментом его деятельности выступает сама личность и её внутренний опыт. Очень важно с каким мировоззрением выйдет из Вуза будущий педагог-психолог. А.Р. Ратинов рассматривал мировоззрение как единство трех временных проекций: прошлое, настоящее и будущее. Он так же выделял в данной структуре такие понятия, как миропонимание, мироощущение, мирозидание, а

также определение смысла жизни и перспектив. Профессиональная деятельность педагогов-психологов, как никакая другая, предполагает наличие способности к смысловому образованию. Если личностная осознанность находится на низком уровне, то это приводит к тому, что процесс профессионализации и личностный рост остаются спонтанными, а это в свою очередь в будущем сказывается на эффективности профессиональной деятельности. Более того, именно на этом этапе, в период обучения в ВУЗе, происходят процессы не только формирования личности, но и качеств, необходимых для реализации профессиональной деятельности. Педагог-психолог в своей деятельности изо дня в день кодирует социально и профессионально значимые модели поведения на качественной основе ценностно-смыслового обмена словесно-виртуальными образами, установления личностно-смысловых связей, прогнозирования результата, что, с точки зрения Д. А. Леонтьева, предполагает владение смысло-техническими основами взаимодействия и готовностью к личностно-смысловому саморазвитию. Развитие профессиональных способностей способствует самосовершенствованию, формируется не только отношение к учебной, но и профессиональной деятельности, формируются смысловые ориентиры. Несомненно, во время профессионального становления в период обучения в высшем заведении студенты должны иметь не только представления о видах, ролях, функциях общения, об особенностях его построения с различными группами людей, но и реализовывать навыки общения, владеть способами преодоления затруднений в ходе общения, развивать способности профессионального общения.

Общение – один из главных инструментов развития личности, представляющий собой сложный процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемые потребностями в совместной деятельности (Магомедов, 2019, с. 240-242). Общение прежде всего формирует человека как личность, но также ему возможность приобрести определённые черты характера, интересы, склонности, привычки, усвоить нормы и формы нравственного поведения, определить цели жизни и выбрать средства их реализации. Разнообразное по содержанию, цели, средствам общения так же выполняет специфическую функцию в психическом развитии индивида. Умение общаться с людьми, это одно из важнейших качеств человека, которое необходимо во всех жизненных ситуациях, но в профессиональной деятельности педагога-психолога коммуникативная компетентность имеет особое значение.

Развитие коммуникативной компетенции будущих педагогов-психологов определяется многообразием факторов, среди которых можно выделить как внутренние, так и внешние. Внутренние факторы связываются с внутриличностными проявлениями, а внешние факторы, в свою очередь, можно связать со спецификой образовательной системы в вузе. Понятие «коммуникативная компетентность» в отечественной литературе часто отождествляется с таким понятием как «компетентность в общении». А.А. Бодалев один из первых рассмотрел и понимал под коммуникативной компетентностью способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими при наличии внутренних ресурсов, таких как знания, умения (Бодалев А.А., 1996, С. 256). Другими представителями общения, помимо А.А. Бодалева, выступали Ю.Н. Емельянов, Л.А. Петровская, В.Н. Куницына, Ю.М. Жукова. Они включали коммуникативную компетентность в структуру эффективного общения, что, как говорилось ранее, играет важную роль в профессиональной деятельности любого педагога-психолога. Например, влияет не только на учебную успешность будущего специалиста, процесс адаптации, эмоциональное состояние в коллективе, но и на благополучие его будущей взрослой жизни.

При всех видах общения компетентность заключается в достижении трех уровней адекватности партнеров. Ими выступают коммуникативная, интерактивная и перцептивная стороны. Поэтому можно говорить о существовании сложной структуры и многогранности

компетентности в общении. Очень важно чтобы будущий педагог-психолог был готов и способен осознанно и уважительно выстраивать отношения с другими людьми, так как именно такие качества могут помочь правильно реализоваться специалисту, как высоко профессионалу. А общение в свою очередь выступает как один из важнейших факторов эффективности деятельности педагога-психолога. Будущему педагогу-психологу необходимо быть готовым не только вести диалог уважительно и доброжелательно с другим человеком, но и быть готовым к взаимопониманию.

Несомненно, коммуникативные способности, значимые для успешной профессиональной деятельности формируемые уже в период обучения могут способствовать определенной иерархии жизненных смыслов, выступать смысложизненными ориентирами, являться процессом, деятельностью становления смысла жизни, что позволит студенту по окончании ВУЗа состояться полноценным специалистом, готовым и способным посредством общения понимать себя и помогать другим людям.

1. Бодалев А.А., Личность и общение, М. Изд-во “Институт практической психологии”, Воронеж: НПО “Модек”, 1996, С. 256
2. Мусалаева А.Р. Особенности формирования профессиональной направленности психологов в период вузовского обучения: дис. ... канд. психол. наук / А.Р. Мусалаева; - Ставрополь, 2005. С. 228
3. Магомедов М.М. Роль функции межличностного общения в эффективной работе психолога: Журнал №52 (290), 2019, С. 240-242

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ПОКОЛЕНИЙ Y И Z В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Титова Д.А., аспирант, РГСУ, ассистент, СПб ГИ психологии
и социальной работы, СПб, ms.darya.titova@mail.ru

Аннотация. Данная статья рассматривает социально-психологические особенности поведения и общения поколений Y и Z в обыденных ситуациях. Особое внимание уделено специфике онлайн-общения, а также базисных ценностей поколений. Был проведен анализ социально-психологической отечественной и зарубежной литературы, который показал различия и общность между поколениями Y и Z.

Ключевые слова: поколение Y, поколение Z, общение поколений

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF COMMUNICATION BETWEEN GENERATIONS Y AND Z IN THE MODERN WORLD

Titova D.A., postgraduate student, RSSU, assistant, St. Petersburg S
I of Psychology and Social Work, St. Petersburg, ms.darya.titova@mail.ru

Abstract. This article examines the socio-psychological characteristics of behavior and communication of generations Y and Z in everyday situations. Particular attention is paid to the specifics of online communication, as well as the basic values of generations. An analysis of socio-psychological domestic and foreign literature was carried out, which showed the differences and commonalities between generations Y and Z.

Keywords : generation Y, generation Z, communication between generations

Цифровизация общества изменило подход к формам поведения человека в обществе в повседневных ситуациях. Особенно данная тенденция ярко выражена среди молодежи, так как развитие цифровой среды существенно повлияло на их поведенческие аттитюды и

формы общения. Представители поколений Y и Z наиболее часто используются виртуальные технологии в обыденных ситуациях, трансформируя таким образом нормы социального поведения в обществе. Перед наукой встает вопрос о социально-психологических особенностях общения представителей разных поколений в обыденных ситуациях.

В данной исследовании использовался метод анализа социально-психологической литературы по теме поведенческих паттернов и специфики общения у поколений Y и Z, включая научные публикации отечественных и зарубежных авторов. Был проведен синтез и обобщение опыта ученых по теме психологических особенностей общения молодежи.

В современном мире понимание молодежи не имеет четких возрастных границ. В Российской Федерации молодежью считаются люди в возрасте от 18 до 35 лет. Стоит отметить, что такая большая возрастная выборка создает свои трудности для изучения поведения и взаимосвязей между людьми. Ценности, мировоззрение, ведущая деятельность, социальные роли могут существенно измениться за этот период. Поэтому в рамках данного исследования была использована поколенческая теория, основанную У. Штраусом и Н. Хау. В рамках дискурса о психологических особенностях общения молодежи акцент был сделан на поколениях Y и Z.

Поколенческая теория, развитая в русле социологии, нашла отклик и среди психологических исследований. Основа теории поколений заключается в том, что люди, рожденные в определенный период времени, формируются под влиянием одних и тех же исторических событий, что влияет на их мировоззрения, убеждения, жизненный опыт. Чаще всего представители одного поколения имеют схожие модели поведения в обществе. Однако единого мнения о возрастной градации нет. Зарубежные исследователи рассматривают поколение Y в основном с 1980-х по 1995 или 2000 года рождения, отечественные ученые, беря во внимания исторические особенности развития страны, считают миллениалами людей рожденных с 1991 по 2000 года. Поколение Z чаще всего отделяется 2000-2012 годами рождения.

Зарубежные и отечественные ученые едины в характеристиках поколения Z, ставя в основу их формирования глобализацию мира, развитие цифровых технологий и Интернета. Таким образом, зуммеры (представители поколения Z) являются единственным поколением, которое имеет схожие характеристики и поведенческие паттерны вне зависимости от места рождения и проживания. Глокальный мир, формировавшийся в последние годы, повлиял на то, что у зуммеров нет понимания физических географических границ. Согласно результатам исследования Sparks&Honey, представители поколения Z имеют свободу попробовать себя в разных образах, выбирать круг интересов, вступать в различные сообщества и расширять свои горизонты. (Spark&Honey, 2015, с. 59)

Отдельным фактором, оказавшим влияние на формирование поколения Z, стало развитие Интернета. Для зуммеров общение в Интернете, как и любая другая онлайн-деятельность является неотъемлемой частью жизни. Более того, современные технологии дают зуммерам возможность общаться во время другой деятельности с людьми, не ограничивая себя географическими рамками. Поколение Z рассматривается, как поколение, которое преобразует мир в сторону цифровизации и бросает вызов традиционным способам ведения дел. Они не только потребляют контент, но и сами являются ведущими генераторами и контролерами контента в Интернете.

В противовес, поколение Y также является активным пользователем онлайн-контента, но в основном в позиции потребителя (пассивные пользователи). Миллениалы более зависимы от общественного мнения и норм, заложенных в определенном сообществе. У них понимание истинного/ ложного складывается под влиянием устоявшихся в сообществе ценностей. Если миллениал не согласен с принятыми в группе правилами и

ценностями, то он исключает себя из сообщества. Для поколения Y типично декларирование индивидуализма, хотя их поведение в обществе более подвержено конформизму, что проявляется в коллективном мышлении. (Радаев, 2019, с. 24) Это ограничивает для миллениалов выбор социальных ролей, а также число сообществ, в которых они могут быть участниками.

У поколения Z более развита сетевая солидарность, что выражается в действиях и суждениях, направленных на повышение эффективности информационного обмена. При этом им более характерна поддержка члена сообщества, которая позволяет усилить сообщество в целом, нежели выяснения истинности или ложности высказывания. (Якименко, 2023, С. 286). Проявляются психологические особенности и в формировании собственной идентичности в онлайн сообществах. Для поколения Y характерно консультирование с коллективным сознанием. Зуммеры обычно ищут экспертов в своих сообществах по интересующим их вопросам.

В принципе, рассматривая особенности взаимодействия в сети, можно отметить, что для миллениалов виртуальное общение – особая область коммуникаций. Для зуммеров – коммуникация в сети Интернет есть реальная коммуникация с применением технических средств. Поколение Z считается мультиидентичным, так как для них не существует различий между дружескими связями оффлайн и в онлайн сообществах. (Parker, Igielnik, 2020)

Возможность практически безграничного общения и получения большого количества информации привело к формированию базовой ценности зуммеров. По мнению К. Хьюз одной из фундаментальных ценностей поколения Z является свобода. Свободы, к которым они стремятся, заключаются в том, чтобы быть самим собой, обладать географической и финансовой гибкостью и, самое главное, свободой создавать мир, в котором они хотят жить.

В то же время часть ценностей Z и Y сходны. Отмечаемые как российскими, так и зарубежными исследователями поглощённость гаджетами, использование слабых связей, стремление к частному предпринимательству, к свободе, к выбору и др. характерны для обоих поколений. С той разницей, что поколение миллениалов осваивает новые возможности, а зуммеры уже живут в условиях нового, трансформированного общества.

Не смотря на разницу в ценностях и поведенческих установках представителей поколения Y и Z, данные поколения имеют много схожих характеристик и используют идентичные инструменты для повседневного общения. Проводя исследования в области взаимодействия поколений, возникают определенные противоречия и трудности, выраженные субъективными факторами. Во-первых, авторы исследований сами относятся к какому-то поколению. Во-вторых, в некоторых случаях нет четкого разграничения между ценностями поколения от возрастных характеристик. Таким образом перед наукой открываются возможности новых исследований особенностей каждого поколения, в том числе факторов, влияющих на их поведение в обыденных ситуациях.

1. Радаев В.В. Миллениалы: Как меняется российское общество // Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. С. 24.
2. Якименко М.О., Юрьева О.В. Цифровое поколение // Формирование гуманитарной среды в вузе: инновационные образовательные технологии. Компетентностный подход, 2023. Т. 1. С. 284-288.
3. Spark&Honey. Generation Z 2025: the final generation / ed. by S. Mahoney [et al.]. sparks & honey culture forecast, 2015. P. 59.
4. Parker K., Igelink R. On the Cusp of adulthood and facing an uncertain future: what we know about Gen Z so far [Электронный ресурс]/ K. Parker, R. Igelink// Pew Research Center, 2020

URL: <https://www.pewresearch.org/social-trends/2020/05/14/on-the-cusp-of-adulthood-and-facing-an-uncertain-future-what-we-know-about-gen-z-so-far-2/> (дата обращения: 15.09.2023).

ВОСПРИЯТИЕ АГРЕССИВНОСТИ СТУДЕНТАМИ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ

Третьякова А. Н., к. психол. н., доцент, Москва
antoninat@list.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию восприятия агрессивности студентами. Результаты показали, что первокурсники воспринимают агрессивность скорее в эмоционально-энергетическом аспекте, четверокурсники рассматривают агрессивность скорее как целенаправленное социальное поведение, они чаще отмечают позитивную роль агрессивности в отстаивании своей позиции в социуме. При столкновении с агрессивностью четверокурсники чаще выбирают стратегию ухода от контакта, первокурсники чаще игнорируют агрессивное поведение, или стараются успокоить агрессивного человека.

Ключевые слова. Агрессивное поведение, восприятие агрессивности, студенты.

PERCEPTION OF AGGRESSIVENESS BY STUDENTS OF DIFFERENT AGES

Tretyakova A.N., candidate of Psychology, Moscow, antoninat@list.ru

Annotation. The article is devoted to the study of students' perception of aggressiveness. The results showed that first-year students perceive aggressiveness more in an emotional and energetic aspect, fourth-year students view aggressiveness more as purposeful social behavior, they more often note the positive role of aggressiveness in defending their position in society. When confronted with aggressiveness, fourth-year students often choose a strategy of avoiding contact, first-year students often ignore aggressive behavior, or try to calm an aggressive person.

Keywords. Aggressive behavior, perception of aggressiveness, students.

Проблема агрессивности очень актуальна на настоящий момент. На фоне современной нестабильной ситуации в стране повышается вероятность агрессивного поведения со стороны всех категорий граждан. Основное внимание исследований последних лет по вопросам агрессивности молодежи сосредоточено на подростках. Поднимаются вопросы распространенности проявлений агрессии в школьной среде, причин и профилактики буллинга и кибербуллинга, исследуется потенциал воспитательно-педагогического воздействия для предупреждения и снижения агрессивности. Внимание исследователей к подростковой агрессивности оправдано, так как она во многом определяется особенностями возраста. В сравнительном исследовании Т.М. Бабаева отмечается, что «школьники-подростки более агрессивны и враждебны, чем студенты» (Бабаева, 2016, с. 114). Однако уровень внимание к студентам в плане исследований, посвященных проявлениям агрессивности, кажется нам недостаточным. На настоящий момент таких исследований мало и носят они частный, фрагментарный характер.

Целью нашего исследования было выявление особенностей восприятия агрессивности студентами разных возрастов: восприятие степени агрессивности социальной среды, оценочное отношение к агрессии, стратегии поведения при столкновении с проявлениями агрессивности.

В исследовании принимали участие 253 студента: 149 первокурсников (36 юношей и 113 девушек) в возрасте от 17 до 19 лет; 104 студента четвертого курса (21 юношей, 83 девушек) в возрасте от 20 до 23. Исследование проводилось методом анкетирования с использованием авторской анкеты, в анонимной форме, с использованием стандартных

бланков ответов. Для контроля уровня агрессивности респондентов была также использована методика Басса – Дарки.

Результаты исследования. Распределение вариантов ответов на закрытый вопрос о том, вредна или полезна агрессивность для человека, не выявило значимых различий между студентами первого и четвертого курса. Большинство (около 60 %) студентов признают вред агрессивности, примерно 25% - не имеют определенного мнения на этот счет, около 16 % - считают агрессивность полезным для человека качеством.

В чем студенты видят пользу агрессивности? Большинство респондентов в обеих группах считали агрессивность полезной в ситуациях защиты. На втором месте по числу ответов было: «добиться своих целей», «отстоять свои позиции». Первокурсники делали акцент скорее на энергетической и мотивационной стороне агрессивности («дает энергию», «дает силы справиться с трудностями»), агрессивность полезна, поскольку дает возможность выплеснуть эмоции («не держать в себе», «не мучить себя»). Студенты четвертого курса чаще отмечали полезность агрессивности в решении социальных задач, в утверждение своей социальной позиции («проявить характер», «либо тебя сотрут, либо ты»). Четверокурсники воспринимают социальную среду как более агрессивную по сравнению с первокурсниками. На вопрос, как часто встречаются им в жизни агрессивные люди, «часто» ответили 31,7 % студентов 4-го курса и только 19,4 % первокурсников. Первокурсники воспринимают свое социальное окружение как более миролюбивое.

Как ведут себя студенты разных возрастов при столкновении с агрессивностью других людей? Тип поведения в ситуациях контактов с агрессивными людьми выявлялся при ответах на открытый вопрос анкеты: «Когда встречаю агрессивного человека, я...». Студенты могли сформулировать несколько вариантов ответа, описывая свое поведение.

Стратегии поведения, которые выбирают первокурсники и четверокурсники при столкновении с проявлениями агрессивности, существенно различается. Студенты четвертого курса гораздо чаще стремятся вообще уйти от контакта с человеком, которого они воспринимают как агрессивного. Так ответили 40 % четверокурсников и только 19 % первокурсников. Еще 18,6 % студентов 4-го курса ответили, что стараются в подобных случаях вести себя осторожнее и не провоцировать такого человека. Из первокурсников так поступают только 9,4 %.

В противоположность стратегии ухода, стратегию не обращать внимания на агрессивность и продолжать вести себя как обычно выбрали в два раза больше первокурсников, чем студентов четвертого курса, 32 % и 16 % соответственно. Также в два раза больше первокурсников ответили, что они постараются успокоить агрессивного человека, найти к нему подход. Так ответили 22,6 % первокурсников и всего 11 % выпускников. Близки по частоте применения у первокурсников и выпускников оказался один тип поведения – раздражаюсь, отвечаю агрессией (17% первокурсников, 14 % четверокурсников). Более подробно результаты исследования изложены в нашей статье (Третьякова, 2022).

Данные полученные с использованием методики Басса – Дарки показали, что уровень агрессивности респондентов находится в пределах нормы. Корреляционный анализ не выявил значимой связи между возрастом участников исследования и уровнем агрессивности.

Анализ результатов и выводы. Первокурсники воспринимают агрессивность скорее в эмоционально-энергетическом аспекте, четверокурсники – в социальном. Студенты 4-го курса воспринимают агрессию скорее как целенаправленное социальное поведение, большее, чем просто эмоциональная вспышка. Они чаще «видят» проявления агрессивности в ситуациях общения, чаще отмечают позитивную роль агрессивности в отстаивании своей позиции в социуме, чаще чем первокурсники готовы осознанно

проявляют собственную агрессивность в общении.

Особенности восприятия агрессивности определяют тип поведения при столкновении с агрессивностью других людей. Первокурсники склонны продолжать общение, активнее ищут подходы к агрессивному человеку, стараются его успокоить или не обращают внимания на его состояние, игнорируют это состояние. Такой тип поведения может оказаться небезопасным при взаимодействии с агрессивными людьми. Студенты четвертого курса предпочитают вообще отказаться от контакта, или начинают вести себя осторожнее, стараются не провоцировать. Такое поведение обусловлено представлением первокурсников, что агрессор ведет себя осознанно, преследует свои определенные цели. Контакт с агрессором в этой ситуации дает тому шанс добиться своего.

Выявленные различия в восприятии агрессивности и переход старшекурсников к более адекватным стратегиям поведения, с нашей точки зрения, в основном, обусловлен их личным социальным опытом. (Возможно, возрастной фактор в виде снижения эмоциональности к четвертому курсу также сыграл некоторую роль, но, с нашей точки зрения, не определяющую). Уровень агрессивности самих респондентов был в пределах нормы и обе исследуемые группы значимо по нему не различались.

Для активизации работы со студентами в плане профилактики и коррекционной работы с проявлениями агрессивности перспективным представляется когнитивный подход. Он рассматривает агрессивное поведение как «следствие плохого развития социально-когнитивных навыков» (Бэрон, Ричардсон, 2021, с. 124): анализа ситуации, отсутствия представлений о возможных способах поведения, отсутствие коммуникативных навыков. Адекватному когнитивному анализу человека можно научить, что будет способствовать более точному восприятию и анализу ситуаций, выбору более адекватных и конструктивных способов поведения в ситуациях проявлений агрессивности.

1. Бабаев Т.М. [Психологические особенности агрессивности школьников-подростков и студентов](#) // *Акмеология*. 2016. № 3 (59). С. 112-115
2. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Питер, 2001. 352 с.
3. Третьякова А.Н. Студенты и агрессия: восприятие и стратегии поведения. // *Образование и саморазвитие*. 2022. Т. 7. № 4. С. 187-198.

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ В РАМКАХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Филиппова С.А., к. психол. н., ТГПУ им. Л.Н. Толстого, Тула

Аннотация. Поддержание психологического здоровья и благополучия студентов в рамках учебного процесса – приоритетная задача вузов. Существует ряд особенностей психологического сопровождения процесса обучения иностранных студентов в российском вузе, связанных с языковыми и культуральными сложностями коммуникации с ними. В статье обозначены основные направления и специфика психологической работы со студентами международного факультета.

Ключевые слова: иностранные студенты, межкультурная коммуникация, вуз.

FEATURES OF COMMUNICATION WITH FOREIGN STUDENTS IN THE FRAMEWORK OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT

Filippova S. A., PhD (Psychology), Associate Professor, Tula State Lev Tolstoy
Pedagogical University, Tula

Abstract. The task of the university is to maintain the psychological health and well-being

of students within the framework of the educational process. Communication with foreign students in the course of psychological work is difficult for a number of reasons. The article reflects the main directions and specifics of psychological work with students of the international faculty.

Keywords: international students, intercultural communication, university.

Сложность взаимодействия с иностранными студентами в учебном процессе и в рамках психологической работы обусловлена не только и не столько такой очевидной причиной, как языковой барьер, – различия в языке лишь вершина айсберга межкультурной коммуникации. Отличия, влияющие на восприятие и общение друг с другом представителей разных культур, лежат в разных плоскостях: различия в коммуникативных правилах (вербальной и невербальной коммуникации), нормах этикета, различия в отношении к времени, проявлениях юмора, нормах и установках, касающихся социальной иерархии и пр. Зачастую, эти различия неочевидны, но их влияние на процесс коммуникации – огромно. В учебном процессе возникают сложности и фронтальной коммуникации преподавателя со студенческой группой, и сложности внутригрупповой коммуникации студентов из разных стран внутри студенческой группы. Внутри поликультурной студенческой группы с первых недель пребывания в вузе формируются моноэтнические микрогруппы.

При явных плюсах существования таких референтных неформальных групп, обеспечивающих членам психологический комфорт и безопасность, есть и минусы: отсутствие мотивации использовать в коммуникации изучаемый язык, отсутствие потребности адаптироваться к непривычной внешней среде; в самом невыигрышном положении находятся студенты, приехавшие учиться «в одиночку», находясь в меньшинстве, они рискуют стать изгоями в группе.

Тем не менее, перед вузом стоит задача поддержания психологического здоровья и благополучия всех студентов в рамках учебного процесса, осуществляемая силами психологических служб. Психологическая работа с иностранными студентами (особенно из дальнего зарубежья) также имеет свою специфику, связанную с дополнительными сложностями адаптации и дополнительными задачами, которые преследует система образования, принимая на обучение студентов не русскоязычных стран. К этим задачам относятся: а) популяризация изучения русского языка как иностранного, обусловленная необходимостью поддержания позиций российской культуры в мировом культурном сообществе; б) поддержание позиций русскоязычной культуры как одной из лидирующих в мировом культурном пространстве; в) формирование позитивного имиджа российского вуза, престижа российского образования и страны в целом.

Студенты имеют разный уровень владения русским языком, разный культурный фон, разные ценности и привычки, столкновение которых формирует недопонимание, вызывает ощущение небезопасности, что увеличивает риск конфликтов (Филиппова, 2020, с. 124). Повышение конфликтности, снижение групповой сплоченности создает почву для буллинга, враждебности, что отрицательно сказывается и на психологическом состоянии и на учебной мотивации. Сложности испытывают не только студенты, но и преподаватели: в их обязанности не входит коммуникация на доступных студентам языках, их уровень владения русским варьируется в широком диапазоне, равно как и мотивация к его изучению.

Вследствие немотивированности студентов и отсутствия видимого результата снижается удовлетворенность трудом преподавателя. Сложностей добавляют и перечисленные выше межкультурные различия. Очевидно, что привычных психолого-педагогических и воспитательных мер, применяемых для адаптации и сопровождения

русскоязычных студентов в вузе, для студентов международного факультета недостаточно. При этом, привычные формы работы с контингентом российских вузов оказываются сложно применимыми в работе с иностранными студентами. Сложность представляет проведение психологических мониторингов с использованием опросников, поскольку не все студенты в нужной степени владеют языком, а стандартизация каждой методики для определенной выборки – непосильная задача для психологической службы. Иностранные студенты практически никогда не записываются на консультации, крайне редко посещают просветительские лекции. Применению групповых психологических тренингов также препятствуют языковые и психологические барьеры: не все студенты понимают инструкции к упражнениям, могут полноценно участвовать в рефлексии встреч. Однако, именно групповая тренинговая работа способствует решению задач адаптации, кооперации, сглаживанию межкультурных противоречий, устранению недопониманий между преподавателями и студентами.

С учетом особенностей поликультурной студенческой группы для успешной психологической работы требуется применение универсальных инструментов, интуитивно понятных и доступных для интерпретации всем участникам, независимо от уровня владения русским языком. На международном факультете ТГПУ им. Л.Н. Толстого в тренинговой работе в качестве таких инструментов применяются игропрактики, элементы традиционной культуры и фольклора (подвижные, настольные, традиционные, народные игры, элементы народного фольклора). Настольные и народные игры зачастую знакомы всем участникам или имеют аналоги в разных культурах, что обеспечивает доступность понимания правил и возможность реализовать психологические задачи (сплочение, улучшение психологического климата). На потенциал использования народного фольклора в работе с иностранными студентами указывают и педагоги (Землюков, Мансков и др., 2016, с.162).

Технологически работа с группой иностранных студентов больше походит на работу со старшими дошкольниками: на передний план выходит создание положительного эмоционального настроения, создание ситуации успеха за счет доступности заданий, двигательная активность, визуализация, инициированное ведущим побуждение взаимодействовать, интересоваться друг другом. Для рефлексии отводится время «поразмывать про себя». Таким образом решаются проблемы разобщенности, дистанцированности, основанные на отсутствии навыков коммуникации и незнании друг друга. Групповая тренинговая работа проходит в рамках кураторских часов. Немаловажной задачей является достижение изменений в восприятии и установках преподавателей: формирование реалистичных ожиданий от поведения студентов, их учебных достижений.

Целесообразным перспективным направлением является привлечение студентов дефектологических профилей с целью проведения работы по постановке звуков: носители языков, не относящихся к индоевропейской группе, испытывают сложности в артикуляции, что, в свою очередь, влияет на учебную мотивацию, желание использовать русский язык в качестве средства общения.

Таким образом, несмотря на сложности и ограниченность ресурсов психологической службы вуза, является возможным проведение эффективной групповой работы с иностранными студентами. При этом, существует ряд нерешенных проблем, связанных с проведением фронтальной психологической диагностики и индивидуального консультирования.

1. Землюков С.В., Мансков С.А., Нехвядович Л.И. Использование культурного наследия для изучения русского языка в России и в странах азиатского региона // Высшее образование в России. 2016. №7. с. 162.

2. **Филиппова С.А.** Социально-психологическая адаптация вьетнамских студентов в российском вузе: психологическое интервью // [Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы Международной научно-практической конференции](#). 2020. № 8. С. 122-128.

3. **Филиппова С.А.**, Мониторинг сформированности коммуникативной компетентности иностранных студентов Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого // Актуальные проблемы формирования психолого-педагогической культуры будущих специалистов: Межвузовский сборник научных статей с международным участием. БарГУ, 2021 С. 219-226.

ТРЕВОЖНО-ДЕПРЕССИВНЫЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ У МОЛОДЕЖИ С РАЗНЫМИ ОБРАЗАМИ ВОЙНЫ

Хмельевская О. Е., к. психол. н., Владивосток, ug223@mail.ru

Какаулина К.А., клинический психолог, Владивосток

Довгая Н. А., к. психол. н., Владивосток - Санкт-Петербург

Аннотация: Представлены результаты исследования тревожно-депрессивных проявлений у молодежи с разным образом войны. Контент-анализ классифицировал рисуночные пробы по четырем категориям: «Аффектация», «Калечность», «Описание» и «Агрессия». Установлены статистически значимые различия (H критерий) по шкале личностной тревожности Спилбергера у респондентов с рисуночными пробами разных категорий.

Ключевые слова: личностная тревожность, восприятие, категории образов войны, молодежь.

ANXIETY-DEPRESSIVE SYMPTOMS AMONG YOUNG ADULTS WITH DIFFERENT WAR IMAGE

Khmelevskaya O.E, PhD Psychology, Associate Professor, Pacific State Medical University, Vladivostok, ug223@mail.ru

Kakaulina K. A., student, Pacific State Medical University, Vladivostok

Dovgaya N. A., PhD Psychology, Associate Professor, Pacific State Medical University, Vladivostok - SPb

Abstract. The results of a study of anxiety-depressive manifestations in young people with different ways of war are presented. Content analysis helped classify the drawing samples into four categories. The largest number of drawings belongs to the category of "Affectation", in quantitative descending order are the categories of "Mutilation", "Description", "Aggression". Statistically significant differences (H criterion) in personal anxiety (Spielberger Anxiety Scale) of respondents with drawing samples of different categories were established.

Key words: personal anxiety, perception, categories of images, images of war, youth.

Важным фактором психического здоровья является восприятие, оно определяет отношение личности к окружающей действительности, влияет на эмоциональный настрой. Длительное психоэмоциональное напряжение, эмоциональные перегрузки отражаются на настроении личности, приводит к злоупотреблениям психоактивными веществами, суицидальной настроенности, потере смысла жизни. Это актуализирует своевременность проведения профилактических мер, направленных на укрепление психического здоровья молодежи. В исследованиях подчеркивается изменчивость образов под влиянием многих факторов, воздействующих на психику и формирующих образ мира, неразрывно связанный

с психическим здоровьем (Селезнева, 2015, с. 341 – 342).

Общественная anomия, эскалация военных конфликтов, длительное нахождение в состоянии фрустрации увеличивают число людей с аффективными переживаниями. Первой ступенью познания является чувственный образ, формирующийся в процессе построения изображения (Бодалев, 1982, с. 32) Внутренние установки определяют содержание формирующегося образа действительности, а высокая эмоциональная нагрузка приводит к тревожно-депрессивному чувству беспомощности, переживанию реальной угрозы и страху. Ввиду этого актуализируются мероприятия по сохранению здорового психического функционирования личности, напрямую зависящее от формирования образа событий, под влиянием которых создается субъективная реальность мира личности.

Цель исследования заключалась в сравнении особенностей тревожно-депрессивных переживаний у молодежи с разными образами войны. В качестве гипотезы выдвинуто предположение о том, что молодые люди с разными образами войны, представленными в рисуночных пробах, различаются по тревожно-депрессивным переживаниям. Новизна исследования: выделены и названы содержательно наполненные категории образов войны у молодежи.

Материалы и методы. В исследовании 2022-2023 гг. приняли участие 100 человек в возрасте от 18 до 27 лет ($M = 22,41$; $SD = 2,6$). Использованы: психодиагностический метод, включающий Шкалу проявлений тревоги Тейлор (адаптирована Т.А. Немчиным, 1966); Шкалу тревоги Спилбергера (адаптирована Ю.Л. Ханининым, 1976); Шкалу проявлений тревоги Бека (адаптирована Н.В. Тарабриной, 1988); Шкалу проявлений депрессии Бека (адаптирована Н.В. Тарабриной, 1977): контент-анализ рисуночных проб на тему «Война»; математическая статистика - Н критерий Краскела-Уоллиса (Kruskal-Wallis Test).

Результаты. По Шкале тревоги Бека ($M=18,07$; $SD=11,99$): результаты, указывающие на низкий уровень тревоги - 61 человек (61% случаев), средний – у 33 респондентов (33% случаев), высокий уровень тревоги - шесть человек (6 % случаев).

По Шкале тревоги Тейлор ($M=24,59$; $SD=12,67$) высокий уровень и очень высокий уровень тревожности - 43 респондента и 10 респондентов (43% и 10%, соответственно), средний уровень тревожности - 27 респондентов (27% случаев) и низкий уровень тревожности отмечен у 20 респондентов (20% случаев). Таким образом, более 50% участников исследования представили результаты с высоким уровнем тревожности и эмоциональности, низкой стрессоустойчивостью и склонностью воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций.

По Шкале тревоги Спилбергера ($M = 55,13$; $SD = 15,07$) высокий уровень ситуативной тревожности выявлен у подавляющего числа человек - 73 респондента (73% случаев), средний уровень – у 24 респондентов (24% случаев) и только три человека показали низкий уровень ситуативной тревожности. Личностная тревожность ($M=49,41$; $SD=10,39$) - высокий уровень - 70 респондентов (70% случаев), 27 респондентов обладают средним уровнем тревожности (27% случаев), три респондента - низкий уровень тревожности. Подавляющее большинство респондентов показали высокий уровень личностной тревожности.

По Шкале депрессии Бека ($M=10,68$; $SD=9,77$). Отсутствие депрессивных симптомов - 67 респондентов (67% случаев); легкие депрессивные проявления в виде снижения настроения - 14 респондентов (14% случаев); умеренная депрессивность - 16 респондентов (16% случаев). Тяжелая выраженность депрессивных симптомов отмечена у трех респондентов, отметивших у себя склонность к подавленному настроению, потере интереса и упадок сил.

Для выявления скрытых переживаний испытуемых проведены рисуночные пробы на тему «Война». Анализ рисунков не предполагал изучать нажимы карандашей,

расположение на листе, использование материала для рисунка и т.д. Интерпретация рисуночных образов была ограничена содержанием изображения и внутренней экспрессией респондентов. Анализ символических изображений войны основывался на общепринятых смыслах военных событий, определивших рисование как эмоционально значимое действие, которое с помощью психологической интерпретации позволило распределить рисунки по категориям образов: Агрессия, Аффектация, Калечность и Описание. При выборе названий были использованы категории и интерпретация «Hand-test» Э. Вагнера (Курбатова, Муляр, 2001, 64 с.).

Содержанием категории рисунков «Аффектация» (31%) стало эмоциональное отношение к военным событиям, сопереживание за судьбы людей, находящихся в зоне боевых действий. Их авторы указывали на чувство беспомощности, тревоги перед лицом опасности и испытываемым страхом перед угрозой повреждения. Наибольшая представленность образов данной категории показала напряжение аффективной сферы у молодых людей.

Категория «Калечность» (24%) объединила рисунки, темой которых стало выживание на войне, травматизация и повреждения (трупы, кровь, раненые люди и др.) - разрушения как психологические, так и физические. В категорию «Описание» (22%) отнесены нейтральные образы, символически изображающие войну (военная атрибутика, предметы без тенденции к действию и др.). В них нет эмоционального заряда или эмпатического переживания, тенденции к действию. В наименьшей представленности оказались образы, отнесенные к категории «Агрессия» (20%). Содержанием рисунков этой категории стало ощущение идущей от войны жестокости, непримиримости, игнорирования ограничений, безнаказанности и деструкции происходящего.

Сравнение тревожно-депрессивных проявлений у респондентов с разными категориями образов войны проводилось с помощью Н-критерия Краскела – Уоллиса. Статистически значимые различия подтверждены по шкале личностной тревожности Спилбергера (асимптотическая значимость - 0,044). Личностная тревожность у респондентов с рисуночным образом категории «Агрессия» оказалась ниже, чем у респондентов с рисунками, имеющими характеристику «Аффектация»

Выводы. Опираясь на идеи А.А. Бодалева о полимодальности восприятия различных элементов экспрессии человека, мнения ученого о том, что субъект восприятия создает целостный образ воспринимаемого объекта (Бодалев, 1982, с.21), было проведено исследование образов, отраженных в рисуночных пробах. Наибольшее количество рисунков отнесено к категории «Аффектация», что указывает на напряжение аффективной сферы молодых людей, испытывающих тревогу, печаль и страх. Личностная тревожность у респондентов с рисунками категории «Агрессия» оказалась ниже, чем у респондентов с рисунками, имеющими характеристику «Аффектация». Восприятие войны, наполненное эмоциональным дискомфортом, определяет тревожно-депрессивные переживания молодежи.

1. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. 200 с.
2. Селезнева А.В. - Ценностные детерминанты образа России в сознании россиян // Международные отношения. 2015. № 3. С. 341 - 347. DOI: 10.7256/2454-0641.2015.3.14814 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=14814
3. Курбатова Т.Н., Муляр О.И. Проективная методика исследования личности «Hand-test». Методическое руководство. - СПб.: ГМНПП «ИМАТОН», 2001. - 64 с.

ЧЕЛОВЕКУ НУЖЕН ДРУГОЙ. МЕЖЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ

РЕЗОНАНС ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ЛОГОТЕРАПИИ

Хохлова Е.В., логотерапевт, тьютор, ВШ Логотерапии при МИП,
Москва, ev_hohlova@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается утверждение о том, что для обретения, развития и сохранения индивидуальности необходим межлический резонанс. Проблематика данной темы анализируется с точки зрения смыслоцентрированной психотерапии (логотерапии) Виктора Франкла (1905-1997), основанной на объективности смысла, объемном взгляде на личность, опоре на духовный аспект человека и на открытие новых возможностей в любой ситуации.

Ключевые слова: резонанс, личность, жизнь, осуществление смысла, человек.

A PERSON NEEDS ANOTHER. INTERPERSONAL RESONANCE FROM THE POINT OF VIEW OF LOGOTHERAPY

Khokhlova E. V., logotherapist, tutor of the Higher School of Logotherapy,
MIP, Moscow, ev_hohlova@mail.ru

Abstract. The article considers the statement that interpersonal resonance is necessary for the acquisition, development and preservation of individuality. The problems of this topic are analyzed from the point of view of meaning-centered psychotherapy (logotherapy) Victor Frankl (1905-1997), based on the objectivity of meaning, a three-dimensional view of personality, reliance on the spiritual aspect of a person and the discovery of new opportunities in any situation.

Keywords: resonance, personality, life, realization of meaning, person.

Виктор Эмиль Франкл (1905-1997) — всемирно известный австрийский психиатр, психолог и философ, бывший узник нацистского концентрационного лагеря, писал: «Быть человеком - значит всегда быть направленным на что-то или на кого-то, отдаваться делу, которому человек себя посвятил; человеку, которого он любит» (Франкл, 2012, с. 366). «Понимание, что для обретения, развития и сохранения собственной индивидуальности необходим межлический резонанс, принадлежит к наисовременнейшим концепциям, — отметил профессор, доктор медицинских наук Иоахим Бауэр в предисловии к книге Виктора Франкла «О смысле жизни» (Франкл, 2022, с. 164)

Когда Виктора Франкла довольно часто спрашивали, в чём вообще смысл логотерапии, он, недолго рассуждая, отвечал: «У жизни должна быть способность состояться». Что включает в себя состоявшаяся, удавшаяся жизнь? Она такая не только тогда, когда мы, допустим, излечились от чего-то и условно психически здоровы. Удавшейся она может быть и в том случае, если мы, и не избавившись от психоза, умеем как-то обращаться с ним и жить дальше.

В период с 4 февраля по 4 марта 2023 года на базе Высшей Школы Логотерапии при Московском институте психоанализа был проведен авторский, практический тренинг «Разные грани зрелой женщины» (15 часов), ориентированный на женщин 45-60 лет. Тренинг следует по трем путям открытия смысла, согласно философии Виктора Франкла: готовность к действию, вовлеченность в жизнь посредством работы и творчества; умение любить, восхищаться и сопереживать; способность противостоять жизненным трудностям.

В программе рассматривались следующие аспекты: психологическая зрелость личности и становление личностной зрелости; признаки/качества/характеристики взрослости и зрелости, схожесть и различия; переход от взрослости к зрелости, важные задачи, которые стоят перед личностью в этот период; как переживается человеком период смыслового кризиса, какие возможности и опасности возникают; ценности

творчества/деятельности, ценности переживания, ценности отношения (позиция); любовь, достоинство зрелой личности.

Во время кризиса середины своей жизни, в период, который юнгианский аналитик Джеймс Холлис называет «перевалом в середине пути», женщина переживает «турбулентные изменения», внутренний конфликт, столкновение отдельных пластов человеческой личности. Как сформулировала одна участница программы: «Ты испытываешь бессилие от невозможности больше ни на что повлиять, зияющую пустоту внутри себя от того, что как бы ты ни старалась, но целая жизненная эпоха кончилась, и тебе предстоит заполнить эту огромную дыру, и непонятно, чем и каким образом».

Программа проводилась в очном групповом формате, в группе из 23-х человек. Первый модуль программы мы назвали «Я у себя не одна». На первой встрече-знакомстве с группой нашей задачей было достичь возникновения резонанса, для того, чтобы установились доверительные отношения, которые позволят участницам ощутить безопасность и доверие к логотерапевтам, стать предельно искренними, начать делиться сокровенными воспоминаниями, открыто говорить о тайнах, желаниях, страхах. Так для участниц логотерапевт, как ведущий тренинга, становится идеальным собеседником, который интересуется, принимает, безоценочно слушает. Ведь именно в такой практико-терапевтической работе клиенту удастся переживать собственную уникальность во всей полноте.

Названием модуля: «я у себя не одна» мы подчеркнули, что рядом с женщиной всегда есть те, на кого она может обратить свой взгляд, и кто возможно нуждается именно в ее отклике: ведущие группы-логотерапевты, участницы тренинга, единомышленники. Как пишет профессор Александр Баттиани: «Важно, чтобы в мире произошло что-то хорошее, что без нас было бы невозможно!»

Психологи часто говорят: «Ты у себя одна! Ты единственный и самый важный человек в своей жизни!» Виктор Франкл писал: «Мы существуем постольку, поскольку мы открыты для окружающего мира. Человек не для того здесь, чтобы наблюдать и отражать самого себя; он здесь для того, чтобы предоставлять себя, поступаться собой, чтобы, познавая и любя, отдавать себя». (Франкл, 2018, с. 228) Самые важные ценности человека: любовь, дружба, работа, творчество проявляются посредством самоотдачи и взаимодействия с другим человеком и миром. По утверждению Виктора Франкла: «Быть человеком - значит всегда быть направленным на что-то или на кого-то, отдаваться делу, которому человек себя посвятил; человеку, которого он любит». (Франкл, 2012, с. 366) Когда способности человека не служат на благо других людей, и не реализуются в мире, когда нет возможности жить для кого-то, нет ответа на вопрос «зачем», жизнь становится бессмысленной. Человек не может обойтись без людей, не потеряв самого себя.

Другой – это тот, без кого человеку невозможно понять, кто он; тот, кто помогает человеку встретиться с самим собой. Пока мы излишне погружены в размышления о себе, мы более сосредоточены на своих негативных симптомах, чем на том, в чем заключается наша текущая задача по отношению к миру. Этот процесс может быть бесконечным, а это значит, что у нас есть риск заблудиться в собственных представлениях, установках и ограничениях, усилить состояние одиночества и не достигнуть главного – не понять свое личное предназначение в жизни и ее смысл.

Человек нуждается в том, чтобы его увидели и предъявили ему его отражение. Нашей задачей при проведении тренинга было, применяя стандартный метод логотерапии – раскрытие свободных духовных пространств, показать участницам, где находятся их духовные возможности, позволяющие им вступить с ними в союз против их психических проблем; помочь найти и почувствовать собственные силы к самоисцелению, сделать их устойчивее. Такой род практико-ориентированной программы напоминает своеобразное

путешествие логотерапевта с клиентом в поисках смысла жизни, для того, чтобы услышать зов смысла этого часа. Смысл, согласно Франклу, - это всегда требование момента, конкретное значение конкретной ситуации, адресованное конкретному человеку. Каждый час и каждый день жизни имеет свой, неповторимый смысл и для каждого человека он уникален. Не существует ситуации, не содержащей смысла и исключаяющей возможности его найти.

«К числу наиболее вдохновляющих высказываний относятся рассуждения Франкла о том, что логотерапевт должен послужить каждому пациенту зеркалом и в глубочайшем смысле слова «разглядеть» его. Он видит «человечность врача, которая прежде всего открывает и тем самым пробуждает человеческое в пациенте», - пишет профессор, доктор медицинских наук Иоахим Бауэр в предисловии к книге Виктора Франкла «О смысле жизни». (Франкл, 2022, с. 164)

Вот что пишет Элизабет Лукас, профессор, величайший практик логотерапии, по выражению В. Франкла: «Возможности логотерапии многочисленны! При этом в ее арсенале лишь одно средство - язык. Если отвлечься от содержания, то можно сказать, что логотерапия - это терапевтическая/педагогическая/философская/духовная форма воздействия. Это сближает ее с другими созданными с такой же целью направлениями, в особенности с клиентоцентрированной коммуникативной психотерапией по Карлу Р. Роджерсу. Если сравнить два этих направления, действительно станут очевидными некоторые значимые совпадения. Оба направления нацелены на то, чтобы создать эмпатическую, доверительную атмосферу коммуникации, оба призывают психотерапевта к безусловному принятию личности пациента и к тому, чтобы самому быть открытым в общении с пациентом». (Лукас, 2019, с. 160) Важно отметить, что в логотерапии психотерапевт не выполняет функцию отзеркаливания, во время которого пациент лучше понимает себя, а берет на себя - по словам Франкла - "функцию катализатора", благодаря чему пациент становится в состоянии лучше осознать лежащие перед ним возможности нахождения смысла.

По результатам тренинга «Разные грани зрелой женщины» участницы отмечали, что произошло раскрытие новых смыслов отношения к себе, взаимоотношений с миром. Удалось увидеть новые грани, проговорить и принять перемены, которые неизбежны с возрастом, переосмыслить конфликтные моменты, посмотреть на пережитые страдания, как на бесценные уроки и возможности занять позицию по отношению к ним, мудрую, зрелую и женственную».

И в завершение хотелось бы сказать, что среди инструментов, которые имеются в нашем распоряжении и с помощью которых мы могли бы ответить на задаваемые жизнью вопросы, Виктор Франкл называет деятельные поступки, обращенность к другому человеку и переживание прекрасного (включая красоту природы). Если отнята возможность активной деятельности, остается возможность переживания, в том числе осознания, что ты любим. Человеку доступно «по ту сторону деятельности, в пассивном восприятии мира в себе... достичь наполненности жизни смыслом» (Франкл, 2018, с. 228).

1. Лукас Э. Источники осознанной жизни. Преврати проблемы в ресурсы. М.: Никея, 2019. 160 с.
2. Франкл В. Человек в поисках смысла: Библиотека зарубежной психологии. М: Книга по Требованию, 2012. 366 с.
3. Франкл В. Сказать жизни: «Да!»: Психолог в концлагере. 9-е изд. М.: Альпина нон-фикшн, 2022. 239 с.
4. Франкл В. Воля к смыслу. М.: Альпина нон-фикшн, 2018. 228 с.
5. Франкл В. О смысле жизни. М.: Альпина нон-фикшн, 2022. 164 с.

4. ОСОБЕННОСТИ ВИЗУАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ВОСПРИЯТИЕ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ИМИДЖА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Алигаева Н.Н., препод., Академия ФСИН России, Рязань,
nigar-0520@mail.ru

Аннотация. В статье представлены современные представления об имидже педагога в представлении студентов. Преподаватель играет значимую роль в становлении молодого специалиста, в формировании у него необходимых знаний, умений и навыков. С развитием компьютерных информационных технологий и дистанционных форм обучения взаимодействие между педагогами и обучающимися видоизменяется, что также оказывает влияние на восприятие преподавателя и его имиджа, именно поэтому данная тема продолжает оставаться актуальной.

Ключевые слова: социальная перцепция, обучающиеся высшего учебного заведения, преподаватели, имидж, профессионально-значимые качества

A MODERN VIEW OF STUDENTS' PERCEPTION OF THE TEACHER'S IMAGE

Aligaeva N.N., Lecturer, Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia,
Ryazan, nigar-0520@mail.ru

Annotation. The article presents modern ideas about the image of a teacher in the minds of students. The teacher plays a significant role in the development of a young specialist, in developing the necessary knowledge, skills and abilities. With the development of computer information technologies and distance learning, the interaction between teachers and students is changing, which also affects the perception of the teacher and his image, which is why this topic continues to be relevant.

Key words: social perception, students of a higher educational institution, teachers, image, professionally significant qualities

С развитием информационно-коммуникативных средств преподаватели и студенты высших учебных заведений предпочитают поддерживать связь путем обмена сообщениями на различных сервисах и платформах. Аудиторные занятия могут заменяться дистанционными формами обучения, а некоторые студенты, которые вынуждены проходить обучение без отрыва от основной работы (например, студенты заочной формы или обучающиеся в магистратуре) поддерживают общение с преподавателем путем переписок. В данных обстоятельствах говорить о формировании адекватного восприятия и понимания преподавателя крайне тяжело. Однако преподаватель играет значимую роль в образовательном процессе: являясь носителем традиционных основ высшего образования, он не только дает углубленные знания в конкретной области, создает благоприятную среду для взаимодействия, но и управляет всем процессом обучения. Поэтому так важно уделять внимание изучению и развитию его профессионально-значимых качеств.

Имидж преподавателя представляет собой совокупность общественных представлений о том, каким должен быть «идеальный» педагог, каким критериям он должен соответствовать, включая его внешний вид, поведенческие особенности, манера общения, отношение к другим людям, к своей профессии и преподаваемой дисциплине. Проблемой восприятия студентами имиджа преподавателя занимались следующие исследователи: Гайворонская Т. В., Гордеева Е. В., Залилова З. А., Зеленев И. А.,

Иванушкина Н. В., Николаев Е. В., Семенов О. А., Семенова Г. Е., Туманов С. В., Шадрина Э. М., Щербакова Е. В., Щербакова Т. Н. и другие.

Оценка деятельности преподавателя и влияние его профессионально-значимых качеств на взаимодействие с обучающимися в современных условиях развития образовательного процесса продолжает оставаться одной из актуальных проблем. Сложности возникает также из-за распространения дистанционных форм обучения и снижения количества аудиторных занятий со студентами, что препятствует тесному взаимодействию объектов образования.

Проведение опросов среди обучающихся может позволить выявить как недостаточно квалифицированных специалистов, так и выдающихся педагогов. Анализ результатов полученных данных и контроль динамики изменений играют значимую роль в совершенствовании профессионально-значимых качеств преподавателя, изменении методики преподавания, улучшении качестве выполняемой работы.

Для выявления современных тенденций и представлений обучающимися педагогов был проведен анализ научных источников, сравнение результатов выявления имиджа педагога различными исследователями, оценка деятельности педагогов, отраженная в средствах массовой информации (публикациях в новостных лентах, социальных сетях), также был реализован краткий опрос среди студентов Института подготовки государственных и муниципальных служащих Академии ФСИН России в количестве 56 человек.

Боричевская Е. И. в социологическом исследовании выявила, какие качества должны быть характерны «идеальному» педагогу для успешного взаимодействия с обучающимися. Уникальный стиль обучения и умение формировать интерес к профессии являются одними из значимых особенностей преподавателя и требуют наличия определенных компетенций, среди которых профессионализм (эрудированность, соотнесение теории и практики, повышение своей квалификации, знание современных достижений отечественной и зарубежной науки), ораторские способности (грамотная подача материала), целеустремленность, умение вести дискуссию, непредвзятое отношение к студентам, объективная оценка их знаний и потенциала, обладающий активной жизненной позицией (активность, инициативность, открытость, отзывчивость, жизнерадостность). Согласно результатам опроса будущих социологов данные качества способны оказывать влияние на отношение студентов к образовательному процессу и к своей профессии (Боричевская, 2018, с. 80).

Семенов О. А., Николаев Е. В., Семенова Г. Е. также реализовали исследование с участием студентов бакалавриата и магистратуры и выявили особенности имиджа преподавателя. Так было отмечено умение педагогом грамотно преподнести информацию по изучаемой дисциплине, его отношение к обучающимся, сочетание требовательности и уважения к другим, человечность, доброжелательность, тактичность, организаторские способности (Семенов и др., 2020).

В реализованном нами опросе студенты (75%) отметили, что именно компетентность специалиста и его умение взаимодействовать со студентами играет значимую роль в прививании любви и уважения к собственной профессии. Для педагога должна быть характерна «подлинная интеллигентность» с соблюдением этических норм и нравственности. Его разноплановость должна заключаться в умении сочетать в себе способности различных деятелей: ораторов, воспитателей, психологов, аналитиков и т.д., а также готовность к большим затратам: временная, материальным, умственным, физическим, эмоциональным и т.д. Основными составляющими имиджа педагога, по мнению обучающихся (87%), должны быть коммуникативные навыки, направленность личности, творческие возможности.

Как отмечают Гайворонская Т. В., Шадрина Э. М., для обучающихся имеет значение имидж преподавателя как значимого компонента в образовательном процессе, поэтому педагогам так важно заниматься самосовершенствованием, развивая все возможности собственного потенциала (Гайворонская, Шадрина, 2016, с. 27).

Таким образом, современные социологические исследования обучающихся в высших учебных заведениях подтвердили значимость педагога и его имиджа в обучении. Не смотря на развитие различных дистантных форм обучения, педагог продолжает оставаться объектом образовательного процесса. Студенты отмечают такие особенности, как профессиональная компетентность, коммуникативные и организаторские способности, требовательность и человечность, целеустремленность, активная жизненная позиция и стремление к самосовершенствованию, уважительное отношение к другим, важными компонентами имиджа современного педагога. Поэтому так важно, не только развивать свои профессиональные знания и умения, профессионально-значимые личностные качества, но и формировать свой уникальный имидж педагога, способный оказывать влияние на молодое поколение и их отношение к выбранной профессии.

1. Боричевская Е.И. Образ идеального преподавателя: представления студентов вуза // Высшее образование в российских регионах: вызовы XXI века: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (17 сентября 2018 г., УрФУ, Екатеринбург). Екатеринбург: Кабинетный ученый, 2018. С. 77-81.

2. Гайворонская Т.В., Шадрина Э.М. Имидж преподавателя ВУЗа глазами студентов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 4-1. С. 25-28.

3. Семенов О.А., Николаев Е.В., Семенова Г.Е. Исследование образа современного преподавателя среди студентов ВУЗа // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29517> (дата обращения: 26.08.2023).

ФОРМЫ ВЫРАЖЕНИЙ И ИДЕНТИФИКАЦИЯ АФФЕКТИВНЫХ СОСТОЯНИЙ ЧЕЛОВЕКА

Барабанщиков В.А, д. психол. н., проф., член-корр. РАО, директор, ИЭП МГППУ; декан, МИП, Москва,
vladimir.barabanshikov@gmail.com

Суворова Е.В., ассоц. науч. сотр., ИЭП МГППУ, Москва,
esresearch@yandex.ru

Изучаются закономерности выражения и идентификации мультимодальных динамических эмоциональных состояний натурщиков на аудиовидеоматериале сценической игры профессиональных актёров. В качестве основного метода используется русскоязычная версия Женевского теста распознавания эмоций (GERT). Описаны индивидуальные и групповые формы идентификации мультимодальных состояний, их состав, структура, детерминанты и условия реализации. Обозначена новая парадигма экспериментально-психологических исследований эмоциональных состояний человека, связывающая их переживание, выражение и идентификацию.

Ключевые слова: мультимодальные аффективные состояния, лицо человека, формы выражения эмоций, распознавание эмоций.

FORMS OF EXPRESSION AND IDENTIFICATION OF HUMAN AFFECTIVE STATES

Barabanschikov V.A., Dr.Sci. Psychology, Prof., Corr.Member of RAE, Dir.,
Institute of Experimental Psychology, MSU of Psychology & Education; Dean, MIP,
vladimir.barabanschikov@gmail.com

Suvorova E.V., Research Associate, Institute of Experimental Psychology, MSU of
Psychology & Education, esresearch@yandex.ru

The patterns of expressions are studied and multimodal movements of the emotional effects of sitters are identified on audio-video material of the stage performance of professional actors. The Russian version of the Geneva Emotion Test (GERT) is used as the main method. The basic and group forms that define multimodal conditions, their composition, structure, determinants and conditions of implementation are described. A new paradigm for experimental psychological research into a person's emotional state is outlined, connecting their experience, expression and identification.

Key words : multimodal affective states, human face, forms of expression of emotions, emotion recognition.

Подавляющее большинство экспериментально-психологических работ по восприятию эмоциональных состояний человека выполнено на материале статичных изображений людей, обращенных к зрительной модальности. С точки зрения экологической и социальной валидности – одного из ведущих трендов современной психологии - этого недостаточно. Статичные состояния – конечные либо промежуточные – фиксируют некий результат эмоционального процесса и не способны охватить его в целом. Возникает потребность в более глубоком изучение мультимодальных эмоциональных экспрессий, которые учитывают фактор времени и многомерность переживаний. Относительно устойчивые конфигурации выразительных движений – мимика, жесты, направленность глаз, повороты головы, позы, интонации речи образуют внешнюю форму аффективных состояний, которая не просто проявляет как бы уже сложившееся переживание, а непосредственно участвует в его формировании. Рождающиеся паттерны интероцептивных ощущений, включенные в системы личного опыта человека, объективируются и становятся доступны Другому. В зависимости от особенностей личности каждого из участников общения переживания и выражения эмоций открываются по-разному.

Цель данной работы - экспериментально-психологический анализ закономерностей проявления и идентификации эмоциональных состояний, предполагающих множественность средств и способов выражения в их естественной взаимосвязи и динамики. Цикл представляемых исследований опирается на русскоязычную версию Женевского теста распознавания эмоций - GERT (Bänziger, Mortillaro, Scherer, 2012; Schlegel, Grandjean, Scherer, 2012; Барабанщиков, Суворова, 2020). Нас интересовали: 1) корректность выражения и характер различий одних и тех же эмоций, воспринимаемый разными людьми; 2) состав и структура выражений мультимодальных аффективных состояний; 3) условия, влияющие на корректность выражений, и 4) их гендерные различия.

Использовался стимульный материал, в создании которого приняли участие 10 профессиональных актеров, разыгрывающих короткие сценки с демонстрацией широкого набора мультимодальных аффективных состояний. При выражении эмоций произносились псевдолингвистические фразы, фонетически похожих на западно-европейские языки. Постановка сцен выполнялась известным театральным режиссером, использовавшего принципы системы К. С. Станиславского (Станиславский, 2018). Разыгранные сценки снимались на камеры высокого разрешения и позднее экспонировались испытуемым. В результате проведенной работы у каждого натурщика складывался собственный стиль

перевоплощения в роль и выражения эмоциональных состояний, которые характеризовались уникальным сочетанием мимических паттернов, движений рук, головы и тела, изменений взора и интонаций речи.

Испытуемым (48 женщинам и 48 мужчинам, М - 34 года, SD - 9,4) в случайном порядке предъявлялись 83 аудиовидеоролика аффективных состояний, разыгранных актёрами (5 мужчин и 5 женщин, средний возраст – 37 лет). Требовалось отнести воспринятую эмоцию к одной из 14 целевых категорий, объединенных в круговую шкалу в зависимости от валентности и степени возбуждения. Регистрировалась частота релевантных и иррелевантных выборов в зависимости от условий экспозиции. Анализировалась частота корректного распознавания экспрессий, выраженных каждым актером в контролируемых условиях (Барабанщиков, Суворова, 2023).

Согласно полученным данным, многообразные аспекты проявления мультимодальных экспрессий несут разные качества и объемы информации о состоянии человека, по-разному включаются в совокупное выражение эмоции и в зависимости от отношения к личности натурщика по-разному воспринимаются наблюдателями.

В структуру мультимодальных выражений входят основная и дополнительные экспрессии. Первая соответствует целевой эмоции (ядро выражения), вторые – ассоциированным эмоциям (периферии выражения). Индивидуальные различия в сценической игре актеров обнаруживаются среди как основных, так и дополнительных экспрессий, которые создают впечатление качественного своеобразия аффективных состояний, а при определенных условиях способны маскировать и/или замещать целевые выражения.

Способность человека выражать ту или иную эмоцию модально-специфична и в общем случае не переносится на другие категории аффективного ряда. Разделение натурщиков по степени точности выражения эмоции на успешные, умеренно-успешные и малоуспешные условно и зависит от складывающейся коммуникативной ситуации.

Определяющую роль в формировании стилистики проявления состояний человека играют динамические выражения лица. Интонации речи, по-разному используемые натурщиками, способны как усилить, так и ослабить точность выражения. Наименее адекватно проявляются эмоции, отличающиеся низкой экспрессивной насыщенностью.

Гендерные различия в выражении и оценках мультимодальных динамических экспрессий носят узкоизбирательный характер и зависят от сочетания условий восприятия. Женщины точнее мужчин выражают эмоциональные состояния и наиболее эффективно распознают эмоции, выраженные другими женщинами. Мужская манера выражения, в отличие от женской, обладает большей аффективной насыщенностью, а восприятие – чувствительностью к нюансам и полутонам. Статистически значимые гендерные различия в способах выражения аффективных состояний зарегистрированы во время экспозиции четырех эмоций: развлечения, раздражения, удивления и гордости.

Высокие коэффициенты корреляции между длительностью эмоции и точностью ее выражения, зарегистрированные на экспозициях отдельных натурщиков, указывают на возможность использования темпорального фактора в качестве средства выражения и распознавания мультимодальных эмоций. Существует множественность равноценных путей объективации одного и того же аффективного состояния с одинаковым уровнем точности. В зависимости от типа и особенностей личности натурщика возможна акцентуация отдельных показателей аффективного состояния и изменение их роли в структуре выражаемых эмоций.

Несмотря на различия в точности выражения экспрессивных паттернов актеров-натурщиков, порой весьма существенные, свыше двух третей (64%) выполненных оценок соответствуют целевым эмоциям. Это означает наличие сложных *динамических*

инвариантов, заключенных в акустических и оптических потоках (Дж. Гибсон) и/или устойчивости когнитивных схем и сценариев актуального выражения эмоций (У. Найссер). Мультимодальные состояния открываются как *динамические системы*, имеющие свой состав, структуру, ведущий способ выражения, соотношение доминантных (как правило, проявления «живого» лица) и субдоминантных образований, обусловленных свойствами индивидуальности натурщика и логикой его поведения.

Через выразительные движения эмоциональные переживания натурщиков порождают чувственный отклик (сопереживание) наблюдателя. Восприятие личности коммуниканта характеризует не только когнитивный, но и аффективный процесс. Разнообразие форм выражения эмоциональных состояний расширяет и структурирует диапазон собственных переживаний наблюдателя, участвуя в формировании его эмоциональной сферы и способности понимания Других.

Главное достоинство использованной технологии, опирающейся на опыт профессионального мастерства актеров, состоит в возможности объективации реальных переживаний человека, что позволяет изучать их состав, структуру, развертывание в микроинтервалах времени, взаимосвязь с выразительными движениями и микрогенезом восприятия. В рамках исследований восприятия человека человеком (А.А. Бодалев) складывается новая экспериментальная парадигма, объединяющая переживание, выражение и идентификацию эмоций.

1. Барабанщиков В.А., Суворова Е.В. Оценка эмоционального состояния человека по его видеоизображениям // Экспериментальная психология. 2020. Т. 13. № 4. С. 4–24. doi:10.17759/expps.2020130401
2. Барабанщиков В.А., Суворова Е.В. Выражение и восприятие мультимодальных эмоциональных состояний // Национальный психологический журнал. 2023. 18, No 3 (51), С. 106–127. doi: 10.11621/npj.2023.0311
3. Станиславский К. С. Работа актера над собой. М.: АСТ, 2018.
4. Bänziger, T., Mortillaro, M., Scherer K. R. (2012). Introducing the Geneva Multimodal Expression Corpus for experimental research on emotion perception // *Emotion*, 12, 1161–1179. doi:10.1037/a0025827
5. Schlegel, K., Grandjean, D., Scherer, K. R. (2012). Emotion recognition: Unidimensional ability or a set of modality- and emotion-specific skills? // *Personality and Individual Differences*, 53(1), 16–21. doi:10.1016/j.paid.2012.01.026

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗА НЕЗНАКОМОГО ЧЕЛОВЕКА В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА НАБЛЮДАТЕЛЯ

Королькова О.А., к. психол. н., вед. н. с., ИЭП МГППУ, Москва
olga.kurakova@gmail.com

Хозе Е.Г., к. психол. н., ст. н. с., ИЭП МГППУ, Москва
house.yu@gmail.com

Изучалась взаимосвязь педагогического опыта наблюдателей и их оценки индивидуально-психологических характеристик незнакомых натурщиков. На основании представлений о ведущих профессионально важных качествах педагога отобраны биполярные шкалы, при помощи которых участники оценивали натурщиков по их видеоизображениям, полученным в ходе интервью. Полученные результаты не выявили существенных различий между педагогами и наблюдателями без педагогического стажа.

Ключевые слова: профессиональное зрение, социальные аффордансы, невербальная

FORMATION OF THE IMAGE OF A STRANGER IN THE CONTEXT OF THE OBSERVER'S PEDAGOGICAL EXPERIENCE

Korolkova O.A., Cand. Sc. (Psychology), leading research associate, Institute of Experimental Psychology MSUPE, Moscow, olga.kurakova@gmail.com

Khoze E.G., Cand. Sc. (Psychology), senior research associate, Institute of Experimental Psychology MSUPE, Moscow, house.yu@gmail.com

We studied the relationship between the pedagogical experience of observers and their assessment of the individual psychological characteristics of unfamiliar posers. Based on ideas about the main professionally important qualities of a teacher, we selected bipolar scales, on which participants evaluated the posers based on their video images obtained during interviews. The results obtained did not reveal significant differences between teachers and observers without teaching experience.

Key words: professional vision, social affordances, nonverbal communication, success of professional activity

Введение. Профессиональное зрение педагога (ПЗП) представляет собой ключевой аспект профессиональной компетентности, который характеризует способность учителя выделять и интерпретировать релевантные педагогическому процессу события, происходящие во время урока (Es van, Sherin, 2002, с. 571–596). ПЗП опосредует связь между теоретическими знаниями учителя и его практическими действиями, направленными на организацию учебного процесса (Grub, Biermann, Brünken, 2020, с. 571–596).

Навык профессионального зрения формируется в результате многолетней практики преподавания, в ходе которой педагог накапливает опыт наблюдения за учениками в классе. Для начинающих педагогов особую сложность представляет необходимость контроля совокупности всех событий, происходящих одновременно в ходе школьного урока, тогда как опытные педагоги способны мгновенно выделять ключевые признаки затруднений, которые могут испытывать ученики, и эффективно реагировать на них. Показано, что у учителей, имеющих большой опыт, меняется структура знания: в частности, когнитивные схемы, лежащие в основе профессионального знания, становятся более абстрактными. У опытных педагогов (стаж порядка 20 лет) по сравнению со студентами педагогических специальностей в ходе анализа ситуаций педагогического процесса увеличивается частота использования метакогнитивных самооценок (Gegenfurtner, Lewalter, Lehtinen, Schmidt, Gruber, 2020, с. 1–8).

Целью настоящего исследования стало изучение влияния педагогического опыта на оценки индивидуально-психологических качеств незнакомых людей по их видеоизображениям.

Методы исследования. В исследовании приняли участие три группы респондентов: 1) студенты психологических и педагогических специальностей, не имеющие опыта преподавания (N = 84; 13 мужчин и 71 женщина; возраст 19–53 года; средний возраст 32,3 года); 2) участники с педагогическим стажем менее 5 лет (N = 23; 3 мужчины и 20 женщин; возраст 24–50 лет; средний возраст 37,5 лет; средний стаж 2 года); 3) участники с педагогическим стажем 5 и более лет (N = 28; 4 мужчины и 24 женщины; возраст 29–71 год; средний возраст 42,2 года; средний стаж 10,3 года).

В качестве стимульного материала использованы фрагменты видеозаписей шести натурщиков (3 мужчин и 3 женщин), полученных в ходе интервью. Видеофрагменты демонстрируют лицо натурщиков крупным планом. Звук в видеофрагментах отсутствует.

На первом этапе исследования участникам предлагалось оценить себя по 25 биполярным семибалльным шкалам модифицированной методики «Личностный дифференциал». Шкалы были отобраны на основании представлений о ведущих профессионально важных качествах педагога (Зимняя, 2000, с. 90–98). Они описывают различные аспекты личности, связанные с саморегуляцией, организационными и коммуникативными способностями, эмпатией и др. Также участники оценивали по десятибалльной шкале успешность своей актуальной (или давали прогноз возможной) педагогической деятельности на разных ступенях образования (в школе, в колледже, в вузе).

Далее участникам последовательно в случайном порядке демонстрировались видеофрагменты длительностью 1 мин. Участники оценивали каждого натурщика по тем же шкалам, после чего давали прогноз успешности их возможной педагогической деятельности. В завершение процедуры участники отвечали на вопросы относительно способов, критериев и стратегий оценки, которые они использовали.

Полученные данные анализировались в среде R (версия 3.6.3) при помощи непараметрического критерия Манна–Уитни. Сопоставлялись оценки натурщиков по каждой шкале между участниками без опыта и имеющими педагогический опыт. Вводилась поправка на множественные сравнения Бенджамини–Хохберга.

Результаты и обсуждение. Анализ данных показал, что в целом профили оценок значимо не различаются между тремя группами участников. На уровне тенденции наблюдаются различия по отдельным шкалам, которые, однако, становятся незначимыми после введения поправки на множественные сравнения. В частности, между участниками без педагогического опыта и участниками с опытом от 5 лет различаются оценки отдельных натурщиков по шкалам «объективный – необъективный»; «предусмотрительный – непредусмотрительный»; «способный – неспособный к саморегуляции»; «тактичный – бестактный»; «чуткий – нечуткий». Оценки педагогов с небольшим стажем и более опытных педагогов различались по шкалам «дисциплинированный – недисциплинированный»; «инициативный – безынициативный»; «наблюдательный – ненаблюдательный»; «общительный – замкнутый»; «оптимистичный – пессимистичный»; «способный – неспособный видеть потенциал других»; «способный – неспособный к саморегуляции»; «тактичный – бестактный». Между участниками без опыта и педагогами со стажем менее 5 лет наблюдались различия только по шкалам «инициативный – безынициативный» и «критичный – некритичный».

Таким образом, проведенное исследование не позволило выявить существенных различий между оценками индивидуально-психологических качеств незнакомых натурщиков в зависимости от наличия и продолжительности педагогического стажа. Полученные результаты могут быть проинтерпретированы в парадигме так называемых «тонких срезов», согласно которой первое впечатление о личности незнакомого человека формируется в течение нескольких десятков секунд и, как правило, является достаточно точным. В частности, имеются данные, показывающие, что индивидуально-психологические особенности и оценка успешности профессиональной деятельности педагогов могут быть с высокой точностью распознаны при демонстрации коротких видеофрагментов длительностью порядка 10 секунд (Ambady, Rosenthal, 1993, с. 431–441). Вероятно, использованные в нашем исследовании видеофрагменты продолжительностью 1 мин. содержат достаточный объем зрительной информации, чтобы сформировать образ другого человека независимо от особенностей самих наблюдателей. Можно ожидать, что снижение длительности экспозиции видеоизображений позволит выявить различия в оценках, связанные с особенностями профессионального зрения.

Выводы. Исследование проведено при финансовой поддержке МГППУ, проект

«Исследование особенностей профессионального зрения педагогов с использованием технологии айтрекинга (анализа глазодвигательной активности)».

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. 384 с.

2. Ambady N., Rosenthal R. Half a minute: Predicting teacher evaluations from thin slices of nonverbal behavior and physical attractiveness // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1993. Vol. 64. № 3. P. 431–441. doi: 10.1037/0022-3514.64.3.431

3. Es E.A. van, Sherin M.G. Learning to Notice: Scaffolding New Teachers' Interpretations of Classroom Interactions // *Journal of technology and teacher education*. 2002. Vol. 10. № 4. P. 571–596.

4. Gegenfurtner A., Lewalter D., Lehtinen E., Schmidt M., Gruber H. Teacher Expertise and Professional Vision: Examining Knowledge-Based Reasoning of Pre-Service Teachers, In-Service Teachers, and School Principals // *Frontiers in Education*. 2020. Vol. 5. doi: 10.3389/educ.2020.00059

5. Grub A.-S., Biermann A., Brünken R. Process-based measurement of professional vision of (prospective) teachers in the field of classroom management: A systematic review // *Journal for Educational Research Online*. 2020. Vol. 12. № 3. P. с.

ОЦЕНОЧНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ВНЕШНОСТИ ЖЕНЩИНАМИ С НИЗКОЙ САМООЦЕНКОЙ

Комарова Т.К., к. психол.н., доцент, ГГУ им. Янки Купалы,
Гродно (Беларусь), komarova @grsu. by

В статье самовосприятие внешности рассматривается как один из факторов психологического благополучия/неблагополучия современных молодых женщин. Представлены результаты эмпирического исследования особенностей оценочно-содержательной интерпретации компонентов своего внешнего облика женщинами с низкой самооценкой, а также результаты корреляционного анализа, свидетельствующие о взаимосвязи указанных переменных.

Ключевые слова: Ключевые слова: аутоперцепция, социальные эталоны, личность, самооценка, психологическое благополучие

EVALUATIVE AND CONTENT INTERPRETATION OF APPEARANCE BY WOMEN WITH LOW SELF-ESTIMATION

Komarova T.K., PhD (Psychology), Yanka Kupala State University of Grodno,
Grodno (Belarus) komarova @grsu. by

In the article, self-perception of appearance is considered as one of the factors of psychological well-being/ill-being of modern young women. The results of an empirical study of the features of evaluative and meaningful interpretation of the components of their appearance by women with low self-esteem, as well as the results of a correlation analysis, indicating the relationship of these variables are presented.

Ключевые слова: Keywords: autoperception, social standards, personality, self-esteem, psychological well-being

Современное поколение молодых людей в значительной степени подвержено «синдрому Трумена» – вызову нашего времени, когда с силу безгранично растущего влияния Интернета меняется общение между людьми, восприятие человеком

окружающего мира, других людей и самого себя. Поскольку социальные сети играют особую роль, диктуя в том числе все новые стандарты красоты и моды, это с очевидностью воздействует не только на восприятие внешности, но и на оценку молодым человеком своей личности. Неудовлетворенность внешним видом и преувеличение реальных или предполагаемых дефектов на фоне сравнения своей внешности с эталонами, транслируемыми социальными сетями, неизбежно отражаются на самоотношении личности, деформируя Я-концепцию и, как следствие, саморегуляцию её поведения (Черкашина, 2004, с. 5). Стремление соответствовать заданным социальным эталонам, движимое естественным глубинным желанием человека нравиться и утвердиться в своей привлекательности, зачастую приводит к физическому перфекционизму, мотивированному неудовлетворенностью внешностью, и на этом фоне порождающему у одних низкую самооценку, тревогу и депрессию, а у других провоцирующему перманентное желание улучшить свою внешность, устранить её мнимые или реально существующие дефекты.

Таким образом, становится очевидным, что проблема психологического благополучия/неблагополучия человека, неудовлетворенного своим внешним видом, приобретает в современном мире все большее значение.

В контексте предпринятого эмпирического исследования аутоперцепция рассматривалась как вариант «слияния» объекта и субъекта восприятия, как процесс, детерминированный социально заданными эталонами и как необходимое условие самоосознания и оценки человеком особенностей своей внешности, в результате чего формируется образ физического Я как компонент целостной Я-концепции личности. В этой плане важно отметить своего рода аксиому социальной перцепции, состоящую в том, что как в процессе восприятия и понимания человека человеком, так и в осознании им самого себя представление о внешности прочно связывается с характерными личностными и интеллектуальными особенностями (например, в стереотипах восприятия, в типах интерпретации личности по внешности и т.п.).

В этой связи в предпринятом эмпирическом исследовании цель состояла в выявлении наличия и характера связи между интерпретацией и оценкой молодыми женщинами компонентов своего внешнего облика и глобальной самооценкой, включающей оценку ими своих интеллектуальных, личностных и других особенностей. Такая взаимосвязь самовосприятия и отношения к себе позволяет предположить, что у женщин как субъектов самопознания имеется возможность сохранять психологическое благополучие за счет своего рода компенсации неудовлетворенности своей внешностью осознанием тех личностных достоинств, которые они у себя обнаруживают. Этот момент находит отражение в житейском психологическом знании, в частности, в пословицах и поговорках, где по данному поводу лапидарно сформулирован многовековой опыт народа: «Не родись красивой, а родись счастливой», «Красота до вечера, а доброта навек», «Красота без разума пуста» и т.п.

В эмпирическом исследовании использовался опросник «Оценочно-содержательная интерпретация компонентов внешнего облика» (В.А. Лабунская, Е.В. Белугина), который позволяет выявить отношение личности к внешнему облику и оценить социально-желательное содержание характеристик внешности. Также проводилась диагностика самооценки по методике Дембо-Рубинштейн (в модификации П.В. Яньшина), где для оценивания предлагаются такие характеристики как «ум, способности», «характер», «авторитет у окружающих», «уверенность в себе», «умение многое делать своими руками», а также «здоровье». В исследовании приняли участие 90 женщин в возрасте 23 – 27 лет.

На основании диагностики самооценки была произведена дифференциация выборки, в результате которой выделены группы женщин с неадекватной (заниженной и

завышенной) и с адекватной глобальной самооценкой. Далее в каждой группе изучались особенности оценочно –содержательной интерпретации женщинами таких элементов своей внешности как лицо и тело, а также внешнего облика в целом и выразительного поведения.

Принимая предположение о наличии у женщин, низко оценивающих свою внешность, достаточно высокой оценки ими определенных интеллектуальных, личностных, поведенческих особенностей как ресурса, создающего им возможность сохранять психологическое благополучие, особое внимание было обращено на результаты изучения оценочно-содержательной интерпретации внешности, полученные в группе женщин с неадекватно заниженной самооценкой.

Анализ результатов показывает, что они весьма критично относятся к такому элементу своей внешности как лицо. Оно видится им как в меру красивое, в меру изящное, немного невыразительное, скорее заурядное, плохо сложенное, в меру привлекательное для мужчин (2,9 балла –средне-положительная оценка). Оценивая своё выразительное поведение, они видят себя неграциозными, негармоничными, невыразительными и не притягивающими внимание мужчин. В целом оценка ими собственного выразительного поведения средне-положительная (2,7 балла). Собственное тело и внешний облик в целом женщины данной группы оценили отрицательно (2 балла и 1,6 балла соответственно): они видят себя некрасивыми, неизящными, невыразительными, непривлекательными вообще и непривлекательными для мужчин.

Таким образом, выявлен очевидно низкий уровень удовлетворенности своей внешностью у женщин с низкой самооценкой, поскольку ни один из компонентов внешности и характеристик поведения не получил в данной группе положительной или высокой положительной оценки. Это подтверждается значением средней оценки по всем компонентам внешности и поведения равной 2,3, что по критериям, предложенным авторами методики, соответствует в целом отрицательной оценке женщинами своего внешнего облика.

Данные, полученные с помощью техники ранжирования и квартилизации ранжированного ряда средних значений оцениваемых компонентов самооценки (по методике Дембо-Рубинштейн), показывают, что заниженная самооценка связана прежде всего с тем, что женщины данной группы низко оценивают свой авторитет в ближайшем социальном окружении (3 квартиль), а также свои интеллектуальные способности (4 квартиль). В качестве ресурса для поддержки своего психологического благополучия женщины с отрицательной оценкой внешности опираются на высокие самооценки своего здоровья и характера, а также на умение многое делать своими руками, что позволяет им быть более уверенными в себе в процессе межличностного взаимодействия (1 и 2 квартили ранжированного ряда средних значений самооценок по методике Дембо-Рубинштейн).

Результаты корреляционного анализа свидетельствуют о том, что имеет место положительная связь умеренной силы между заниженной самооценкой и оценкой внешности у женщин анализируемой группы ($r_s=43$ при $p<0,05$). Это значит, что чем ниже женщины оценивают свою внешность, тем более негативным является их отношение к себе в целом. Данные результаты можно рассматривать и как свидетельство низкой эффективности позитивной самооценки женщинами данной группы интеллекта, личностных и поведенческих проявлений как ресурса, способного компенсировать их неудовлетворенность своей внешностью. В контексте традиционных ценностей на фоне признания женственности как сущности женщины полученные результаты показывают, что оценка собственной внешности является одним из значимых факторов психологического благополучия/неблагополучия современных молодых женщин.

1. Черкашина А.Г. Образ физического Я в самоотношении девушек: Автореф. дис. ... канд. психол. наук, СГУ. Самара, 2004. 24 с.

НЕКОТОРЫЕ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ЧЕЛОВЕКОМ ЧЕЛОВЕКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Кулага А. С., РГСУ ФПиСН, Москва, ros.yastreb@gmail.com

Аннотация: В статье рассматривается влияние темперамента человека и геометрии его тела по Э. Кречмеру как физиологических детерминант психологического восприятия человеком человека в условиях межличностного и группового общения. Анализируется влияние индивидуальных особенностей обучающихся на интеграцию их в учебный процесс, причины повышения общей тревожности обучающихся, исследуется проблема буллинга в образовательном пространстве и возможные пути её решения.

Ключевые слова: Геометрия тела, Эрнст Кречмер, психофизиология, воспитание молодёжи, методы обучения, понимание человека человеком, образовательное пространство.

SOME PHYSIOLOGICAL DETERMINANTS OF PSYCHOLOGICAL PERCEPTION OF A HUMAN BEING IN THE EDUCATIONAL SPACE

Kulaga A. S., RSSU, Moscow, ros.yastreb@gmail.com

Abstract: The article deals with the influence of human temperament and body geometry according to E. Kretschmer as physiological determinants of psychological perception of a person in conditions of interpersonal and group communication. The influence of individual characteristics of students on their integration into the educational process is analyzed, the reasons for the increase in general anxiety of students, the problem of bullying in the educational space and possible ways of its solution are investigated.

Key words: *Body Geometry, Ernst Kretschmer, psychophysiology, youth education, teaching methods, human understanding of a person by a person, educational space.*

Современный мир предоставляет человеку обширные возможности для межличностной коммуникации, недостижимые в прошлом – сеть Интернет, персональные гаджеты, видеосвязь – позволяют связаться с любым человеком практически в любое время в любой точке земного шара. Технологии позволяют получить доступ к любой информации, необходимой человеку для эффективного общения. Однако возникает парадоксальная ситуация – чем шире наши возможности для коммуникации, тем больше трудностей возникает при общении, ухудшается восприятие человека человеком, снижается уровень понимания собеседника.

В образовательном процессе ситуация обстоит схожим образом – при всём многообразии методов и способов обучения, при всей доступности информации современный школьник или студент испытывает психологические трудности, связанные с затруднённой коммуникацией как с учителем или преподавателем, так и со своим одноклассниками или одноклассниками. Подобная тенденция повышает общий уровень тревожности всех участников образовательного процесса, снижает качество обучения, делает процесс получения знаний напряжённым и «вымученным».

В рамках данной работы мы попытаемся рассмотреть влияние некоторых физиологических детерминант, определяющих психологическое состояние человека. Мы

обратимся к трудам Г. Айзенка (Ильин, 2004, с. 8) и Э. Кречмера (Ильин, 2004, с. 8), кратко затронем особенности темперамента человека и проанализируем влияние геометрии его тела (по Э. Кречмеру) на психические функции, и, как следствие, на психологические особенности восприятия и понимания человека человеком.

На данном этапе рассуждения нам следует разъяснить медико-биологический аспект функционирования нейрогуморальной регуляции организма человека, для чего обратимся к учебному пособию В.М. Смирнова (Смирнов, 2003, с. 3) и дадим несколько определений: «Высшая нервная деятельность (ВНД) – это совокупность нейрофизиологических процессов, обеспечивающих сознание, подсознательное усвоение информации и приспособительное поведение организма в окружающей среде (Смирнов, 2003, с. 3). Психическая деятельность – это идеальная, субъективно осознаваемая деятельность организма, осуществляемая с помощью нейрофизиологических процессов. Из этих определений следует, что психическая деятельность осуществляется с помощью ВНД (Смирнов, 2003, с. 3).

Единство аналитической и синтетической деятельности мозга заключается в том, что организм с помощью сенсорных систем (анализаторов по И. П. Павлову) различает (анализирует) все действующие внешние и внутренние раздражители (предметы, явления, изменения показателей внутренней среды) и на основании этого анализа формирует представление о них, а при необходимости – ответную реакцию организма с помощью вегетативной нейрогормональной и/или соматической (поведенческой) регуляции» (Смирнов, 2003, с. 3).

Из вышеозвученного следует, что кора головного мозга одновременно является как высшим органом психической деятельности (ВНД), так и органом высшей гуморальной (нейроэндокринной) регуляции организма человека, обеспечивающей протекание всех физиологических процессов внутри организма и их физическую реализацию «вне организма» - рефлексорные реакции, движение, речь.

Для полного понимания влияния нейрофизиологических процессов на психическую деятельность человека нам необходимо ввести ещё одно определение: «Аффекты, или аффективно-шоковые реакции — предельно выраженные эмоциональные реакции, возникающие у человека при столкновении с экстремальными (угрожающими жизни) ситуациями и отличающиеся большой силой, способностью тормозить другие психические процессы (рациональное мышление), навязывая определенный, закрепленный способ «аварийного» преодоления ситуации. Реакции кратковременны и завершаются по мере минования опасности: «бей, беги или замри» (РОП, 2022, с. 2).

В общем случае, аффективные реакции возникают у человека тогда, когда внешний стимул превышает возможности психики к критическому анализу ситуации и выработке эффективной стратегии адаптации. Необходимо отметить, что аффективные реакции у человека возникают не только в угрожающих жизни или экстремальных ситуациях, но и в обычной, повседневной жизни. Условно их можно назвать «микроаффектами», регулярное возникновение которых приводит в совокупности к возникновению такого «устойчивого» состояния психики как стресс. Обобщая, можно выдвинуть тезис, что «стресс – это длительный слабый шок, а шок – краткосрочный сильный стресс».

Сознание человека, как и в состоянии шока, так и в состоянии стресса аффективно-сужено: он воспринимает только те внешние раздражители, которые связаны с текущей ситуацией, другие же игнорируются («туннельное зрение»). На первый план у человека выходят очень быстрые, интуитивные реакции и решения.

На текущем этапе рассуждения мы обозначили достаточное количество фундаментальных основ психической деятельности человека, необходимое нам для понимания особенностей влияния физиологически детерминированных процессов на

психологическое состояние человека как в процессе индивидуальной деятельности, так и в процессе межличностной и групповой коммуникации, и, как следствие, на понимание человека человеком. Текущая работа посвящена анализу восприятия человека человеком в образовательном пространстве. Теория темпераментов, предложенная Г. Айзенком, широко известна, поэтому не будем на ней подробно останавливаться, а лишь кратко напомним основные особенности восприятия людей и их поведения в окружающем мире в зависимости от темперамента: холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик (Ильин, 2004, с. 8).

Обучение чему-либо всегда является стрессом для человека, так как изначально предполагает расширение границ мышления, овладение новыми навыками и инструментами познания окружающего мира. При обучении всегда возникают аффективные реакции, хотя в общепринятом (медицинском) смысле назвать их таковыми нельзя. Сила/слабость нервной системы и её подвижность в большой степени определяют скорость узнавания (отражения) объекта реального мира в психике человека – показатель активности восприятия, в ходе которого значимые признаки тормозят другие, несущественные.

Темперамент человека изменить нельзя, но некоторые черты характера – можно (там же). В процессе межличностного общения необходимо добиваться такого уровня взаимодействия, который позволит людям понимать друг друга без нарастания избыточного напряжения. В образовательном пространстве необходимо выстроить процесс коммуникации таким образом, который позволял бы всем участникам воспринимать предложенную информацию в оптимальном для них режиме. Высшим мастерством педагога является способность находить подход к каждому из своих студентов, обеспечивая необходимый уровень и скорость усвоения материала, не приводящий к росту как большого числа «отстающих» студентов, так и не допускающий «простаивания» хорошо успевающих. Такая реализация учебного процесса тем сложнее, чем, во-первых, больше группа (меньше времени на одного студента), во-вторых, выше разнородность группы.

Другим детерминирующим фактором поведения человека является его геометрия тела в соответствии с типологией Э. Кречмера (там же). Дадим определение геометрии тела в соответствии с типологией Э. Кречмера (Кречмер, 2019, с. 32), который на основе многочисленных клинических наблюдений утверждает, что тип телосложения определяет психические особенности людей и их предрасположенность к соответствующим психическим заболеваниям (Ильин, 2004, с. 8). В своих работах немецкий психиатр выделял 4 основных типа телосложения: лептосоматик, пикник, атлетик и диспластик. Каждому из типов дано соответствующее описание конституциональных особенностей тела, определяющих внешний вид человека. В настоящее время дополнительно выделяют тип, не описанный Э. Кречмером – грациал.

В рамках данной работы нас в большей степени интересуют психологические черты личности, определяемые конституциональным типом, поэтому дадим лишь краткое описание анатомических особенностей указанных типов с точки зрения медицины: Грациал (греч. *gracilis* – «изящный»). Имеют Y-образное телосложение (широкий плечевой пояс и узкие бедра, отчего фронтальный вид тела образует трапецию), мускулатура объёмная, представлена волокнами окислительного типа, сухожилия и мышцы имеют среднюю длину и хороший «рельеф». Сила мышц превышает прочность соединительной ткани, из-за чего часто могут возникать травмы опорно-двигательного аппарата. Сухожильные рефлекс обострены, движения быстрые, при избыточной нагрузке – хаотичные, избегают физическую боль.

«Выделенные типы не зависят от роста человека и его худобы. Речь идет о

пропорциях, а не об абсолютных размерах тела. Могут быть толстые лептосоматики, щедущие атлетики и худые пикники» (Ильин, 2004, с. 8).

После того, как мы описали анатомические и физиологические черты конституциональных типов по Э. Кречмеру, нам следует перейти к описанию психологических особенностей их поведения в различных ситуациях, которые и являются основной темой текущей работы: Для грациалов окружающий мир является театральной сценой, где они могут продемонстрировать себя. Часто они заикливаются на том впечатлении, которое они производят, и становятся не внимательны к мелочам, другим людям и обстановке. Запас энергии у грациалов достаточно велик, поэтому скорость реакции на внешние воздействия может быть различной, но чаще – хаотичной, так как нужно одновременно успевать привлекать внимание к себе и реагировать на происходящие вокруг изменения. «Грациалы – социофилы, пространство для них не имеет особого значения, главное, чтобы были «зрители», на которых можно произвести впечатление. Базовая черта эмоционального проявления поведения у грациального типа – эмоционально-артистичная, демонстративная. В стрессовом состоянии требуют от окружающих поддержки и спасения. Грациалы признают детские ценности и всегда примут протянутую руку помощи» (Спирица, 2022, с. 19).

Темперамент человека в рамках образовательного процесса детерминирует его психологическое состояние, при этом слабо затрагивая телесные (соматические) проявления. Геометрия тела влияет же как на психические процессы, так и на соматические. Здесь мы вплотную подошли к ответу на вопрос, поставленный перед нами обществом в лице родителей, и можем его дать. В первую очередь, мы должны озвучить, что, равно как и темперамент, геометрия тела влияет на активность восприятия человеком, в данном случае – учеником или студентом, окружающей реальности и определяет набор основных способов реагирования и взаимодействия человека в классе или группе. Учёт индивидуальных особенностей реагирования каждого отдельного члена группы позволит выстроить эффективную стратегию взаимодействия, снизит общее напряжение и улучшит понимание одного человека другим человеком.

Далее мы перейдём к ответу на два поставленных вопроса. Ответом на первый является учёт индивидуальной геометрии тела (по Э. Кречмеру) ребёнка, школьника или подростка, проявляющейся ещё с дошкольного возраста: вид спорта должен «подходить» человеку. Некоторыми возможными примерами такого совпадения мы можем назвать: Грациал: танцы, гимнастика, ОФП; Атлетик: танцы, единоборства, горные лыжи; Пикник: тяжёлая атлетика, ОФП; Лептосом: лёгкая атлетика, волейбол, ОФП.

Второй вопрос включает случаи, когда вид физической активности не соответствует врождённым данным человека. В таком случае рекомендована смена вида спорта либо переход на щадящий режим.

Таким образом, мы вплотную подошли к раскрытию основной темы данной статьи – к психологическому восприятию человеком другого человека в образовательном пространстве в контексте индивидуальных, физиологически детерминированных особенностей личности обучающегося. В настоящее время в России в среде учительского и преподавательского состава наблюдается отсутствие понимания в различии геометрических (по Э. Кречмеру) особенностей обучающегося, а учебные программы по физической культуре составлены «по шаблону» и навязывают одинаковые способы физической активности разным людям, зачастую, с не соответствующей этой активности конституцией тела. Это приводит к возрастанию психоэмоционального напряжения среди обучающихся, ухудшению результатов их обучения, нарушению межличностной и групповой коммуникации. В глобальном масштабе подобная тенденция приводит к нарушению становления личности в обществе, что крайне опасно в текущей, кризисной

ситуации.

1. Аффекты / Интернет-ресурс «Российское Общество Психиатров». 2022. URL: <https://psychiatr.ru/education/slide/373> (дата обращения 14.09.2023).
2. Ильин, Е.П. Психология индивидуальных различий. СПб.: Питер, 2004. 701 с.
3. Кречмер Э. Строение тела и характер. М.: Академический проект, 2019. 327 с.
4. Смирнов В.М., Будылина С.М. Физиология сенсорных систем и высшая нервная деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.
5. Спирица Е.В. Вижу вас насквозь // Как «читать» людей / под. ред. Е. Власовой. СПб.: Питер, 2021. 256 с.

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ РОССИЙСКОЙ БАЗЫ ЛИЦ, ВЫРАЖАЮЩИХ РАЗЛИЧНЫЕ ЭМОЦИИ, С УЧЁТОМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ: ПЕРВЫЕ ШАГИ*

Петракова А.В., к. психол. н., н. с., ИО НИУ ВШЭ, PhD: Берлинский университет им. Гумбольдта, apetrakova@hse.ru

Лебедева Е.И., к. психол. н., ст. н. с., ФГБУН ИП РАН, Москва, evlebedeva@yandex.ru

** Исследование реализовано при поддержке факультета социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»*

Аннотация: Статья посвящена пилотажной разработке российской базы лиц, выражающих различные эмоции. Особенностью базы является то, что при её создании исследователи отказались от прототипического подхода и не задавали моделям строгих критериев того, как эмоции должны выражаться. Обнаруженная нами по итогам тестирования стимульного материала несогласованность в выражении и распознавании эмоций может свидетельствовать об индивидуальных различиях и демонстрировать ограничения прототипического подхода.

Ключевые слова: выражение эмоций, распознавание эмоций, индивидуальные различия, база фотоизображений лиц, выражающих различные эмоции

EXPERIENCE IN ESTABLISHMENT OF THE RUSSIAN DATABASE WITH FACES EXPRESSING DIFFERENT EMOTIONS, TAKING INTO ACCOUNT INDIVIDUAL CHARACTERISTICS: FIRST STEPS

Petrakova A. V., PhD in Psychology, senior researcher of Center for psychometrics and measurements in Education, IE NRU HSE, Moscow, apetrakova@hse.ru

Lebedeva E., PhD in Psychology, senior researcher, RAS, Moscow evlebedeva@yandex.ru

The article is devoted to the development of the Russian database of faces expressing various emotions. Specificity of our database is the absence of strict criteria for expressing emotions for models. The results of the study showed wide variations in the expression of emotions, as well as when testing new stimulus material - differences in recognition. The findings of inconsistency in emotion expression and recognition may support individual differences in these processes and demonstrate the limitations of the prototypical approach.

Key words: emotions expression, emotions recognition, individual differences, database of photo images of faces expressing various emotions

Введение. Распознавание выражений эмоций является основой «восприятия и понимания человеком человека». Однако на сегодняшний день всё ещё существует нехватка знаний об индивидуальных различиях при экспрессии и идентификации эмоций. Засчёт авторитета в научном мире теории базовых эмоций, долгое время считалось, что есть определённый «набор эмоций», значимый для людей как биологических особей для выживания, которые, как следствие проявляются и идентифицируются однозначным способом (Экман, 2012). Тем не менее в более поздних работах отмечается, что исследования в области психологии эмоций, основывающиеся на теории базовых эмоций, страдают низкой валидностью (выражение эмоции на предъявляемом стимульном материале строится по инструкции экспериментатора); низкой надёжностью (одна и та же мимическая конфигурация предъявляемого стимульного материала может нести совершенно разный смысл, а также может по-разному восприниматься); кроме того, в работах не учитывается контекст, который во многом определяет и выражение, и восприятие эмоции (Barrett, 2019). Такие серьезные критические комментарии заставляют задуматься о необходимости развития методологической стороны вопроса исследований экспрессии и распознавания эмоций.

В настоящей работе мы представим результаты подготовительного этапа создания базы с лицами, выражающими различные эмоции на российской выборке, что на наш взгляд является особенно актуальным, так как в существующем научном российском поле, как правило, превалирует опыт применения зарубежных баз, хотя, как было сказано выше, влияние культуры на эмоциональную сферу личности имеет колоссальное влияние.

Особенностями создаваемой нами базы являются следующие направления: 1) использование расширенного списка эмоций (превышающего список эмоций, представленный в теории базовых эмоций); 2) при создании фотографий моделям было предложено самостоятельно решить, как они выражают предложенную эмоцию, т.е. они не получили инструкции от специалиста о том, как им следует мимически выражать ту или иную эмоцию; была задана лишь ситуация; 3) база включает в себя лица людей разного пола и возраста (от 3 до 70 лет). Мы предположили, что такой подход позволит создать более реалистичную картину об индивидуальных различиях при экспрессии эмоций и их различении.

Процедура исследования. На первом этапе создания базы проводилась фотосессия моделей. Использовалась камера Pentax k-3 II с объективом Pentax 50–135/2.8. В фотосессии принимали участие 82 модели от 3 до 70 лет (47 женщин). Психолог ставил задачу перед моделями продемонстрировать ту или иную эмоцию, не задавая строгих требований к ее мимическому выражению, описывая лишь ситуации, характерные для данной эмоции. В настоящей работе мы продемонстрируем результаты апробации создания и тестирования лиц-стимулов из различных возрастных групп: младший школьник (7-9 лет), молодая женщина (18-25 лет) и женщина среднего возраста (35-50 лет).

Тестирование стимульного материала. Для апробации фотографий был использован краудсорсинговый сервис «Яндекс.Толока», где респондентам было предложено распознать эмоцию по предъявленному им фотоизображению (выбрать название эмоции из списка). Процесс распознавания эмоциональных выражений занимал около 5-7 минут. За участие в исследовании респонденты получали финансовое вознаграждение (эквивалент 1 американского цента за ответ).

Результаты. Анализ результатов точности идентификации эмоций демонстрирует низкий уровень совпадения выражаемой и распознаваемой эмоции. Максимальная точность

идентификации (от 40% и выше) встречается при распознавании тестируемыми так называемых базовых эмоций - «радость» и «грусть» у всех моделей.

При анализе ответов выделяется довольно крупная группа эмоций, которая не распознаётся тестируемыми как выраженная моделью (то есть точность распознавания равна нулю), но по которой наблюдается высокая согласованность ответов. Например, эмоция «гордости» у разных моделей распознается тестируемыми как «грусть» (в 40-50% у младшего школьника) и как «радость» (40%) на фотографиях молодой женщины и женщины среднего возраста. Интересно, что в эту категорию ответов с высокой согласованностью, но низкой точностью распознавания попало довольно большое количество стимулов: примерно 30 % всех стимулов (12 фотографий эмоций младшего школьника, 21 фотография молодой женщины и 13 фотографий женщины среднего возраста).

Наиболее сложные для идентификации тестируемыми эмоции, то есть имеющие низкую степень распознавания и широкий разброс ответов, включают в себя такие сложные эмоции как «облегчение», «тревога», «отчаяние», «отвращение».

Оценка согласованности распознавания эмоций на фотографиях отдельных моделей продемонстрировала, что большинство эмоций отрицательной валентности на фотографиях модели «младший школьник» распознаются респондентами как «грусть»: «злость» (в 50% случаев), «раздражение» (46%), «отвращение» (55%), «отчаяние» (54%) и «страх» (41%). Сама эмоция «грусть» идентифицируется респондентами в 63% случаев. Эмоции положительной валентности идентифицируются респондентами точнее: «радость» распознается в 42% случаев, в то время как ответы респондентов на задания идентификации эмоций «веселье» и «удовольствие» либо совпадают с эмоцией, выражаемой моделью на фотографии, либо идентифицируются как «радость» (в 51% случаев). «Интерес» идентифицируется респондентами как одна из эмоций положительной валентности: «радость» (в 53% случаев), «веселье» (34%) или «удовольствие» (33%). Эмоции «тревога» и «облегчение» на фотографиях модели «младший школьник» не идентифицируются как какая-то определенная эмоция, что выражено в широком разбросе ответов.

Результаты анализа ответов респондентов в задания на идентификацию эмоций, выраженных моделью «молодая женщина» показали похожие результаты. Эмоции положительной валентности («радость», «веселье» и «удовольствие») либо идентифицируются респондентами достаточно точно (74%), либо идентифицируются как схожие эмоции («радость» как «веселье» или «удовольствие» и т.п.). Как и в случае с распознаванием эмоций на фотографии модели «младший школьник», «интерес» на фотографии модели «молодая женщина» идентифицируется респондентами как одна из эмоций положительной валентности: «радость» (в 40 % случаев) или «удовольствие» (36%). Эмоции «гордость» «тревога», «грусть», «отчаяние» и «облегчение» не распознаются как какая-то определенная эмоция и имеют широкий разброс ответов. Эмоция «отвращения» идентифицируется 64% респондентами. Для фотографий модели «молодая женщина», выражающих эмоции «злость» и «раздражение» типично присутствие каждого варианта ответов из этого ряда, т.е. обе эти эмоции идентифицируются респондентами как «злость» или «раздражение». Эмоции «облегчение» и «страх» воспринимаются как «удивление» (в 90% случаев). «Удивление» идентифицируется в 90% случаях.

Анализ результатов оценки идентификации эмоций на фотографиях модели «женщина среднего возраста» показал, что достаточно большое количество эмоций («гордость», «отвращение», «удовольствие», «облегчение», «страх») не распознаются респондентами однозначно и имеют широкий разброс ответов. Эмоции «злость» и «раздражение», по всей видимости, отражают одно категориальное поле, поскольку

«злость» воспринимается как «раздражение» (41% ответов), а «раздражение» - как «злость» (24 %) и «раздражение» (44%). Для фотографий, выражающих «радость» и «веселье» типично присутствие каждого варианта ответов из этого ряда, т.е. они могут восприниматься и как «радость», и как «веселье». Эмоция «грусть» идентифицируется респондентами в 45% случаях. «Интерес» распознается как «радость» (48%) или «гордость» (44%), в то время как эмоция «тревога» идентифицировалась как «интерес», хотя лишь 40% случаев.

Выводы. В статье приводится описание пилотажного исследования по созданию российской базы фотоизображений лиц, выражающих различные эмоции. Основным результатом использования подхода, при котором моделям не задавались параметры, как именно должна выражаться та или иная эмоция, стала достаточно высокая рассогласованность в выражении и распознавании лицевых экспрессий. Такой результат может свидетельствовать в пользу индивидуальных и контекстуальных различий выражения и идентификации эмоций. Дальнейшая работа с базой расширит современные представления об идентификации эмоций, не ограниченных рамками прототипических выражений, а также поможет выявить ограничения того подхода.

1. Экман П. Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь. 2-е изд. СПб: Питер, 2012. 334
2. Barrett L.F., Adolphs R., Marsella S., Martinez A.M., Pollak S.D. Emotional expressions reconsidered: Challenges to inferring emotion from human facial movements // Psychological science in the public interest. 2019. V. 20. №. 1. P. 1–68.

ИССЛЕДОВАНИЕ Я - ОБРАЗОВ В РИСУНОЧНЫХ ТЕСТАХ

Фанталова Е.Б., МГППУ, Москва

Аннотация: В статье исследуется презентация *Я-образов* с помощью модифицированной автором рисуночной методики Гудинаф-Харриса «Я – в трех проекциях». Анализируются рисунки, отражающие «*Я-социальное*», «*Я-реальное*», «*Я-идеальное*». Сравняется содержание перечисленных *Я-образов* в условиях различных психосоматических заболеваний (язвенная болезнь, бронхиальная астма, сахарный диабет I типа) в сопоставлении с группой нормы.

Ключевые слова: Рисуночные тесты, Я-образы (социальное, реальное, идеальное Я), методика «Я- в трех проекциях»

RESEARCH OF I - IMAGES IN DRAWING TESTS

Fantalova E.B., Moscow State University of Psychology and Education, Moscow

Abstract: The article examines the presentation of self-images using the Goodenough-Harris drawing technique “Self in three projections” modified by the author. The drawings reflecting the “social self”, “real self”, and “ideal self” are analyzed. The content of the listed self-images is compared in conditions of various psychosomatic diseases (peptic ulcer disease, bronchial asthma, type I diabetes mellitus) in comparison with the normal group.

Key words: Drawing tests, Self-images (social, real, ideal Self), “Self in three projections” technique

Презентации образа «Я» в различных рисуночных тестах является одним из наиболее известных и распространенных приемов исследования самосознания человека в

общей и клинической психологии. Проблеме самосознания посвящено немало исследований как в зарубежной, так и в отечественной психологии. Одни исследователи пытаются уделить больше внимания изучению «Я-образа» (И. С. Кон, Е. Т. Соколова, А. А. Бодалев и др.), другие останавливаются на изучении проблемы самоотношения и его строения (Л.С. Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, В.В. Столин, С.Р. Пантिलеев, Н.И. Сарджвеладзе, Е.Т. Соколова, А.Г. Спиркин и др.). Но так или иначе, из этих исследований можно заключить, что самосознание – сложный психический процесс, особая форма сознания, характеризующаяся тем, что оно направлено, прежде всего, на самого себя, на свое Я, неоднозначное и многогранное для каждого человека.

Важной стороной самосознания и показателем достаточно высокого уровня его развития является формирование такого его компонента как Я-образ. Одним из вариантов изучения Я-образов и использования их в условиях индивидуальной и групповой психотерапии является, с нашей точки зрения, рисуночная методика «Я – в трех проекциях». Остановимся на ней подробнее.

Рисунок «Я - в трех проекциях» - авторская модификация Рисунка себя Гудинафа-Харриса (Фанталова, 2013). *Инструкция:* Разделите лежащий горизонтально (в альбомном формате) лист бумаги на три части. Вам предстоит нарисовать себя с трех различных точек зрения, с трех различных позиций. На первой части листа нарисуйте себя так, как Вам кажется, как Вас видят другие... Как они Вас воспринимают, понимают, чувствуют, что они о Вас думают. На второй части листа снова нарисуйте себя, но уже с другой позиции - как Вы сами себя видите, что Вы о себе думаете, кем себя считаете. На третьей части листа нарисуйте себя с позиции - Каким я хотел бы быть" ("Какой я хотела бы быть"). Здесь имеется ввиду все то самое желательное и ценное, что Вы хотели бы иметь в себе или при себе.

Рисуйте свободно, легко, не торопитесь. Необязательно рисовать себя только "в виде человека". Можно использовать для рисунка любые предметы, одушевленные или неодушевленные... В конце под каждым рисунком дайте короткое описание его, закончив следующие предложения: Другие видят меня... (1); На самом деле Я... (2); Я хотел(а) бы быть (3).

После выполнения испытуемый попарно сравнивает рисунки между собой (1/2, 2/3, 1/3) по содержанию (а не по графическому изображению!) по шкале 0-10, где 0-означает отсутствие содержательного различия между двумя рисунками, 1- минимальное содержательное различие и 10 – максимальное содержательное различие между двумя сравниваемыми рисунками. То есть от 0 до 10 идет постепенное увеличение различия содержания между рисунками. Нарастание величины этих количественных оценок указывает на степень содержательного различия между рисунками и раскрывает, в свою очередь, уровень рассогласования между Я-проекциями в индивидуальном сознании человека. Такая количественная оценка отражает степень рассогласования трех «Я»: Я - глазами других (т.е. Я – социального), Я- реального и Я – идеального, раскрывая особенности самосознания, Я - концепции, внутренней гармонии и уверенности в себе. Количественные оценки содержательного сравнения рисунков (1/2, 2/3, 1/3) могут быть использованы в качестве исследования трех взаимоотношений проекций образа Я при сопоставлении различных групп испытуемых. В этом случае на достоверность различий исследуются три усредненные оценки по каждой группе.

Приведем далее конкретные примеры описания рисунка «Я – в трех проекциях» в условиях различных психосоматических заболеваний (язвенная болезнь, бронхиальная астма, сахарный диабет I типа) и нормы, рассмотрим содержательное значение презентруемых Я-образов, становящихся затем объектами дальнейшего психотерапевтического процесса.

1. Б-ной М-ов, 21 год (Язвенная болезнь двенадцатиперстной кишки: диагноз поставлен впервые): Я глазами других («Я – социальное») – «Развалившийся толстый кот. Медлительный, прооперированный. Его не интересует ни миска со сметаной, ни мыши, бегающие вокруг него. Он их даже не ловит...». Я на самом деле («Я – реальное») – «Кот на привязи, рвется... То ли на цепи, то ли на веревке. Порвет ли он ее, сказать трудно...». Я хотел бы быть («Я – идеальное») – «Лев – царь зверей, лежащий в позе сфинкса. Символизирует силу и мудрость». Количественные оценки содержательного различия между рисунками: $1/2 = 6$; $2/3 = 8$; $1/3 = 10$.

2. Б-ная Ю-ва, 19 лет (Бронхиальная астма). Я глазами других («Я – социальное») – «Маленькая девочка, спокойная и тихая». Я на самом деле («Я – реальное») – «Мышка, дохлая мышка. Стремится забиться куда-нибудь, спрятаться, уединиться...» Я хотела бы быть («Я – идеальное») – «Два стройных красивых дерева под солнцем, одно повыше, другое пониже. Вместе они означают счастливую, безоблачную семейную жизнь с любимым человеком». Количественные оценки содержательного различия между рисунками: $1/2 = 3$; $2/3 = 10$; $1/3 = 10$.

3. Б-ная Н., 18 лет (Сахарный диабет I типа). Я глазами других («Я – социальное») – «Понижнее растение. Меня видят грустной и не всегда позитивной». Я на самом деле («Я – реальное») – «Растение, устремившееся к солнцу, с развернутыми листьями... Чаше я позитивна». Я хотела бы быть («Я – идеальное») – «Красивая, изящная женщина. Я хочу быть худой и здоровой». Количественные оценки содержательного различия между рисунками: $1/2 = 9$; $2/3 = 10$; $1/3 = 10$.

4. Студентка К-ко, 19 лет (НОРМА). Я глазами других («Я – социальное») – «Котенок, который всех пугает». Я на самом деле («Я – реальное») – «Бродячая кошка, которая ничего не боится...». Я хотела бы быть («Я – идеальное») – «Птичка, которая летит в теплые края». Количественные оценки содержательного различия между рисунками: $1/2 = 1$; $2/3 = 3$; $1/3 = 9$.

5. Студентка Б-ва, 19 лет (НОРМА). Я глазами других («Я – социальное») – «Красное яблоко на черных колючках. Другие видят меня колючей и скрытной». Я на самом деле («Я – реальное») – «Птичка, парящая над морем... Я открыта и свободная для общения и контактов». Я хотела бы быть («Я – идеальное») – «Море, солнце, парящие чайки. Я хотела бы быть морем. Оно безгранично. Хочется быть спокойной и свободной». Количественные оценки содержательного различия между рисунками: $1/2 = 5$; $2/3 = 2$; $1/3 = 9$.

6. Студент П-ов, 19 лет (НОРМА). Я глазами других («Я – социальное») – «Схематичное изображение человека. Другие видят меня так, как я выгляжу». Я на самом деле («Я – реальное») – «Не серьезен и мало целеустремлен... Улыбка, галстук, много нашитых кармашков...». Я хотел бы быть («Я – идеальное») – «Респектабельный человек рядом с машиной и домом... Я хотел бы быть успешным, не нуждающимся, мало работающим, счастливым». Количественные оценки содержательного различия между рисунками: $1/2 = 3$; $2/3 = 8$; $1/3 = 4$.

Средние количественные оценки содержательного различия между рисунками по больным: $1/2 = 6$; $2/3 = 8$; $1/3 = 10$. Средние количественные оценки содержательного различия между рисунками по норме: $1/2 = 3$; $2/3 = 4,3$; $1/3 = 7,3$.

Анализ полученных результатов. Сопоставляя качественные и количественные характеристики Я-образа, полученные с помощью рисуночной методики «Я – в трех проекциях», можно заключить следующее. В случае психосоматических заболеваний (примеры 1, 2, 3) отмечается значительная дезинтеграция между компонентами Я (социальным, реальным и идеальным), указывающая в целом на рассогласование между желаемым и реальным, между хочу и могу, по сравнению с нормой (примеры 4,5, 6).

Максимальное рассогласование как в случае больных, так и здоровых испытуемых, отмечается между социальным и идеальным Я (сопоставление рисунков 1/3). Это указывает на проблемы, связанные с требованиями социума и желанием соответствовать ему. Наиболее показательным в плане имеющихся внешних и внутренних конфликтов можно расценить результат сопоставления рисунков 1/3 в случае с больным язвенной болезнью («Развалившийся толстый кот» — «Лев-царь зверей»), в случае с больной бронхиальной астмой («Маленькая девочка, спокойная и тихая» — «Два стройных, красивых дерева под солнцем...») и в случае с больной с сахарным диабетом I типа («Понищенное растение» — «Красивая, изящная женщина»). Имеющаяся болезнь в каждом из приведенных случаев накладывает свой отпечаток на социальное Я. При этом идеальное Я больных по содержанию является отчасти компенсаторным как по отношению к социальному, так и к реальному Я. Я—образы, отражающие идеальное Я в норме, более беззаботны и свободны от социума («Птичка, летящая в теплые края», «Море солнце. парящие чайки») по сравнению с аналогичными Я—образами больных. Наличие внутренних конфликтов в аспекте реального Я более всего проявилось в случае больного язвенной болезнью («Кот на привязи») и в случае больной бронхиальной астмой («Мышка, дохлая мышка, стремится забиться, спрятаться»).

Проиллюстрированные выше Я-образы, отражающие в рисунках социальное, реальное и идеальное Я, сами подсказывают направление возможных психотерапевтических стратегий. Последние связаны, прежде всего, с актуализацией возможностей сокращения разрыва между перечисленными компонентами Я как в индивидуальной так и в групповой психотерапии.

1. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. 200 с.
2. Кон И.С. Открытие «Я». М.: Политиздат, 1978. 367 с. (Над чем работают, о чем спорят философы)
3. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. М.: МГУ, 1989. 210с
4. Столин В.В. Самосознание личности. М: МГУ. 1983. 288с.
5. Фанталова Е.Б. Я – образы в рисуночных тестах и их значение для психотерапии // Психология XXI столетия. Новые возможности / Сб. по материалам ежегодного Конгресса «Психология XXI столетия. Новые возможности» под ред. Козлова В.В. Новосибирск, Ярославль, МАПН, 2013. С.288-291.

ВОСПРИЯТИЕ И ПОНИМАНИЕ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ В ФОТОИСКУССТВЕ

Харланова Ю.В., к. пед. н., доцент каф., ТПУ им. Л.Н. Толстого,
Тула, psytu@yandex.ru

В статье автор, анализируя психологическую литературу и собственный опыт работы в качестве фотографа, формулирует основные правила общения с людьми, которые помогают создавать более эмоциональные и живые кадры. В процессе фототворчества фотографу необходимо уделять внимание не только техническим аспектам съёмки, но и учиться понимать людей, ориентируясь на эмпатию и включая мыслительные логические процессы. Фотография может быть мощным инструментом передачи эмоций и историй, поэтому в ней так важно восприятие и понимание человека человеком.

Ключевые слова: фотография, фотоискусство, деятельность фотографа, эмпатия, мышление.

PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF A PERSON BY A PERSON IN PHOTOGRAPHY

Harlanova Y.V., Cand. Pedagogy, Associate Prof., TTPU, Tula
psytu@yandex.ru

In the article, the author, analyzing psychological literature and his own experience as a photographer, formulates the basic rules of communication with people that help to create more emotional and lively shots. In the process of photo creation, the photographer needs to pay attention not only to the technical aspects of shooting, but also to learn to understand people, focusing on empathy and including mental logical processes. Photography can be a powerful tool for conveying emotions and stories, which is why it is so important to perceive and understand a person by a person.

Key Words: photography, photographic art, photographer's activity, empathy, thinking.

Фотоискусство представляет собой форму искусства, которая использует фотографию как средство самовыражения и творчества. Оно начало свое развитие в середине XIX века с изобретением фотографии. С течением времени, фотография перестала быть просто средством фиксации реальности и стала использоваться для творческого самовыражения. Фотографы начали экспериментировать с композицией, светом, техниками обработки и другими аспектами фотографии.

Существуют несколько специфических особенностей, которые фотографы используют в своем творчестве. Они ориентируются на композиционные приемы, такие как ракурс, линии, формы и цвета, для создания эстетически привлекательных и воздействующих изображений. Ещё одним важным аспектом фотоискусства является использование света. Фотографы могут играть с освещением, тенями и контрастами, чтобы создать определенное настроение и эмоциональную глубину. Кроме этого, современные фотографы могут использовать цифровые технологии для обработки фотографий, добавления эффектов и создания особого стиля. Но редко говоря о фотоискусстве отмечается важность знания психологии для фотохудожника, ведь зачастую при создании произведения ему необходимо взаимодействовать с людьми.

Понятно, что фотоискусство позволяет фотографам выразить свои мысли, идеи и чувства через изображения. Они могут передавать свою внутреннюю мир, свои переживания через фотографии. Ещё фотография помогает сохранить важные моменты и является средством исследования и анализа различных аспектов жизни и общества, а также она имеет силу воздействия на зрителя. Качественные фотографии могут вызвать эмоции, передать сообщение и повлиять на мировоззрение людей. Они могут быть средством привлечения внимания к социальным проблемам, окружающей среде и другим важным вопросам. Но всего этого не добиться, если не понимать людей, не уметь находить к ним подход будь это репортажная, или студийная съёмка. В результате можно выделить несколько направлений, связанных с особенностями взаимодействия фотографа с людьми, а также особенности восприятия зрителями людей, которые изображены на фотокартине.

Рассуждая в этом направлении хочется вспомнить жизнь и творчество Диана Арбус (Diane Arbus), известного американского фотографа, которая внесла значительный вклад в мир фотографии своими уникальными и провокационными работами. Ее фотографии отличаются особым стилем и подходом, заставляющим зрителей задуматься о природе человеческой индивидуальности и социальной реальности. Родилась Диана Арбус 14 марта 1923 года в Нью-Йорке. В юности Диана проявляла интерес к искусству, но настоящую страсть к фотографии она обнаружила в начале 1940-х годов. Большую часть своей карьеры она работала вместе со своим мужем, фотографом Алланом Арбусом (Арбус, 2011, с. 10).

Они вместе открыли фотостудию и начали заниматься коммерческой фотографией, но со временем Диана решила отойти от стандартного подхода и стала фотографировать необычных, эксцентричных и аутсайдеров общества.

Диана Арбус известна своими портретами людей, которых общество часто исключает или не замечает. Ее работы часто представляют людей с физическими или психическими отклонениями, аутсайдеров, карнавальных персонажей и тех, кто живет в маргинальных общественных слоях. Ее фотографии заставляют зрителя задуматься о природе нормы и отклонения, о том, что на самом деле определяет человеческую индивидуальность и достоинство. Творчество Дианы Арбус было основано на тщательном исследовании субъектов, которые были интересны ей с позиции фотографии. Она стремилась создать искренние и эмоционально заряженные портреты, которые раскрывали глубинные аспекты личности и человеческого существования. Ее стиль часто считается провокационным, так как она фотографировала людей в их наиболее уязвимых и интимных моментах.

На базе анализа психологической литературы и собственного опыта создания фотографий выделим правила общения фотографа с людьми при репортажной и любой другой съемке, которые играют важную роль в создании доверительной атмосферы и получении качественных фотографий.

Во-первых, фотографу необходимо установить контакт с людьми и продемонстрировать уважение. Можно рассказать им об особенностях работы фотографа и целях съемки, подчеркнуть важность, что бы люди не проявляли недоверие и неприязнь. Первое впечатление во всем имеет большое значение и поэтому фотографу необходимо постараться установить контакт с людьми, с которыми он будет работать, сохраняя при этом уважение к субъектам съемки и их приватности.

Во время репортажной съемки фотографу важно быть ненавязчивым, позволить людям чувствовать себя комфортно и непринужденно. Ему не стоит мешать естественным процессам или прерывать важные моменты. Другими словами, хороший репортажный фотограф должен быть незаметным наблюдателем. В этом случае фотографии получаются более живыми и естественными.

Фотографу необходимо проявлять интерес к историям и мнениям людей, с которыми он общается. Ему необходимо задавать вопросы, слушать внимательно и показывать, что рассказы людей важны для него. Это поможет создать доверительные отношения и получить доступ к более искренним и эмоциональным моментам.

Фотографу также важно уважать границы и приватность людей. Если какой-то субъект не хочет быть сфотографированным или просит удалить снимок, необходимо уважать его решение. Фотографу не стоит нарушать личное пространство и не делать фотографии, которые могут вызвать дискомфорт у людей.

В результате в процессе репортажной съёмки фотографу необходимо соблюдать профессиональные и этические стандарты. В частности, не стоит искажать факты, вмешиваться в происходящее и создавать ситуации, которые могут вызвать негативные последствия. Фотографу необходимо ответственно относиться к использованию фотографий и соблюдать правила конфиденциальности, если это требуется.

Когда человек видит страдание другого, как, например, Диана Арбус в своём творчестве, то неизбежно стремятся включиться эмоции и сопереживание, но для фотографа это может являться помехой в его творчестве. Ведь ему необходимо думать в процессе создания кадра ещё о многих других вещах, в частности об аппаратуре, которую он держит в руках. Поэтому, на наш взгляд, для фотографа важно понимание людей, выраженное в сочетании эмпатии и мышления. Эмпатия представляет собой способность поставить себя на место другого человека, почувствовать и понять его эмоции,

переживания и опыт. Мышление же позволяет человеку размышлять, анализировать и делать выводы.

Если человек объединяет эмпатию и мышление, он способен глубже понять других людей и их мотивации. Это позволяет ему лучше воспринять их эмоции, переживания и потребности. При этом мышление поможет ему анализировать и интерпретировать информацию, которую он получает от других людей.

Ключевой аспект понимания людей через эмпатию и мышление - это способность человека отделить себя от своих собственных предпочтений, убеждений и предубеждений. При этом он остаётся открыт к пониманию и принятию различных точек зрения. Это позволяет человеку видеть мир глазами других людей и учитывать их потребности и интересы.

Комбинирование эмпатии и мышления также помогает человеку принимать более осознанные решения во взаимодействии с другими людьми. Он может использовать свою эмпатию, чтобы понять, как его решения и действия могут повлиять на других людей, и использовать мышление, чтобы найти наилучшие способы удовлетворить потребности всех заинтересованных сторон. В целом, понимание людей через эмпатию и мышление позволяет человеку развивать глубокие и эмоциональные связи с другими людьми, учитывать их потребности и создавать более справедливое и гармоничное общество. Это навык, который можно развивать и совершенствовать, чтобы стать более эмпатичными и внимательными к другим людям.

Для фотографа эмпатия играет важную роль, поскольку фотография - это искусство передачи эмоций, историй и настроений. Эмпатия помогает фотографу установить эмоциональную связь с субъектом съемки, а способность почувствовать и понять его эмоции и переживания помогает создать атмосферу взаимопонимания и доверия (Мурджани, 2023, с. 23). Это позволяет субъекту чувствовать себя более комфортно перед камерой и выразить свою неподдельную эмоциональность. Эмпатия помогает фотографу видеть мир через глаза других людей. Это позволяет лучше понимать различные жизненные реалии, социальные контексты и культурные особенности. Фотография, созданная с эмпатией, может быть более вдохновенной, уникальной и глубокой, поскольку она отражает разнообразие и многообразие человеческого опыта.

Когда фотограф по-настоящему вникает в жизнь и опыт субъекта, его работы становятся более искренними и аутентичными. Эмпатия позволяет фотографу выйти за рамки поверхностного наблюдения и погрузиться в глубину человеческих эмоций и историй. Таким образом, фотография может быть мощным инструментом передачи эмоций и историй. Благодаря эмпатии фотограф может лучше понять и улавливать эмоции и моменты, которые важны для субъекта. Это помогает создать фотографии, которые вызывают эмоциональный отклик у зрителя и рассказывают сильные истории.

1. Мурджани А. Дар Эмпатии: как превратить хрупкость в силу. М.: Эксмо, 2023. 276 с.
2. Arbus D. A Chronology. Aperture, 2011. 177 с.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ НА ОСНОВЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ

Шабанов Л. В., д. филос. н., к. психол. н., доц., проф. каф., Санкт-Петербургского военного
ордена Жукова института войск национальной гвардии РФ,

Санкт-Петербург, lev.shabanov@mail.ru

Турчин А. С., д. психол. н., проф., проф. Санкт-Петербургского военного
ордена Жукова института войск национальной гвардии РФ,

Санкт-Петербург, ast55@mail.ru

В статье рассматривается проблема самопрезентации личности на основе невербальных средств коммуникации, к которым относится система знаков и символов, наносимых на кожу. Авторы полагают, что таким образом личность реализует скрытые или явные потребности в социальной маркировке, поскольку в большинстве случаев для современных способов визуально-знаковой презентации «Я-телесного» является типичной своеобразная стигматизация, способствующая разграничению «Я» от «не-Я-Среда» через искажение собственного образа, с помощью которого массовый человек выделяет и отделяет себя от других

Ключевые слова: невербальная коммуникация, визуально-знаковая презентация «Я-телесного», перманентный рисунок на теле человека

FEATURES OF PERCEPTION OF SELF-PRESENTATION OF PERSONALITY BASED ON NON-VERBAL MEANS OF COMMUNICATION

Shabanov L.V, doc. of Phil., Cand. of Psych., Sci., Associate Professor, St. Petersburg Military Order of Zhukov Institute of the National Guard of the RF,
St. Petersburg, lev.shabanov@mail.ru

Turchin A. S, doc., of Phil., Prof., St. Petersburg Military Order of Zhukov Institute of the National Guard of the RF, St. Petersburg, ast55@mail.ru

The article deals with the problem of self-presentation of personality based on non-verbal means of communication, which include a system of signs and symbols applied to the skin. The authors believe that in this way a person realizes hidden or explicit needs for social labeling. Since in most cases, for modern methods of visual-symbolic presentation of the "Self-body", a kind of stigmatization is typical, contributing to the differentiation of the "Me" from the "not-Mine-Environment" through the distortion of one's own image, with which a mass person they will distinguish and separate themselves from others

Key words: Nonverbal communication, visual-symbolic presentation of "Self-body", permanent drawing on the human body

Проблема невербального фактора коммуникации в виде некой атрибуции на одежде, специфических элементов причёски или перманентных рисунков на теле в виде татуирования кожных покровов приходит в социальную психологию из трёх источников: 1) *антропология* с описательными работами об образно-символьной самопрезентации у примитивных народов, которые оказались в центре внимания европейских путешественников и исследователей Азии, Африки, Океании и Латинской Америки (Тайлор, 1989); 2) *социология* (в первую очередь криминальной среды) с введением нескольких систем опознавания и классификации с градуированным описанием символьных значений наколок и шрамов на теле преступников и их жертв; 3) *культурология* (в основном в рамках компаративного анализа) с исследованиями сравнительного характера относительно статусно-иерархических традиций прошлого и современными методами социальной самореализации личности, которые, исчерпав возможности классово-сословной презентации своего статуса за счёт внешнего украшения одежды, начинают обозначать свою индивидуальность, используя открытые и полускрытые части кожи, как особого языка для визуально-знаковой презентации «Я-телесного».

Так или иначе, но эта визуально-знаковая презентация «Я», как говорящего телесно, получило серьёзные теоретико-методологические основы проблематики перманентного рисунка на теле человека уже на рубеже XIX – начале XX вв.

Философские основания культурной традиции перманентного рисунка на теле

человека стали фундаментом для работ на стыке выше указанных наук, породив отдельный предмет (невербальная коммуникация как язык тела) в социальной психологии общения. В рамках этого предмета рассматривались традиционные для социальной психологии и психологии личности элементы:

- **Знак** как психическое заражение, определённый аффектор информации, который, сообщая интенцию относительно понимания «Я-телесного», создаёт своеобразный иррадиационный эффект показывая с одной стороны довольно простой *modus operandi* (способ действия) для налаживания коммуникации, а с другой – отражает значимые архетипы «Я» (на уровне опознания «свой – чужой») (Соломоник, 1995).

- **Символ** как «понимающая» социальная перцепция (культурный код «Я») и дифференцирующая апперцепция («Я» \Leftrightarrow «не-Я-Среда») (Юнг, 1991).

- **Образ** как система распознавания через проекцию визуально-знаковой презентации «Я-телесного» (атрибутика и атрибуция времени), понятная для «своих» и абсолютно иллюзорная для «чужих» («Я=Мы» \Leftrightarrow «не-Я-Среда») (Серкин, 2017).

- **Движение** как проекция «себя-телесного» в социальном поле коммуникации как фасилитация и определённая степень выражения эмпатии (атрибутика и атрибуция пространства «Я-Среда» \Leftrightarrow «не-Я»).

Так сложились современные для обще- и социально- психологических исследований методы изучения перманентного рисунка на теле человека. Остановимся на четырёх методологических подходах, дающих основания для работы в рамках исследовательской и психотерапевтической интерпретации визуально-знаковая презентации «Я-телесного».

На первом месте, как наиболее частая интерпретация украшений тела, оказывается теория потребности (необходимости общения), где факторы интеграции и дифференциации между «Я-Среда» \Leftrightarrow «не-Я-Среда» строго детерминированы не только собственной жизнедеятельности человека как социального животного, но и законами выживания вида, рода, семьи. Но если в начале XX века основой методологии была отсылка к примордиальному мышлению, то к концу XX – началу XXI в. в методологии появились работы по исследованию девиантного и делинквентного поведения (Клейберг, 2022).

Так *modus vivendi* (образ жизни), точнее исследования поведения и форм коммуникации у жителей городов, позволили выдвинуть другой методологический принцип интерпретации невербалики «языка тела» – теорию социальной мотивации. В первую очередь мотивации выделения себя из общего фона социальной массы («Я-Среда» \Leftrightarrow «не-Я-Среда»). В этом смысле теоретические построения в области изучения «Я-концепции» давали хорошие возможности для практики интерпретаций в рамках отношения «Я-актуальное» как итоговое отражение накладывающийся друг на друга «Я-реального» и «Я-воображаемого». Возникающий конфликт когнитивного несоответствия вёл к компенсаторному поведению – в том числе через «Я-телесное».

Таким образом, новая концепция отражения внутреннего конфликта через внешний образ, породив с одной стороны критику этого подхода, позволила появиться следующей большой концепции – концепции волевого поведения, как системы достижения равновесия уже не с внешней социальностью, но с внутренней («Я-Среда» \Leftrightarrow «не-Я-Среда»), где рисунок на теле является и знаком в социальной системе «свой – чужой», и символом понимающей коммуникации «ищу себе-подобных», и образом экстерииоризированного «Я», и рассказом о движении «Я» в рамках той или другой профориентации, где биография интериоризируется как в социальные, так и антисоциальные тренды (здесь и «нищета философии», и «философия нищеты»).

Появление волевых концепций дало основание для всплеска концепций, объясняющих проблемы визуально-знаковой презентации «Я-телесного» через эмоциональную сферу личности: здесь и концепты о нереализованности себя в детстве («Я-

есть» или «Меня-нет»), и демонстративное поведение (протестное-негативное и рекламное-презентативное), отдельное внимание было уделено цветовой гамме татуажа, орнаментам и значению цвета.

Действительно, современные субкультурные традиции нанесения перманентного рисунка на тело человека не имеют однозначной объяснительной интерпретации. Однако, стоит отметить, что особенности восприятия самопрезентации личности на основе невербальных средств коммуникации, как минимум сохраняют свою судя по всему основную и главную функцию – понимающее невербальное общение, направленное от конкретного коммуникатора к конкретному реципиенту («свой» – «свой») с учётом сокрытия смыслов информационного послания для всех остальных (коммуникация «Я-Среда» <=> «не-Я»). В данном случае особенности формирования понятия самопрезентации будут связаны с конкретными условиями *mediante cognitione* (средства опознавания). Здесь (если брать исторический анализ антропологии телесного) на первом месте будет шрамирование (искусственно-нанесённые или естественно-приобретённые шрамы археологически – самые древние знаки иерархий внутри социальных структур «Я» / «не-Я-Среда»). От шрама, как отличительного знака на теле и происходит всё дальнейшее формирование визуальной формы образа:

- **Татуаж** (символы занятости и свободы «Я=Мы» <=> «не-Я-Среда») в том числе цветные орнаменты и охранительная символика матриарха, шамана, охотника, а также обозначение совершеннолетия юноши и девушки, их статуса и происхождения (вся гамма рапорта);

- **Наколки** обычно монохромные изображения, несущие информацию конкретно биографического характера о своём носителе и редко указывающие на его стандартные характеристики (образное мышление и «иероглифы» общения по типу описанных в концепциях волевого поведения в коммуникации: «Я-знаю» – «Я-тоже-знаю», значит – «Я=Мы», а третьему не понять).

Таким образом, рассматривая современные особенности восприятия самопрезентации личности на основе невербальных средств коммуникации через проблематику нанесения перманентного рисунка на теле человека можно сделать следующие выводы: 1) в большинстве случаев для современных способов визуально-знаковой презентации «Я-телесного» характерна определённая *стигматизация*, разграничивающая «Я» от «не-Я-Среда» через искажение собственного образа, с помощью которого массовый человек выделяет и отделяет себя от других; 2) социальная маскировка («Я-Среда» / «не-Я-Среда»), которая с одной стороны воспринимается как косметическое общение (социальная психология), но с другой – трактуется как виктимное поведение (юридическая психология); 3) конец XX в. дал ещё один феномен выделения своей уникальности из общего фона толпы – фриков; престиж уродства («Я=Мы» <=> «не-Я-Среда») и их демонстративное поведение в форме массовых представлений и квир-культуры как раз указывают на особую востребованность подобного «Я-презентации» в среде современного мегаполиса; 4) наконец, чисто психологическое объяснение, которое также поддерживается криминалистами и девиантологами, – это эффект невротической брони (противостояние «Я» <=> «не-Я-Среда») усиливается через нанесение перманентного рисунка), в современных интерпретациях такой визуально-знаковой презентации «Я-телесного» также учитываются акцентуации характера и гендерные стереотипы.

1. Клейберг Ю.А. Основы психологии девиантного поведения. Монография. 2-е изд. перераб. и доп. М.: Изд-во ИП Петросян, 2022. 446 с.
2. Серкин В.П. Звезды шамана: философия шамана. М.: Изд-во АСТ, 2017. 320 с.
3. Соломоник А. Семиотика и лингвистика. М.: Молодая гвардия, 1995. 352 с.

4. Тайлор Э.Б. Первобытная культура. М.: Политиздат, 1989. 573 с.
5. Юнг К.Г. Архетип и символ. М.: Ренессанс, 1991. 304 с.

5. ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА В КОНТЕКСТЕ ИДЕЙ А.А. БОДАЛЕВА

Дубровина И.В., д. психол. н., проф., гл. н. с., ПИ РАО
Москва, iv.dubrovina@yandex.ru

При вузовской подготовке учителей и педагогов-психологов следует больше внимания уделять развитию их способностей к позитивному общению, которое обуславливает взаимопонимание субъектов образовательного процесса, что является основой их успешного профессионально-личностного взаимодействия.

Ключевые слова: общение, взаимодействие, психолог, учитель, ученик

EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF IDEAS A.A. BODALEV

Dubrovina I.V., Doc. of Psychology, Prof., PI RAE,
Moscow, iv.dubrovina@yandex.ru

During university training of teachers and educational psychologists, more attention should be paid to the development of their abilities for positive communication, which determines the mutual understanding of the subjects of the educational process, which is the basis for their successful professional and personal interaction.

Keywords : communication, interaction, psychologist, teacher, student

Работы А.А. Бодалева и исследования, выполненные под его руководством, оказали существеннейшее влияние на создание в нашей стране школьной психологической службы (практической психологии образования) и определение содержания ее деятельности.

Культурно-социальную среду школы можно рассматривать как своеобразное поле взаимодействия субъектов образовательного процесса – учащихся, их учителей, родителей, психологов, социальных педагогов, администрации – благоприятного для полноценного проживания растущим и взрослеющим человеком каждого возрастного периода, для реализации заложенных в соответствующем этапе онтогенеза потенциальных возможностей развития личности, для формирования, развития и удовлетворение его культурных потребностей. В таком взаимодействии, основанном на взаимном уважении, доверии и желании сотрудничать друг с другом, по существу реализуется синтез педагогического опыта с данными психологической науки.

Задача психолога – содействовать тому, чтобы в центре этого психолого-педагогического взаимодействия находились интересы ребенка как формирующейся, развивающейся личности со всеми проблемами его психического и личностного развития, возрастными и индивидуальными особенностями, взаимоотношениями со взрослыми (в семье и школе), со сверстниками, с окружающим миром и самим собой.

Психолог заинтересован в профессиональном и личностном взаимодействии всех субъектов образовательного процесса, но не всегда умеет его организовать, нередко испытывает трудности при его реализации, причины которых могут быть самыми разнообразными. Однако, представляется, что основные причины - в недостаточной подготовке будущего специалиста в вузе: не формируется ясное осознание сущности взаимодействия людей, мало внимания обращается на развитие уважения и интереса к самобытности другого человека, на развитие умения пробудить и укрепить у педагогов и родителей желание сотрудничать и друг с другом, и с детьми, и пр.

А.А. Бодалев раскрыл сложность и многоаспектность феномена «взаимодействие» и тем самым обосновал главные направления профессиональной подготовки психологов к пониманию сути и методов реализации процесса взаимодействия. Обратим внимание на некоторые, наиболее важные, с нашей точки зрения, моменты.

1. Любое взаимодействие людей основано на их общении. «Общение – это сложнейшее переплетение отношений общающихся друг к другу, к совместной деятельности и ее результатам, и к самим себе, и одновременно яркий показатель умения общающихся понять и объективно оценить друг друга» (Бодалев, 1982, с.6). Несмотря на то, что в настоящее время все большее место занимает виртуальное общение, культурно-образовательная среда школы предполагает живое общение ее субъектов, которое порождает эмоции, чувства, переживания, что является непременным условием определения их профессионально-личностных отношений. В общении людей носителем информации является речь: ее порождение, передача и истолкование. В процессе общения внутренний мир, отраженный в мыслях и чувствах одного человека, взаимодействует с внутренним миром, мыслями и чувствами другого человека. Именно в этом взаимном узнавании – источник духовного и профессионального обогащения. Для педагога-психолога живое общение – важнейший элемент его профессиональной деятельности. В.П. Зинченко замечал, что именно благодаря практической ориентации основным орудием, инструментом психологии, наконец, становится слово, которое прямо и непосредственно отражает нашу душевную жизнь, что слово – это самый надежный, самый могучий отобразитель наших волнений, мыслей и хотений (Психолог и общество, 2008, с. 15).

2. Условием результативного общения является понимание людьми друг друга, обусловленное их взаимным доверием, взаимной заинтересованностью в успешности деятельности. Такое общение предполагает, что полученная информация не просто «принята», но и понята, осмыслена, оценена. Взаимодействие невозможно без взаимопонимания. «... от того, как люди отражают и интерпретируют облик и поведение и оценивают возможности друг друга, во многом зависят характер их взаимодействия и результаты, к которым они приходят в совместной деятельности» (Бодалев, 1982, с.5). Понимание человека – сложный процесс. Непонимание – самая распространенная ошибка в общении и взаимоотношениях взрослых со школьниками и друг с другом. Прежде всего, взрослые не всегда понимают самих себя и своих коллег в контексте современной социокультурной действительности, не умеют увидеть или сформулировать общую, важную для всех проблему. Затем не понимают ученика как растущего и взрослеющего человека, не понимают последствий своего непонимания по отношению и к ученикам, и к коллегам. Взаимное непонимание взрослых субъектов образовательного процесса обуславливает их слабую центрацию на понимании внутреннего мира ученика, причин его переживаний, потребностей, самого разного рода проблем, им самим еще не всегда осознаваемых. Само понимание зависит от профессиональной и личностной культуры общающихся, от их отношения и такта общения с людьми разного статуса и возраста, от развития их речи и коммуникативных способностей: «Мысли, чувства и поведение человека по отношению к другим людям свидетельствуют об общем развитии личности» (Бодалев, 1982, с. 7).

3. Для психолога, безусловно, важно безупречное владение самыми разнообразными психологическими техниками, диагностическими методиками, приемами. Однако А.А. Бодалев обращает внимание на то, что следует больше внимания уделять развитию у студентов определенных психических свойств, так как работа учителя и педагога-психолога является такой деятельностью, «в которой очень важна точность восприятия и понимания человеком облика и поведения других людей для решения задач деятельности» (Бодалев, 1982, с.5). Например, «большое значение в формировании у

человека понятийно-образного знания психологии других людей и в развитии у него умения быстро и правильно проникать в их состояние, предугадывать их действия имеет развитие у него наблюдательности – умения фиксировать в поведении человека мало заметные, но психологически значимые детали» (Бодалев, 1982, с. 135). В точном наблюдении «прочитываются» чувства, настроение, отношения человека по еле заметному изменению его голоса и тона речи, по движениям, осанке, взгляду, выражению лица и др.

В понимании состояния другого человека большую роль играет воображение, которое помогает проникать в состояние другого человека. Недостаточное развитие способности к мысленному воссозданию особенностей переживаний другого человека снижает эффективность общения, взаимопонимания и взаимодействия.

Еще на одно важное качество, почти забытое в вузовских программах развития личности профессионала, обращает внимание А.А.Бодалев – на интуицию, которая является одним из способов осознания человеком действительности, представляет собой такой феномен, в котором тесно связаны восприятие, мышление и чувства. Интуиция как «способность постижения особенностей, характеризующих личность другого человека, путем непосредственного их усмотрения ... развивается постепенно, по мере накопления опыта общения и совместной деятельности с разными людьми» (Бодалев, 1982, с.138). Однако, основа развития этого личностного качества должна быть заложена в вузе: «истинность знаний о другом человеке, получаемого интуитивным путем, находится в прямой зависимости от уровня развития в познающей личности качеств психолога-практика...» (Бодалев, 1982, с. 139).

Самое главное, Алексей Александрович предупреждал, что понимание, а, следовательно, результативность общения и взаимодействия зависят от культурного и профессионального уровня развития общающихся: «Личностные характеристики, обеспечивающие успешность общения, как правило, присущи тем людям, для которых другой человек – ценность» (Бодалев, 2015, с.8). Именно это должно лечь в основу подготовки учителей, воспитателей, педагогов-психологов.

1. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982.
2. Бодалев А.А. Предисловие // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под ред. А.А. Бодалева. М.: Изд-во «Когито-Центр», 2015.
3. Дубровина И.В. Методика преподавания в высшей школе. Учебник для вузов. М., ЮРАЙТ, 2021.
4. Психолог и общество: диалог о взаимодействии / Материалы конференции. М.: Центр развития русского языка. 2008.

ТИПИЧНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Артищева Л.В., к. психол. наук, доцент, КФУ, Казань
ladylira2013@yandex.ru

В статье представлены результаты исследования состояний общения студентов психологического и дефектологического направления подготовки. В проведенном исследовании были выявлены типичные психические состояния, сопровождающие общение на разных его этапах (заинтересованность, сосредоточенность, вовлеченность, внимательность, тревожность, волнение, беспокойство). При этом дефектологам

свойственно чаще находится в состоянии тревожности и испытывать страх при общении, а психологи чаще бывают задумчивыми и увлеченными в общении.

Key words: состояния общения, психические состояния, общение, дефектологи, психологи

TYPICAL MENTAL STATES AT DIFFERENT STAGES OF COMMUNICATION BETWEEN PSYCHOLOGICAL AND DEFECTOLOGY STUDENTS

Artishcheva L.V., Cand. of Psychology, Associate Prof., KFU, Kazan,
ladylira2013@yandex.ru

The article presents the results of a study of the communication states of students of psychological and defectology training. The study identified typical mental states that accompany communication at its different stages (interest, concentration, involvement, attentiveness, anxiety, excitement, restlessness). At the same time, defectologists are more likely to be in a state of anxiety and experience fear when communicating, while psychologists are more often thoughtful and enthusiastic in communication.

Keywords: communication states, mental states, communication, defectologists, psychologists

В современном мире цифровизации, насыщенном общением в гаджетах, погруженном в виртуальную реальность, остается профессиональная деятельность, требующая от ее субъектов включенности в жизнь и проблемы других людей, непосредственного взаимодействия с ними. К таким профессиям можно отнести деятельность дефектологов и психологов. Для осуществления профессиональной деятельности в данных отраслях необходимы не только профессиональные компетенции, связанные с имеющимися знаниями, опытом, навыками, но и компетенции в общении.

Взаимодействие в сфере «человек-человек» требует от участников умений и навыков, позволяющих корректно и продуктивно выстраивать коммуникации, взаимодействовать между собой, что становится возможным при способности человека регулировать и прогнозировать поведение, эмоциональные реакции и психические состояния свои и других. Успешность в сфере профессиональной деятельности «человек-человек», подразумевающая непосредственный контакт, взаимодействие с людьми различной категории (дети и подростки с особыми образовательными потребностями, с отклоняющимся поведением и находящиеся в различных жизненных условиях, также и с нормотипичным развитием и поведением), зачастую зависит не только от знаний и опыта, но и от грамотно и корректно выстроенного общения, которое всегда сопровождается определенным психическим состоянием.

Любое общение есть процесс взаимодействия людей (Мясищев, 1970; А.А. Леонтьев, 1974). Для успешного и грамотного общения человек должен иметь направленность на другого (Бодалев, 1995), адекватно воспринимать и понимать его (Парыгин, 1999). Важной характеристикой и составляющей общения выступают эмоциональные переживания, психические состояния. Эмоциональные состояния, возникающие в процессе общения или сопровождающие его, могут быть очень неоднозначными, зависящие от ряда факторов (Бодалев, 1995). Могут возникать как реакция на ситуацию общения, выступать условием успешности или неуспешности общения и взаимодействия людей, а также могут и развиваться в результате общения. То есть эффективность общения обусловлено не только личностными особенностями людей, но и их эмоциональной составляющей, как человек сопереживает другим, умеет понимать состояния свои и других людей, способен регулировать свои состояния и поведение.

В контексте нашего исследования мы изучаем психические состояния, которые возникают на разных этапах общения: потребность в общении, ориентирование в целях и ситуации общения, ориентирование в личности собеседника, планирование содержания своего общения, бессознательно или сознательно выбор средств общения, восприятие и оценка ответной реакции собеседника, контроль эффективности общения на основе обратной связи, корректировка направления, стиля, методов общения.

В исследовании приняли участие студенты-психологи и студенты-дефектологи (149 человек). Состояния общения изучались с помощью разработанного авторского опросника, состоящего из 20 вопросов. В данной статье будут отражены данные, касающиеся одного из пунктов опросника: «Каждое общение имеет научно выделенные этапы (стадии). Какие психические состояния возникают у Вас на каждом этапе?». Полученные ответы прошли контент анализ, и была подсчитана частота встречаемости названных психических состояний каждого этапа общения.

Студенты-психологи и студенты-дефектологи продемонстрировали различные результаты. Потребность в общении у дефектологов вызвано в основном заинтересованностью, радостью и желанием общаться. У психологов же потребность в общении обусловлена более широким спектром психических состояний, не только заинтересованностью и желанием общаться, но также отрицательными состояниями высокого и низкого уровня психической активности (тревога, волнение, беспокойство, грусть, печаль, скука, одиночество). Любое общение подразумевает ориентацию в ситуации общения и в личности собеседника. В процессе ориентирования все испытуемые находятся в состоянии заинтересованности, сосредоточенности, вовлеченности и внимательности. При этом дефектологам свойственно испытывать тревогу и волнение, а психологи бывают озадаченными и задумчивыми.

При вступлении в разговор, во взаимодействие с другим человеком люди планируют ход разговора, прогнозируют реакции собеседника и свои. Испытуемые при планировании общения сосредоточены, внимательны, озадачены, задумчивы, но и тревога присутствует, дефектологи при этом демонстрируют еще и заинтересованность. На этапе выбора средств общения чаще отмечаются состояния заинтересованности и спокойствия. Выявлены и различия между двумя группами испытуемых: дефектологи часто при определении средств общения испытывают волнение и беспокойство, а психологи сосредоточенность, вовлеченность, задумчивость.

Выстраивание взаимодействия с другими, субъекты общения воспринимают и оценивают друг друга определенным образом. Испытуемые в процессе восприятия своего собеседника и его реакций находятся в состоянии заинтересованности, радости, тревоги и волнения. Дефектологи при этом также могут переживать страх, но и желание узнать собеседника лучше. Психологи также при восприятии сосредоточены, внимательны, любопытны, что приводит к напряжению. На следующем этапе происходит корректировка направления, стиля, методов общения. Дефектологи сосредоточены, вовлечены, спокойны, но многие также переживают волнение и тревогу. У психологов сосредоточенность, вовлеченность, волнение и беспокойство сопряжено задумчивостью и воодушевлением, увлеченностью.

Обобщая полученные результаты исследования, направленного на выявление типичных психических состояний, сопровождающих общение на разных его этапах, мы получили следующую картину. Студенты, будущие дефектологи и психологи, определяют широкий спектр психических состояний (30-70 различных психических состояний), переживаемых на каждом из этапов общения. Есть психические состояния, которые можно опередить как единичные случаи, и которые можно отнести к числу типичных, определив их частоту встречаемости. Потребность в общении у дефектологов в основном

вызвана положительными психическими состояниями высокого и среднего уровня психической активности, тогда как у психологов помимо этого общение может быть вызвано еще и состояниями отрицательной модальности. Дефектологи чаще психологов на разных этапах общения тревожны, беспокоятся, волнуются, могут переживать страх. Психологи, напротив, более сосредоточены, внимательны, бывают задумчивыми и увлеченными.

Говоря в целом о специфике психических состояний, сопровождающих общение на разных его этапах, отметим, что к числу типичных психических состояний на всех этапах можно отнести заинтересованность, сосредоточенность, вовлеченность, внимательность, тревожность, волнение и беспокойство. Дальнейшее исследование и изучение психических состояний, переживаемых в процессе общения, то есть состояний общения, разных возрастных и профессиональных групп позволит выявить структуру, динамику состояний общения, определить их номенклатуру.

1. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.
2. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб.: ИГУП, 1999. 592 с.
3. Мясищев В.Н. О взаимосвязи общения, отношения и отражения как проблеме общей и социальной психологии // Тезисы симпозиума «Социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения и развитие контактов между людьми». Л., 1970. С. 114-116.
4. Леонтьев А.А. Психология общения. Тарту, 1974.

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ С ТЕКСТОМ ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Борисенко Н.А., к. филол. н., вед. н. с., ФГБНУ ПИ РАО,
Москва, borisenko_natalya@list.ru

Описаны результаты пилотажного исследования, направленного на выявление приемов понимания текста, используемых особой категорией учащихся – одаренными школьниками 14-17 лет гуманитарного профиля. Выявлены три группы приемов: до чтения текста, в процессе и после чтения. Особое внимание уделено приемам общения с текстом; констатируется отсутствие в перечне приемов диалога с текстом.

Ключевые слова: общение с текстом, приемы понимания, одаренные дети

FEATURES OF COMMUNICATION WITH THE TEXT OF GIFTED SCHOOLCHILDREN

Borisenko N.A, PhD in Philology, Leading Researcher, FGBNU PI RAE,
Moscow, borisenko_natalya@list.ru

The results of a pilot study aimed at identifying the techniques of understanding the text used by a special category of students – gifted schoolchildren (14-17 years) of humanitarian profile are described. Three groups of techniques were identified: before reading the text, during and after reading. Special attention is paid to the methods of communication with the text; the absence of dialogue with the text in the list of techniques is stated.

Keywords: communication with text, comprehension techniques, gifted children

Обучение приемам понимания текста, несмотря на то что проблема обсуждается не менее полувека (см. работы Г.И. Богина, В.А. Бородиной, Л.П. Добраева, З.И. Клычниковой, Н.Н. Сметанниковой, О.В. Соболевой и др.), по-прежнему является актуальным, так как уровень понимания текста учащимися и сегодня продолжает оставаться низким (Миронова, Борисенко, Шишкова 2022). Особый вклад в изучение проблемы внесли исследования Г.Г. Граник с сотр. Созданная ими модель «идеального читателя» предполагает определенную последовательность в работе с текстом, способствующую пониманию и усвоению прочитанного (Граник, Бондаренко, Концевая, 1995). Важнейшей частью деятельности читателя является «диалог с текстом», включающий три этапа: до начала чтения, во время и после чтения. В дальнейшем изложении, несмотря на то что пошаговая модель понимания (предчтение – чтение – постчтение) разрабатывались и другими исследователями (Н. Thormann, G. Tompkins, В.А. Бородин), мы будем опираться на модель понимания, утвердившуюся в научной школе Г.Г. Граник.

В основе диалога с текстом лежит, как известно, общение читателя с автором. Общение начинается на предтекстовом этапе, продолжается в процессе чтения и на этом не заканчивается: послетекстовый этап включает формулировку главной мысли, рефлексию над текстом, обобщение знаний, ответы на вопросы: «Что я понял? Что узнал? Над чем еще надо подумать?». Итогом общения с книгой является речевое произведение самого читателя («текст о тексте»), нередко переходящее в сотворчество с автором. Являясь инвариантной по своей сути, модель «идеального читателя» тем не менее в условиях изменения социокультурной ситуации требует дальнейшего развития, углубления, конкретизации для различных групп читателей (слабых, средних, сильных, одаренных). В развитие данной модели мы предприняли пилотажное исследование, целью которого стало выяснение того, какими приемами понимания текста владеют современные старшеклассники.

Исследование проведено на выборке особой группы школьников – одаренных детей из разных регионов, находящихся на обучении по программе «Литературное творчество» в образовательном центре «Сириус» летом 2023 г. Всего было отобрано 38 испытуемых 14-17 лет. На занятиях модуля «Чтение и понимание сложноустроенного текста» учащимся было предложено рассказать о том, какие действия они совершают, чтобы понять текст, какими приемами пользуются на каждом из трех этапов работы с текстом (до чтения – в процессе – после чтения). После знакомства с теорией, в частности с моделью «идеального читателя», испытуемые повторно обращались к своим записям и вписывали новую для них информацию. Предполагалось, что одаренные школьники – гуманитарии владеют различными приемами чтения художественного текста и лучше смогут осмыслить сложные процессы, происходящие во время чтения.

При проведении пилотажного эксперимента мы исходили из тезиса лауреата Нобелевской премии в области физики, академика В.Л. Гинзбурга, что «одаренный ребенок – это, прежде всего, читающий ребенок» (цит. по: Тихомирова, 2011). Данная мысль является основополагающей для автора статьи «Одаренный ребенок и библиотека» И.И. Тихомировой. Именно в чтении одаренный ребенок «реализует свои способности, развивает личностные интеллектуальные задатки» (там же). Возникают вопросы: чем чтение одаренных школьников отличается от чтения других категорий читателей, как они читают текст, какими приемами понимания пользуются?

Ввиду ограниченного объема статьи мы не будем описывать дизайн исследования, а сразу представим результаты контент-анализа продуктов письменной деятельности участников исследования – перечень приемов работы (с указанием в скобках количества испытуемых) на каждом из этапов чтения.

I. Для предтекстового этапа прежде всего характерно прогнозирование содержания текста по заголовку (35), фамилии автора (28), году написания произведения (25) и эпиграфу (7), хотя само слово «прогнозирование» ни в одной работе не встретилось. Из названных видов прогноз по автору и времени создания текста ранее не входил в перечень необходимых действий первого этапа, несмотря на его важность; скорее всего, это является следствием работы одаренных детей с олимпиадными текстами, для анализа которых важен исторический и литературный контекст, принадлежность произведения к определенной эпохе, жанру, автору и т.д. Кроме этого, испытуемые совершают такие действия, как предварительный просмотр текста с точки зрения его объема и визуальное восприятие (подзаголовки, абзацное членение, шрифтовые выделения). Отсутствие среди приемов вопросов к тексту, на наш взгляд, является самым значительным недостатком работы испытуемых с текстом: ни один из них не назвал вопрос как способ общения с текстом, между тем как все имеющиеся модели чтения считают данный прием ведущим (см., напр.: Добраев, 1982, с. с.82-84).

II. Непосредственно в процессе чтения одаренные школьники применяют следующие приемы: поиск и выделение ключевых слов, главной информации (18); перечитывание текста и/или фрагментов (10); анализ языка (10), в том числе художественных средств (5); определение темы, проблемы, идеи (8), быстрое прочтение текста по диагонали (6), анализ сюжета и композиции (5), времени и места действия (2), внимание к деталям (2), ведение пометок (2). Среди индивидуальных приемов отметим мысленное представление картин и образов (активизацию воссоздающего воображения), фиксацию первичных эмоций, составление граф-схем, поиск интертекстуальных связей и др. Как видим, палитра приемов понимания текста, используемых одаренными старшеклассниками-гуманитариями, включает как инвариантные, так и индивидуальные приемы. К сожалению, диалог с текстом, предполагающий выявление скрытых в тексте вопросов, выдвижение гипотез и их проверку в ходе дальнейшего чтения, не входит в число приемов понимания даже у одаренных школьников. Следующая лакуна связана с полным игнорированием встретившихся в тексте незнакомых слов и выражений. Ни один из испытуемых не написал, что, встретив непонятное слово, следует немедленно выяснить его значение.

III. Послетекстовый этап характеризуется самым широким кругом приемов понимания, которые можно разделить на группы: во-первых, выделение главной мысли (17) и анализ текста (15); во-вторых, осмысление логической структуры тексты (составление плана (7), пересказ «для себя» (4), составление граф-схем (2)); в-третьих, оценка текста (6), выражение своего понимания (2).

Изучение того, как работают одаренные дети – участники образовательных программ «Сириуса» – не ограничивалось только проведением пилотажного исследования и выявлением приемов понимания текста. Чтение самых разных «сложноустроенных» текстов (Ю.М. Лотман) на семинарах, наблюдение за процессом чтения позволили сделать следующие выводы.

Общение одаренных с текстом отличается рядом особенностей: они владеют широким спектром приемов понимания текста, умеют осуществлять их выбор в зависимости от конкретного текста и индивидуальных особенностей, нацелены на работу со сложными, в том числе олимпиадными, текстами. Вместе с тем в работе одаренных детей с текстом выявлены и слабые места: в реестре используемых ими приемов понимания не находится место диалогу с текстом, его главной составляющей – самопостановке вопросов и их проверке в ходе чтения. При работе с одаренными детьми как читателями необходимо знакомить учащихся с моделью «идеального читателя», учить применять приемы диалогового характера, показывать преимущества такой работы.

1. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Как учить работать с книгой. М.: Образование от А до Я, 1995.
2. Добраев Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. М., 1982.
3. Миронова К.В., Борисенко Н.А., Шишкова С.В. Понимание текста подростками 11-12 лет в процессе смыслового чтения с бумажных и электронных носителей // Вопросы психологии. 2022. № 2. С. 99-110.-
4. Тихомирова И.И. Одаренный ребенок и библиотека. Педагогика культуры. 2011. № 11. [Электронный ресурс]. URL: <https://pedagogika-cultura.ru/tikhomirova-i-i-odarennyj-rebenok-i-biblioteka>

**ВЗАИМОСВЯЗЬ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ С БАЗИСНЫМИ УБЕЖДЕНИЯМИ
ЛИЧНОСТИ В РАННЕЙ ЮНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОК
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА)**

Галиуллина Л. М., психолог, НГПУ, Ухта
Lyudmila.Galiullina@gmail.com

Для выявления взаимосвязи учебной мотивации с базисными убеждениями протестирована 81 студентка по методикам «Шкалы внутренней и внешней академической мотивации школьников» и «Шкала базисных убеждений». Ранговый корреляционный анализ Спирмена выявил взаимосвязь между базисными убеждениями и учебной мотивацией; установлены положительные взаимосвязи между базисными убеждениями и внутренней мотивацией, а также отрицательные взаимосвязи между базисными убеждениями и внешней мотивацией студенток.

Ключевые слова: учебная мотивация, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, амотивация, базисные убеждения личности, среднее профессиональное образование

**ON THE RELATIONSHIP BETWEEN LEARNING MOTIVATION AND THE WORLD
ASSUMPTIONS OF THE INDIVIDUAL IN EARLY YOUTH: THE CASE OF FEMALE
STUDENTS OF A PEDAGOGICAL VOCATIONAL COLLEGE**

L. M. Galiullina, psychologist, NSPU, Ukhta,
Lyudmila.Galiullina@gmail.com

To establish the relationship between learning motivation and the world assumptions, 81 students were tested using the "Intrinsic and Extrinsic Academic Motivation Scale for Schoolchildren" and the "Basic Beliefs Scale". The Spearman rank correlation analysis revealed interconnections between the world assumptions and learning motivation. Positive correlations were found between the world assumptions and intrinsic motivation, and negative correlations were found between the world assumptions and extrinsic motivation.

Keywords: learning motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, amotivation, world assumptions, vocational education

Учебная мотивация студентов в современных условиях принимает всё новые вызовы, требуя разработки всё новых подходов для ее повышения. Так, очевидной проблемой является доступ студентов к почти неограниченному количеству ресурсов развлечений в Интернете, — за внимание и время студента педагогам сейчас приходится бороться. Поэтому представляется необходимым выяснить, от каких именно факторов зависит учебная мотивация студентов, чтобы предложить рекомендации по ее повышению. К числу таких факторов могут относиться когнитивные особенности личности,

проявляющиеся в ее базисных убеждениях; к примеру, мотивация студента может блокироваться стабильно негативным восприятием окружающего мира или собственного Я.

В современных психологических исследованиях обнаружены взаимосвязи позитивных базисных убеждений личности с разнообразными факторами, могущими положительно влиять на учебную мотивацию молодых людей, такими как толерантность к неопределенности (Мальцева, Найман и Левицкая, 2022), принятие себя и своей личностной истории (Шиповская и Гусейнов, 2019), более низкий страх отвержения (Каменева и Радоев, 2017), более высокие уровни экстраверсии, сознательности, доброжелательности, честности, открытости опыту, субъективного контроля и субъективной удовлетворенности жизнью (Черткова и Зырянова, 2019), более конструктивное пользование Интернетом (Сунгурова и Цвекс, 2021). Тем не менее, мы не обнаружили исследований, которые бы напрямую адресовали проблеме взаимосвязи учебной мотивации и базисных убеждений личности. Выявив такую взаимосвязь и определив наиболее влиятельные базисные убеждения, можно будет в дальнейшем проектировать формирующие эксперименты для оценки возможности повышения учебной мотивации путем коррекции негативных базисных убеждений студентов.

Базой исследования послужило профессиональное образовательное частное учреждение «Ухтинский педагогический колледж» (г. Ухта, Республика Коми). Эмпирическая выборка (после остева пяти выбросов) состояла из 81 студентки 2-4 курсов (возраст: 17-20 лет, очная форма обучения, специальности: «Дошкольное образование» и «Преподавание в начальных классах»). В качестве психодиагностических методик использовались «Шкалы внутренней и внешней академической мотивации школьников» (ШАМ-Ш) (авторы: Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, В. В. Гижицкий, Т. К. Гавриченко) и «Шкала базисных убеждений» (автор: Р. Янофф-Бульман; модификация М. А. Падун и А. В. Котельниковой); анонимное тестирование было проведено в ноябре 2022 г. Для оценки взаимосвязи учебной мотивации с базисными убеждениями личности был применен ранговый корреляционный анализ Спирмена.

Учитывая выявленные в различных исследованиях положительные связи базисных убеждений личности с разнообразными факторами учебной мотивации, представилось логичным выдвинуть гипотезу о наличии прямой связи между базисными убеждениями личности и учебной мотивацией студентов. Кроме того, можно предположить, что различные базисные убеждения личности могут иметь различный характер связи с внешней и внутренней мотивацией студента.

Для проверки данных гипотез были рассчитаны коэффициенты парной ранговой корреляции Спирмена между выраженностью отдельных типов учебной мотивации — внутренней (мотивы познания, достижения, саморазвития) и внешней (позитивные и негативные экстернальные мотивы, интроецированная регуляция, мотивы самоуважения), а также уровнем амотивации — и пяти базисных убеждений личности студентки. Расчеты проводились в статистическом пакете «Stata14»; корреляционная матрица приводится в табл. 1.

Корреляционный анализ выявил 28 значимых (на уровне $p \leq 0,05$) связей из 40 возможных. Учитывая то, что в гипотетическом случае полного отсутствия корреляционных связей из 40 коэффициентов парной ранговой корреляции Спирмена в среднем лишь 2 коэффициента оказались бы (ложно) значимыми на уровне $p \leq 0,05$, результат в 28 значимых коэффициентов позволяет утверждать, что между базисными убеждениями личности и учебной мотивацией студентов определенно существует корреляционная связь.

На рис. 1 приводится корреляционная плеяда, построенная по коэффициентам корреляции, статистически значимым на уровне $p \leq 0,05$. Корреляционная плеяда

демонстрирует следующие выявленные взаимосвязи: а) студентки, более склонные оценивать окружающий мир как доброжелательный, имеют более выраженные познавательные мотивы и мотивы достижения, менее выраженные интроецированные и негативные экстернальные мотивы, а также более низкий уровень амотивации; б) студентки, более склонные оценивать окружающий мир как справедливый, имеют более выраженные познавательные мотивы, мотивы достижения и саморазвития, менее выраженные негативные экстернальные мотивы, а также более низкий уровень амотивации; в) студентки, имеющие более положительный образ Я, получают максимальные преимущества: они имеют более выраженные познавательные мотивы, мотивы достижения и саморазвития, менее выраженные интроецированные, позитивные и негативные экстернальные мотивы, а также более низкий уровень амотивации; примечательно, что почти то же самое можно сказать и о студентках, более склонных оценивать себя как удачливых, хотя соответствующие корреляции при этом оказываются менее ярко выраженными; г) наконец, студентки, более склонные считать, что они способны контролировать то, что с ними происходит, имеют более выраженные познавательные мотивы, мотивы достижения и саморазвития и менее выраженные негативные экстернальные мотивы.

Робастность полученных результатов подкрепляется двумя проверками: 1) при добавлении в выборку пяти изначально исключенных выбросов (наблюдения с аномальным возрастом респондента или неполностью заполненные анкеты) коэффициенты парной ранговой корреляции меняются не значительно (в пределах $\pm 0,05$) и не снижают свою статистическую значимость; 2) при разделении выборки на три подвыборки — 2, 3 и 4 курс — 27 из 28 изначально значимых коэффициентов парной ранговой корреляции сохраняют свои знаки в подвыборках для каждого курса (хотя в большинстве своем теряют статистическую значимость ввиду падения объема выборки).

Таким образом, гипотеза о том, что в ранней юности присутствует взаимосвязь между базисными убеждениями личности и учебной мотивацией, находит свое подтверждение: студентки, менее склонные оценивать окружающий мир как доброжелательный или справедливый, равно как и студентки, имеющие более негативный образ Я или менее склонные считать себя удачливыми, имеют более высокие показатели амотивации.

Кроме того, установлена статистически значимая положительная корреляционная связь между базисными убеждениями личности и выраженностью внутренней мотивации студенток по каждому ее компоненту (мотивы познания, достижения, саморазвития), а также отрицательная корреляционная связь между базисными убеждениями личности и выраженностью внешней мотивации студенток по большинству ее компонентов (интроецированные мотивы, экстернальные позитивные и негативные мотивы).

Можно сделать вывод о том, что студентки с более позитивными базисными убеждениями имеют более выраженные внутренние мотивы учения и менее выраженные внешние; т.е. более психологически здоровые студентки учатся в колледже по своему собственному желанию, а не по принуждению, тогда как студентки с негативными базисными убеждениями личности, вероятно не преодолевшие свои психологические травмы, менее мотивированы на учебу в колледже и учатся скорее «из-под палки», а не потому, что сами приняли такое решение. Данный вывод подкрепляется тем фактом, что ранняя юность является первым самостоятельным этапом в жизни человека, когда он входит в мир взрослых и начинает самостоятельно распоряжаться своей жизнью; неспособность некоторых студентов принять на себя ответственность за свое будущее и самостоятельно выбрать себе профессию по душе может быть обусловлена психологической травмой, деформировавшей их базисные убеждения личности, т.е.

подорвавшей их веру в себя и свои силы или в добро и справедливость окружающего мира. Диагностика базисных убеждений личности, таким образом, может служить полезным инструментом для раннего выявления студентов, нуждающихся в психолого-педагогической поддержке.

1. Каменева Г. Н., Радоев М. Культура и гендер как модераторы застенчивости // Психология образования в поликультурном пространстве. 2017. № 2(38). С. 29-38.
2. Мальцева Е. С., Найман А. Б., Левицкая Т. Е. Базисные убеждения личности как адаптационный ресурс в период пандемии COVID-19 // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. 2022. № 1(6). С. 216-223.
3. Сунгурова Н. Л., Цвекс М. В. Базисные убеждения и стратегии сетевой активности студентов // Казанский педагогический журнал. 2021. № 1(144). С. 267-272.
4. Черткова Ю. Д., Зырянова Н. М. Взаимосвязь базисных убеждений с диспозиционными чертами личности, локусом контроля и удовлетворенностью жизнью // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. 2019. № 1(3). С. 775-789.
5. Шиповская В. В., Гусейнов А. Ш. Темпоральные аспекты деструктивной субъектной активности личности // Казанский педагогический журнал. 2019. № 2(133). С. 175-179

ВОСПРИЯТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОБУЧАЮЩИМИСЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Гордеева П.А., проф. кафедры, ФГКВОУ «ВО ордена Жукова институт
им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии РФ»,
Новосибирск, bunny35749@gmail.com

Сорокоумова С.Н., д. психол. н., проф., проф. РАО; гл. н. с., ГЦНИ Федеральная служба
войск национальной гвардии РФ, Москва, 4013@bk.ru

В статье рассматриваются психологические особенности восприятия образовательной среды обучающимися в условиях модернизации российского образования. Повышение уровня восприятия зависит от формирования доверительной атмосферы и технологически развитого информационно-воспитательного окружения для каждого обучающегося, роли в ней педагога, а также положительного отношения обучающегося к самому себе.

Ключевые слова: психологическая безопасность, восприятие, доверие, образовательная среда, молодежная среда

PERCEPTION OF A PSYCHOLOGICALLY SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT BY STUDENTS AT THE PRESENT STAGE OF SOCIETY DEVELOPMENT

Gordeeva P.A., Prof. of the Department, HSS Federal State Military Educational Institution of HE
“Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after V.I. Army General I.K. Yakovlev of
the National Guard Troops of the RF”, Novosibirsk,
bunny35749@gmail.com

Sorokoumova S.N., Doctor of Psychology, Prof.; prof. RAE; Chief Researcher,
MCSR, Federal Service of the National Guard Troops of the RF,
Moscow, 4013@bk.ru

The article examines the psychological characteristics of students' perception of the educational environment in the conditions of modernization of Russian education. Increasing the

level of perception depends on the formation of a trusting atmosphere and a technologically developed information and educational environment for each student, the role of the teacher in it, as well as the positive attitude of the student towards himself.

Key words: Psychological safety, perception, trust, educational environment, youth environment.

Российскую Федерацию на современном этапе её развития сопровождают кардинальные изменения, мы наблюдаем их во всех сферах и отраслях, в том числе и в образовании. Президентом Российской Федерации отданы поручения и указания по совершенствованию системы образования в стране. Основной упор происходящих изменений касается сохранения и приумножения традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Нами в предыдущем исследовании также подчеркнуто, что «благодаря позитивным переменам в общественной жизни, связанным с идеями патриотизма, солидарности, гражданственности, с акцентом на «высоту нравственного сознания народа», активно начался процесс трансформации российской образовательно-воспитательной системы» (Сорокоумова, 2023, с. 10). К примеру, будут введены новые учебники по «Истории России» и «Всеобщей истории», в школах организуют занятия по профориентации «Россия – мои горизонты», а с 1 сентября 2024 года приняты к реализации курсы «Основ безопасности жизнедеятельности» и «Основ безопасности и защиты Родины», включающие начальную военную подготовку. Также принят закон, предусматривающий обязанность обучающихся в общеобразовательных организациях трудиться с учетом возрастных особенностей (без согласия родителей, попечителей или опекунов). Поэтому особую актуальность сейчас приобретает исследование психологических особенностей восприятия безопасной образовательной среды обучающимися.

На современном этапе развития общества образовательная среда должна обеспечивать целенаправленное психическое и личностное развитие молодежи. Так мы справедливо замечаем, что воспитательный компонент в общеобразовательных организациях утрачен, а в учебных программах и планах высших образовательных организаций акцентировано внимание на обучение, нежели на развитие общественно-значимых качеств личности у обучающихся. Современные школьники испытывают очень сильный стресс и другие негативные психологические процессы в ходе подготовки и сдачи государственных экзаменов, а большинство выпускников вузов, устроившись по трудовому договору, сталкиваются с порой непреодолимыми трудностями, так как не обладают необходимыми личностными качествами.

Позитивное влияние образовательной среды будет обусловлено ее восприятием обучающимися. Важно, чтобы она воспринималась ими как собственная территория, за которую они несут ответственность, включаясь в процесс ее создания и совершенствования вместе с педагогами (Ковылева, 2014). Нам представляется, что одним из определяющих условий, способствующих более активному и правильному восприятию обучающимися современной образовательной среды, станет доверие между педагогом и обучающимся. Важно также возникновение доверия между обучающимися и образовательной средой образовательной организации. В таком случае образовательная среда сможет решать поставленные задачи стать, связанные в том числе и с преодолением жизненных трудностей обучающихся как в период обучения, так и в будущей профессиональной деятельности.

В целом предметную сущность восприятия человека успешно исследовали в отечественной психологии еще в прошлом веке. Ананьев Б.Г., Леонтьев А.Н., Ломов Б.Ф. и другие доказали взаимосвязи между правильностью и полнотой восприятия и таким

фактором, как отношение к объекту восприятия. Несомненно, унылое оформление фасада, бледная цветовая гамма помещений университета будут вызывать пессимистическое отношение первокурсника к восприятию окружающей его образовательной среды (бывает и такое, что структура зданий так сложна, что студенты путаются в коридорах). Существуют также исследования, защищены различные диссертаций, опубликовано немалое количество научных статей о факторах, которые могут вызывать у обучающихся в образовательной среде тревожность, стресс и другие негативные психофизические эмоции, вплоть до ухудшения состояния здоровья. Так на первый план в образовательной среде выходит понимание психологии безопасности обучающихся (Баева, 2002). Представленное направление исследований в психологии довольно новое и появилось только в XXI веке, но уже вызывает интерес и становится очень актуальным в ходе модернизации системы образования, так как вопросы социальной адаптации обучающегося в образовательной организации являются залогом гармоничного развития и благополучности будущей ячейки общества и полноценной личности.

В одной из научных статей утверждается, что «потенциально опасная образовательная среда не всегда воспринимается таковой субъектами образовательного процесса, и, напротив, казалось бы во всех отношениях безопасная среда может восприниматься как опасная» (Беляева, 2016, с. 25). Здесь играют роль индивидуальные особенности развития каждого индивида, то есть в большей степени его возраст, имеющийся социальный опыт и опыт взаимодействия с аналогичной образовательной средой, а также родительское воспитание и самовоспитание. Так как обучающийся большую часть дня проводит в образовательной среде, то его пребывание в ней должно быть благополучным, тем самым побуждая мотивацию к обучению и дальнейшей профессиональной деятельности. Однако, на сегодняшний день, большинство студентов воспринимают обучение в образовательной организации, как данность в получении диплома, а далее выпускники зачастую не осуществляют трудовую деятельность по полученной специальности.

Получать образование, чтобы стать в дальнейшем профессионалом своего дела – вот истинная цель образовательной среды организации. Поэтому нам представляется, что возникает необходимость в повышении уровня восприятия обучающимися образовательной среды на современном этапе развития общества. В первую очередь особую роль будет играть педагог, который инициирует варианты обратной связи, показывая свое конструктивное восприятие образовательной среды, вырабатывая доверительные отношения и взаимосвязи. Также очень важно, как студент относится к самому себе, так как зачастую все обучающиеся начинают учебу примерно с одинаковыми способностями, а в ходе образовательной деятельности те, кто относится к себе положительно, нацелены больше добиться успеха, несмотря на трудности, нежели те, кто негативно оценивают сами себя. Кроме того, считаем, что технологически развитое информационно-воспитательное окружение в образовательной среде позволит позитивному ее восприятию обучающимися.

Таким образом, в современных условиях развития общества и модернизации системы образования восприятие образовательной среды обучающимися во многом зависит от формирования доверительной атмосферы и технологически развитого информационно-воспитательного окружения. Особую роль в формировании доверия между обучающимися и образовательной средой зависит от создаваемой обстановки психологической безопасности для каждого обучающегося, роли в ней педагога, а также положительного отношения обучающегося к самому себе.

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2002. – 272 с.
2. Беляева Т.Б., Беляева П.И. Факторы, влияющие на восприятие учащимися образовательной среды как опасной // Вестник Новгородского государственного университета. 2016. № 5 (96). С 23-27.
3. Ковылева Ю.Э. Построение образовательной среды современной школы // Актуальные задачи педагогики: материалы V Международной научной конференции. Чита: Молодой ученый, 2014. С. 117-119.
4. Сорокоумова С.Н., Дунаева Н.И. Изучение сопротивляемости личности подростков, старшеклассников и студентов трудным жизненным ситуациям // Вестник Кемеровского государственного университета. 2022. Т. 24. № 6 (94). С. 802-808.

НАСТАВНИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ «УЧЕНИК – УЧЕНИК» В ПРОФИЛАКТИКЕ ТРУДНОСТЕЙ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Декина Е.В., к. пс. н., доц, ФГБОУ ВО ТГПУ им. Л.Н. Толстого,
Тула, kmppedagogika@yandex.ru

В статье описываются особенности реализации наставнической деятельности в системе «ученик – ученик» применительно к младшему школьному возрасту с трудностями в обучении, в процессе которой происходит передача знаний от сильного ученика к слабому в процессе взаимообогащающего общения и взаимодействия. Результаты могут быть использованы педагогом, школьным психологом с целью развития наставнической деятельности, профилактики трудностей обучения в начальной школе.

Ключевые слова: наставническая деятельность, трудности в обучении, младший школьник.

MENTORING ACTIVITY “STUDENT-STUDENT” IN THE PREVENTION OF LEARNING DIFFICULTIES IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Dekina E.V., Cand. of Psychol., Associate Prof., Tula State Lev Tolstoy
Pedagogical University, Tula, kmppedagogika@yandex.ru

The article describes the features of the implementation of mentoring activities in the “student-student” system in relation to primary school age with learning difficulties, during which knowledge is transferred from a strong student to a weak one in the process of mutually enriching communication and interaction. The results can be used by teachers and school psychologists for the purpose of developing mentoring activities and preventing learning difficulties in primary school.

Keywords: mentoring activities, learning difficulties, junior schoolchildren.

В настоящее время увеличивается количество учащихся с различными трудностями в учебной деятельности, общении и взаимодействии (Исаев, Косарецкий, Королева, 2022, с. 20). Младший школьный возраст – это период, когда ведущей деятельностью становится учебная, учащемуся важно овладеть базовыми навыками – чтение, письмо, счет; научиться учиться самостоятельно. Учителю начальных классов нужно хорошо знать психологические особенности детей, уметь прогнозировать их дальнейший образовательный путь, учитывать специфику взаимоотношений учащихся в классе.

В направлении профилактики учебных трудностей рассмотрим содержательные и организационные возможности наставнической деятельности учащихся в форме «равный –

равному». Наставническая деятельность предполагает сотрудничество успешного человека (наставника) с менее опытным (наставляемым). При этом, наставник отрабатывает и закрепляет свои знания и умения в работе с наставляемым, развивает личностные качества, коммуникативные и организаторские способности.

Применительно к школе наставником становится способный ученик, готовый не только делиться своим опытом и знаниями, но и обладающий умениями сопереживать и поддержать другого, общаться и взаимодействовать. Наставническая деятельность в начальной школе предполагает наличие педагога, который выступит организатором взаимодействия между детьми-сверстниками, будет проводить подготовку детей-наставников, сопровождать их работу, подводить итоги. Такая модель наставничества основывается на следующих принципах - ответственность, взаимопомощь, диалог, добровольность и др.; способствует развитию учебной мотивации, активности и инициативности, укреплению межличностных отношений среди учащихся.

Актуальным является изучение причин учебных трудностей у младших школьников, разработка направлений использования технологии наставничества в системе «ученик-ученик». Исследование проходило с учащимися 3 класса МБОУ ЦО № 42 г. Тулы с трудностями обучения в количестве 10 человек. Диагностическая программа включала 7 методик.

Методика «Корректурная проба» Б. Бурдона показала, что 20% испытуемых имеют низкие показатели устойчивости внимания, детям трудно сосредоточиться, они легко отвлекаются. 20% учащихся имеют средний уровень устойчивости внимания и 60% уровень устойчивости внимания выше среднего, что позволяет им сосредоточиться и выполнить учебные задачи. Анализ методики «Исключение лишнего» показал, что 80% детей обладают низким уровнем способности к обобщению и выделению существенных признаков. Согласно методике «Скорость мышления», 40% учащихся имеют уровень скорости мышления ниже среднего. Мышление таких детей характеризуется низкой подвижностью, при выполнении заданий им нужно больше времени на понимание, обработку информации. У 20% детей средний уровень и у 40% учащихся - выше среднего, что способствует более быстрому анализу поступающей информации и принятию решения. Методика «Пиктограмма показала, что 60% испытуемых имеют уровень развития опосредованной памяти ниже нормы. Испытуемым гораздо легче воспроизвести слова, обозначающие конкретные предметы и явления. 40% испытуемых имеют критически низкие показатели развития опосредованной памяти.

60% детей имеют низкие показатели школьной мотивации, у 40% испытуемых отмечено устойчивое негативное отношение к школе. Учащиеся имеют значительные трудности в обучении, не могут самостоятельно справляться с учебными заданиями, имеют проблемы в общении с одноклассниками, нередко ведут себя агрессивно, отказываются подчиняться общепринятым правилам поведения. 60% испытуемых имеют выраженную «оценочную мотивацию». Согласно результатам психодиагностических методик учащиеся имеют выраженные учебные трудности по причине недостаточного развития познавательных процессов: мышления, внимания, памяти; низкой учебной мотивации.

А.А. Бодалев отмечал, что у отстающих учащихся, чаще, чем у других групп школьников, отмечаются состояния подавленности, а также гнева и злости (Бодалев, 1995, с. 77), поэтому важен поиск оптимальной организации общения педагога и ученика, учащихся друг с другом.

Психолог совместно с учителем, учитывая пожелания детей, провели работу по подбору и обучению для учащихся с трудностями в обучении детей-наставников, которые сами должны быть успешными в учебной деятельности, желающими делиться своими знаниями. Они могут консультировать других по вопросам, связанным с обучением, в

процессе неформального общения узнавать итоги учебного дня или недели, оказывать регулярную поддержку, разъяснять требования учителя, пояснять особенности выполнения домашних заданий. Работа наставников направлена на преодоление детьми учебных трудностей и обретение ими самостоятельности в обучении. В повышении мотивации учащихся детям полезно взаимодействовать не только в рамках учебной, но и внеучебной деятельности. Была введена акция «Конвертик с заданием», предполагающая еженедельное совместное выполнение наставником и наставляемым конкретного задания. Первые задания направлены на знакомство и улучшение взаимодействия детей, далее задания давались относительно поручений по классу, интересов наставника и наставляемого, полезных дел для школы. Свою эффективность показали мотивационные выступления наставников перед учащимися, взаимодействие наставника и наставляемого по реализации проектов на основе их интересов (спорт, музыка, чтение, учебный предмет и т.д.) (Декина, Пазухина, 2023, с. 38).

Мотивировать детей к обучению в начальной школе, развивать их познавательные процессы можно при непосредственном участии детей-наставников, а также при дополнительной работе психолога и классного руководителя с наставниками и наставляемыми.

1. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.
2. Декина Е.В., Пазухина С.В. Развитие учебной самостоятельности младших школьников в исследовательской деятельности // Научно-методический журнал «Концепт», 2023. № 7. С. 35-47
3. Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Королева Я.П. Современные модели профилактики и коррекции трудностей в обучении в работе школьных служб поддержки в зарубежных странах [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2022. Т. 11. № 3. С. 17–26. DOI: 10.17759/jmfp.2022110302

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРОФЕССИЕЙ «ЭКСКУРСОВОД» – КАК ОСНОВА ТРУДОВОГО, НРАВСТВЕННОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Долинина Н.Л., препод., БПОУ УР "Сарапульский колледж социально-педагогических технологий и сервиса", Сарапул, dolinina.n72@mail.ru

Козлова Т.А., ст. воспитатель, МБДОУ д/с № 37 "Ручеек", Сарапул, ya.mishanya17@ya.ru

В статье представлен новый педагогический подход к ознакомлению дошкольников с профессиональной деятельностью взрослых в системе нравственного, трудового и патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста. Представленный опыт включает критерии оценки сформированности профессиональных компетенций по профессии «Экскурсовод» и их реализации в сюжетно-ролевой игре.

Ключевые слова: образовательная модель, нравственное воспитание, патриотизм, ранние профессиональные пробы; сюжетно-ролевая игра; профессиональные компетенции.

ACQUAINTANCE OF PRESCHOOLERS WITH THE PROFESSION OF "GUIDE" - AS THE BASIS OF LABOR, MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION

Dolinina.N.L., teacher, BPOU UR "Sarapul College of Social and Pedagogical Technologies and Service", Sarapul, dolinina.n72@mail.ru

KozLova T.A., c. Sarapul, Senior educator MBDOU d / s No. 37, Sarapul

The article presents a new pedagogical approach to familiarizing preschoolers with the professional activities of adults in the system of moral, labor and patriotic education of children of senior preschool age. The presented experience includes criteria for assessing the formation of professional competencies in the profession of "Guide" and their implementation in a role-playing game.

Keywords: educational model, moral upbringing, patriotism, early professional trials; role-playing game; professional competencies

В свете ключевой темы конференции – «Восприятие человека человеком» интересно рассмотреть педагогические подходы и методические приемы ознакомления дошкольников с профессиональной деятельностью взрослых в ближайшем социальном окружении в городском пространстве - макросоциуме.

Первые впечатления ребенка от мира людей являются самыми прочными. Взрослый для ребенка сначала является фактором выживания, и первичной социализации. Затем, образцом для подражания в поведении, эмоциональных проявлениях, социальных ролях, в том числе профессиональных. Огромный интерес старшего дошкольника к близким взрослым и их деятельности позволяет разнообразить представления ребенка о мире труда взрослых.

Федеральная образовательная программа 2023 г. ставит перед дошкольными образовательными учреждениями новую цель: Разностороннее развитие ребенка в период дошкольного детства с учетом возрастных и индивидуальных особенностей на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций. (Приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 N 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования», 2022, с. 3). Одной из приоритетных задач ФОП 2023 является «...обеспечение развития нравственных качеств и основ патриотизма, инициативности, самостоятельности и ответственности». (Приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 N 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования», 2022, с. 3) Формирование предпосылок любви к Родине, как основы патриотизма, начинается у дошкольников с пробуждения привязанности к родному городу.

Город Сарапул – туристическая «Жемчужина Прикамья». Это значит, что в нем образовалась профессиональная ниша – туристический сервис. Дошкольная организация – первая ступень в формировании базовых знаний о профессиях (Слободчиков, Короткова, 2005, с. 2). Организация и проведение ранних профессиональных проб – это новый подход к знакомству дошкольников с профессиями, трудом взрослых. В результате такого обучения у ребенка складываются довольно точные представления о работе конкретного профессионала и его взаимодействия с окружающими людьми, формируются элементарные прикладные и коммуникативные профессиональные умения в рамках конкретной смоделированной ситуации.

В ДО г. Сарапула уже разработана и успешно внедрена в практику парциальная образовательная авторская программа «Я в Сарапуле живу». (Красноперова, 2013, с. 2) Педагогами накоплен большой опыт ознакомления дошкольников с родным городом: его

природоведческими особенностями, историческими достопримечательностями, социокультурной средой. Т.е. созданы условия для организации профессиональных проб в профессии - «Экскурсовод». На базе Сарапульского колледжа социально-педагогических технологий и сервиса успешно функционирует Инновационный Ресурсный Центр УР «Образование+». Центр курирует инновационную деятельность ДОО, обеспечивая сетевое взаимодействие в разработке и реализации инновационных проектов.

Один из таких проектов успешно реализуется на базе МБДОУ д/с №37 г. Сарапула. Сюжетно-ролевая игра является отражением и «мерилом» усвоения ребенком знаний о профессии, профессиональных прикладных умений и навыков, показателем развития инициативности, самостоятельности и ответственности. Педагогами МБДОУ д/с №37 совместно со специалистами ИРЦ УР «Образование+» г. Сарапула была разработана образовательная модель подготовки к развернутой сюжетно-ролевой игре «Экскурсионное бюро». В рамках которой дети знакомятся с профессией экскурсовод, расширяют свои представления о родном городе, формируют эмоциональное отношение к нему.

Реализация модели значительно расширила возможности всех детей, т.к. в основу положены основные принципы: 1) Обеспечение равных условий всем детям для освоения компетенции «Экскурсовод»; 2) Обеспечение социального опыта познавательного-речевого и социально-коммуникативного направления; 3) Использование инновационных образовательных технологий: «развивающий диалог», «утренний и тематический детский круг», и т.д.; 4) Расширение представлений о профессии в совместной деятельности по инициативе взрослого и по инициативе детей; 5) Насыщение детей впечатлениями и доведение впечатлений до вербализации на уровне речевых монологических высказываний; 6) Принцип поэтапности в организации исследовательского поиска детей.

Чтобы вызвать желание воспитателя осваивать новые практики, нужна мотивация и обучение применению разных технологий. Расширение социального опыта детей невозможно без участия макросоциума для организации наблюдений и практических занятий. Использование образовательных ресурсов, доступных ДОО г. Сарапула (СКПТиС, ГИМЦ, ИРО УР, МПАДО, РАО), позволяет мотивировать педагогов к реализации проекта и повышать их компетенции. Параллельно осуществляется методическая подготовка макросоциума – специалистов: обучение навыкам демонстрации своей профессии в форме доступной для дошкольников.

На этапе «Совместная образовательная деятельность» активно привлекаются образовательные ресурсы: семьи, специалистов учреждений культуры и предприятий города, заинтересованных студентов профессионального образования. Что качественно расширяет социально-коммуникативный опыт детей.

Формирование у детей представлений о профессиональной компетенции происходит в различных видах деятельности: наблюдение за работой экскурсовода; изучение возможностей родного города (объекты для проведения экскурсии); исследование социально-культурных объектов для организации экскурсии (знакомство с историей, причиной, материалами, выбором местоположения объектов); овладение умением составлять рассказ об объектах; овладение умением ориентироваться по маршрутной карте; знакомство с вариантами экскурсии (реальная и виртуальная); совместные экскурсии (ребенок+взрослый).

Виды образовательной деятельности предполагают использование инновационных

образовательных технологий, таких как «Образовательное событие», виртуальные экскурсии, и др. В процессе работы над проектом у детей появляются новые вопросы, требующие обсуждения, поэтому очень эффективным стало использование технологии «Развивающий диалог». Сквозное включение материала во все виды совместной деятельности позволяет детям освоить представления о профессии. Далее, детям предоставляется возможность их самостоятельного применения. Совместное создание предметно-пространственной среды для развития игровой деятельности способствует поддержке и стимулированию интереса детей к формированию профессиональной компетенции. Положительные эмоции от выступления на аудиторию повышают желание ребенка снова и снова «блеснуть» своими знаниями и умениями. Поэтому педагог стимулирует желание организовывать мини-концерты, мини-турниры, например, «Лучший рассказчик», и тп. Участие в подобных мероприятиях в «безопасной среде» создает для детей возможность самостоятельного проведения мастер-классов для родителей и сверстников.

Главным условием заключительного этапа проекта «Пространство детской реализации» является обеспечение детей временным ресурсом. В МБДОУ д/с№37 у детей выделено время для сюжетно-ролевой игры в режиме дня. Освоение компетенциями профессии «Экскурсовод» мы рассматриваем в двух аспектах: 1) Хард скилс - расширение прикладных умений, т.е. практического опыта ребенка. Например, умение организовать - «собрать» экскурсионную группу, договориться с транспортом и т.д. 2) Софт скилс - сформированность универсальных, над профессиональных коммуникативных умений. При этом среди универсальных приемов и механизмов коммуникации обязательно присутствуют и специальные: ситуативные речевые стереотипы (организационные, этикетные, повествовательные и т.п.).

Для оценки эффективности работы проекта нами разработаны критерии сформированности представлений, умений и навыков по профессии «Экскурсовод»: а) оценка содержания рассказа ребенка, а также владение речью (включенность в выступление предложений разных типов, активное использование разных частей речи); б) знание экскурсионных объектов (названия, внешний вид, правильность отбора объектов в соответствии с экскурсией по Сарепулу (Москве, Ижевске)); в) самостоятельная подготовка предметно-пространственной среды для проведения виртуальной экскурсии, организации и проведение экскурсии; г) умение использовать профессиональные речевые клише: обращение, объявление экскурсии, привлечение внимания аудитории к объекту, завершение экскурсии и т.п.; г) эмоциональная включенность.

Наблюдения за дальнейшим развитием детей участников проекта показали, что они красиво и эмоционально рассказывают о своем городе, активно «вживаются» в роль экскурсовода, осознают ценность профессии «экскурсовод». Таким образом, организация ранних профессиональных проб в сюжетно-ролевой игре «Экскурсионное бюро» может выступать как эффективная форма развития нравственных качеств и основы патриотизма - чувства любви к городу, стране - Родине.

1. Красноперова Л.А., Глухова З.П. Растет маленький гражданин большой Страны. Сарепул: «Сарепульская типография». 2013.

2. Слободчиков В. И., Короткова Н. А., Дошкольное образование как ступень системы общего образования. Научная концепция. М., 2005.

3. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. Приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 N 1028 Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования (Зарегистрировано в Минюсте России 28.12.2022 N 71847).

ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Зинченко М. О., педагог доп. образования, Автономная НКО

Гимназия «ЛИДЕР», Краснодар, marina-zubova-92@mail.ru

Аннотация. Описаны понятия коммуникативная компетентность, эмоциональный интеллект. Выбран диагностический инструментарий для исследования компонентов социально-коммуникативной компетентности и эмоционального интеллекта педагогов. Проведено эмпирическое исследование, выявлено, что наименее выраженными компонентами коммуникативной компетентности являются фрустрационная толерантность и стремление к согласию; а менее выраженными шкалами эмоционального интеллекта - управление своими эмоциями и самомотивация.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, эмоциональный интеллект, учитель общеобразовательной школы.

STUDY OF COMMUNICATIVE COMPETENCE AND EMOTIONAL INTELLIGENCE OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS

Zinchenko M.O., additional education teacher, Gymnasium

«LEADER», Krasnodar, marina-zubova-92@mail.ru

Annotation. The concepts of communicative competence and emotional intelligence are described. Diagnostic tools were selected to study the components of socio-communicative competence and emotional intelligence of teachers. An empirical study was conducted, and it was revealed that the least expressed components of communicative competence are frustration tolerance and the desire for agreement; and less pronounced scales of emotional intelligence - managing your emotions and self-motivation.

Key words: communicative competence, emotional intelligence, secondary school teacher.

Одной из ведущих профессиональных компетентностей учителя общеобразовательной школы является коммуникативная компетентность, которая является базой для формирования комфортной коммуникации, сопровождающей образовательный процесс, а также служит основой эффективного решения педагогических задач. Коммуникативная компетентность учителя включает в себя навыки оценки ситуации

общения и межличностное восприятие, самоанализ и самооценку поведения в процессе общения, выбор адекватных средств межличностной коммуникации, управление процессом общения, регуляцией собственного поведения (Мурашов, 2001), развитие которых невозможны в отрыве от эмоциональной сферы.

Эмоциональный интеллект учителя как способность понимать и управлять своими эмоциями, распознавать эмоции учащихся, умение выстраивать мотивацию на основе позитивного эмоционального подкрепления, создает ядро и структуру коммуникации. Таким образом, можно сделать вывод, что эмоции служат опорой коммуникации для выстраивания диалога в системе учитель-ученик, учитель-родитель, учитель-представитель школьной администрации, в связи с чем считается необходимым изучение взаимосвязи коммуникативной компетентности и эмоционального интеллекта, а также исследование характера этой связи.

Стоит отметить, что в последнее время уделяется большое внимание изучению эмоционального интеллекта в образовательной среде и коммуникативной компетентности в целом, однако, в психологической науке область исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта и коммуникативной компетентности учителей общеобразовательной школы остается малоизученной. Таким образом, недостаточность исследований в области взаимосвязи эмоционального интеллекта и коммуникативной компетентности учителей общеобразовательной школы, а также описание характера этой связи в целях обеспечения эффективного построения педагогического процесса формирует проблемное поле исследования. Эмоциональному интеллекту педагогов посвящены работы М.А.Манойловой (2004, 2006, 2008), Т.И. Солодковой (2011). По результатам проведенных авторами исследований, было установлено, что для учителей-предметников характерен преимущественно средний уровень эмоционального интеллекта, его структурные элементы, как правило, не имеют однородной выраженности.

Анализ подходов к изучению коммуникативной компетентности представлен в трудах Б.З. Вульфова, Ю.Н. Емельянова, Ю.М. Жукова, И.А. Зимней, С.А. Игнатъева, Н.В. Кузьминой, Л.А. Петровской, Е.В. Руденский, Г.В. Селевко и др. Специфику коммуникативной компетентности педагогов в своих работах рассматривали И.М. Зинова, Г.Ф. Шайдуллина, Е.К.Овсянникова, В.М.Марухно.

В рамках объективно обусловленной значимости изучения взаимосвязи эмоционального интеллекта и коммуникативной компетентности учителей общеобразовательной школы на базе Автономной некоммерческой организации содействия профессиональному росту педагогов «Больше, чем школа» было проведено исследование. Выборка исследования составила 40 человек, из них 1 учитель мужского пола в возрасте старше 50 лет; 39 учителей женского пола в возрасте от 24 до 55 лет; стаж профессиональной деятельности в общеобразовательной школе от 1 года до 25 лет.

В качестве методологической основы исследования были использованы: опросник «Социально-коммуникативная компетентность» (СКК), (Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк); методика диагностики «Эмоциональный интеллект» (Н.Холл).

На основе результатов диагностики компонентов коммуникативной компетентности учителей согласно опроснику СКК был определен уровень выраженности каждого компонента социально-коммуникативной компетентности учителей общеобразовательной школы. Стоит пояснить особенность характеристики исследуемых шкал: чем ниже результат, полученный в ходе исследования, тем выше выраженность компонента коммуникативной компетентности. Ниже приведено описание эмпирического исследования.

Наиболее выраженной у всех респондентов (100%) оказалась шкала «оптимизм», что свидетельствует о позитивном взгляде на жизнь, жизнелюбии, и в свою очередь,

обуславливает высокие показатели большинства респондентов (92,5%) по шкале «социально-коммуникативная адаптивность», которая и характеризуется пластичностью, гибкостью в общении, умением взаимодействовать различными людьми, что, безусловно, является важным навыком в профессии учителя. Кроме того, высокие показатели выраженности большинства респондентов (85%) по шкале «толерантность» свидетельствуют об умении респондентов без раздражения относиться к взглядам, характеру, привычкам собеседника, быть готовым услышать и с уважением относиться к другому мнению, культуре, особенностям участников образовательного процесса.

По шкале «фрустрационная толерантность» большинство респондентов (67,5%) показали средний уровень выраженности компонента, что свидетельствует о средних навыках самоконтроля и саморегуляции. У 15 % опрошенных учителей высокая выраженность компонента, что характеризуется эмоциональной устойчивостью и стабильностью, умением владеть собой при возникновении неопределенных ситуаций. По результатам исследования низкие показатели выраженности компонента у 17,5% респондентов, что может проявляться в высокой раздражительности, неумении управлять своими эмоциями, речевой несдержанности. Стоит отметить, что специфика фрустрационной толерантности для учителя заключается в способности управлять своими эмоциональными состояниями в период неопределенности, адекватно оценивать возникающие педагогические ситуации, противостоять педагогическим трудностям, сохраняя при этом, психологическую устойчивость.

Анализ шкалы «стремление к согласию» показывает, что половина опрошенных учителей (50%) имеет среднюю степень выраженности компонента, что может говорить о стремлении разрешить конфликт на условиях справедливости и выхода из ситуации с учетом удовлетворения потребностей каждой из сторон. Однако, 45 % из опрошенных показали высокий уровень выраженности компонента, что говорит о стремлении иметь, выражать и отстаивать свою точку зрения, некой несговорчивости и принципиальности при несовпадении мнений при общении. У 5% респондентов низкий уровень выраженности компонента. Эта особенность может быть основана на стремлении к избеганию конфликтов и сложно переносимых сильных эмоциональных переживаний. Результативность педагогического воздействия напрямую связана с эффективностью выстраивания межличностной коммуникации между участниками образовательного процесса, таким образом, степень развития эмоционального интеллекта учителя общеобразовательной школы проявляется в процессе его профессиональной деятельности.

Проведя анализ показателей шкал социально-коммуникативной компетентности учителей общеобразовательной школы, можно сделать вывод о влиянии эмоций на коммуникативную компетентность. В целях более глубокого изучения взаимосвязи коммуникативной компетентности и эмоционального интеллекта нами был проведен анализ выраженности компонентов эмоционального интеллекта учителей, участвующих в исследовании.

За основу диагностики уровня эмоционального интеллекта учителей был взят тест эмоционального интеллекта (Н.Холл), результаты исследования описаны ниже. Наиболее высокие показатели участники исследования показали по шкале «эмоциональная осведомленность» (средние показатели от 10 до 15 баллов), что свидетельствует о наличии у респондентов навыка распознавания своих эмоций и сформированности эмоционального словаря. У 30% респондентов эмоциональная осведомленность сформирована на высоком уровне. Самые низкие показатели всех участников тестирования, находящиеся в диапазоне от +3 до (- 10), были выявлены по шкале «управление своими эмоциями», что свидетельствует о низкой эмоциональной отходчивости, отсутствии эмоциональной гибкости и неумении произвольно управлять своими эмоциями. По шкале

«самотивация» - управление своим поведением, достижение поставленных целей за счет управления эмоциями - результаты большинства респондентов также оказались низкими (средние показатели набранных баллов по шкале варьировались в промежутке от +6 до (-11) баллов), что обусловлено, в том числе, низкими показателями респондентов по шкале «управление своими эмоциями», описанными выше.

Анализ результатов респондентов по шкале «эмпатия» показывает, что 82,5% опрошенных имеют средний и высокий уровень эмпатии. Однако, стоит обратить внимание, что 17,5% опрошенных учителей имеют низкий уровень выраженности этого компонента. Эффективность общения в образовательной среде также определяется умением учителя понимать эмоции своего собеседника: ученика, его родителей, коллеги. На основании результатов исследования 17,5% респондентов показали низкий результат сформированности навыка распознавания эмоций других; 65% опрошенных - средний уровень выраженности; 17,5% - высокий.

В целом, на основании тестирования было выявлено, что из 40 учителей, принимавших участие в исследовании, лишь 27,5 % показали средний интегративный уровень эмоционального интеллекта, а у 72,5 % респондентов зафиксирован низкий уровень сформированности эмоционального интеллекта, что свидетельствует о необходимости развития эмоционального интеллекта в педагогическом сообществе с учетом развития компонентов коммуникативной компетентности. Особый акцент необходимо сделать на развитии навыков эмоциональной саморегуляции, управлении своими эмоциями, самотивации и преодоления фрустрационных состояний в целях повышения эмоционального интеллекта, коммуникативной компетентности учителя, стрессоустойчивости, повышения удовлетворенности от педагогической деятельности, а также создания благоприятного психологического климата образовательного процесса.

Проведенное исследование обладает практической значимостью. Материалы, представленные в работе, могут быть использованы при разработке программ развития эмоционального интеллекта и коммуникативной компетентности, а также для диагностики и методов формирования профессиональных и личностных компетенций у учителей общеобразовательной школы.

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении. М.: Просвещение, 2006. 75 с.
2. Гельфман Э.Г., Холодная М.А., Демидова Л.Н. Психологические основы конструирования учебной информации // Психологический журнал. 1993. Том 14. № 6. С. 35 - 45.
3. Маршевская А.П. Взаимосвязь эмоционального интеллекта с коммуникативной компетентностью у сотрудников МВД // Молодой ученый. 2020. № 43 (333). С. 82-85. URL: <https://moluch.ru/archive/333/74416/> (дата обращения: 07.08.2023).
4. Мурашов А.А. Педагогическая риторика [Электронный ресурс]. М.: Пед. об-во России, 2001. 479 с. URL: <https://studopedia.info/8-40895.html> (дата обращения: 07.08.2023).

ОБРАЗ ПОДРОСТКА НЕТРАДИЦИОННОЙ ОРИЕНТАЦИИ В СОЗНАНИИ ПЕДАГОГОВ

Карагачева М.В., к., психол., н., доц., СПбГУ путей сообщения Императора Александра I,
Санкт-Петербург, karagache@mail.ru

Латынина А.В., студент, СПбГУ путей сообщения Императора Александра I,
Санкт-Петербург, sasha.latynina@bk.ru

В статье описано исследование образа подростка нетрадиционной ориентации в сознании педагогов. Выявлены структура и содержание образа подростка нетрадиционной

ориентации и проведено сопоставление изучаемого образа с Я-образами педагогов. Также проанализирована модальность изучаемых образов, так Я-образ педагогов содержит значимо больше позитивных характеристик, чем образ подростка. Также представлены результаты частотного анализа изучаемых образов.

Ключевые слова: образ подростка, Я-образ, нетрадиционная ориентация, структура образа, содержание образа.

THE IMAGE OF A TEENAGER OF NON-TRADITIONAL ORIENTATION IN THE MINDS OF TEACHERS

Karagacheva M.V., Cand. of Psychology, Associate Prof., Emperor Alexander I
SPSTU, St. Petersburg, karagache@mail.ru

Latynina A.V., student, Emperor Alexander I SPSTU, St. Petersburg,
sasha.latynina@bk.ru

The article describes the study of the image of a teenager of non-traditional orientation in the minds of teachers. The structure and content of the image of a teenager of an unconventional orientation was revealed and the comparison of the studied image with the self-images of teachers was carried out. The modality of the images studied was also analyzed, so the self-image of teachers contains significantly more positive characteristics than the image of a teenager. The results of frequency analysis of the studied images are also presented.

Keywords: image of a teenager, I-image, unconventional orientation, image structure, image content.

В современном мире происходят изменения, направленные на разрушение традиционных норм и ценностей, что, в частности, отражается на медицинских классификациях. Это, в частности, коснулось представлений о гомосексуальности. В настоящее время проблема нетрадиционной ориентации стоит достаточно остро (Курочкин, 2008, с. 141). Осуждение и стигматизация данной категории граждан по-прежнему скорее поощряются в современном обществе. Часто подрастающее поколение сталкивается с трансляцией негативного отношения к гомосексуализму со стороны значимых взрослых, которые зачастую неосознанно позволяют себе подобные высказывания, возможно, пытаясь защитить своих детей.

На сегодняшний день проведено достаточное количество исследований о психологических различиях представителей нетрадиционной ориентации и так называемой адекватной ориентации. Большая часть из них говорит об отсутствии значимых различий. Так, например, исследование, посвященное выявлению и анализу специфических личностных характеристик у девушек нетрадиционной сексуальной ориентации выявил несущественные различия в сравнении с девушками адекватной сексуальной ориентацией (Христенко, 2010, с. 757). Равноправие для представителей нетрадиционной ориентации и уважение однополых союзов стали ключевыми и более значимыми достижениями Запада в войне за права уязвимых групп. Молодое поколение видит своих учителей и преподавателей также часто, как и своих родителей, и воспринимает своё место обучения как «второй дом», поэтому важно уделить внимание отношению взрослых к ребенку, который может быть не так воспринят в обществе и который ищет поддержки со стороны. Сокращение стигмы и дискриминации может стать первичной профилактикой психических расстройств среди подростков.

Целью нашего исследования стало выявление и анализа структуры и содержания образа подростка нетрадиционной ориентации в сознании педагогов. Для изучения образа подростка нетрадиционной ориентации применялась методика В. Л. Ситникова «Структура

образа человека (иерархическая)» (Ситников, 2016, с. 150). Суть данной методики заключается в том, что она включает вербальную и невербальную части, позволяющие соотнести Я-образы и образы тех или иных субъектов, отражаемых испытуемыми.

Исследование образов показало, что в образе подростка нетрадиционной ориентации на первом месте стоят социальные характеристики, что говорит о том, что в представлении педагогов образ подростка нетрадиционной ориентации представляется как добрый, любящий, дружелюбный. У педагогов в Я-образах положительные определения составляют почти половину образа, отрицательные характеристики чуть меньше 10 %, что говорит по большей части о хорошей самооценке педагогов и умении ценить себя как человека и как личность. В отношении подростка с нетрадиционной ориентацией положительные и отрицательные характеристики почти на одном уровне 30 – 35 %, в отношении нейтральных характеристик, в Я-образе у педагогов конечный результат был равен примерно 45 %, что составляет почти половину всего образа, в отношении образа подростка нетрадиционной ориентации результат был меньше, в среднем 35 %. В Я-образе педагогов и в образе подростка с нетрадиционной ориентацией встречаются такие слова, как человек (60 % у Я-образа и 30 % у образа подростка), друг (13 % у Я-образа и 20 % у образа подростка) и интересный – слово, которое в обоих образах составило 13 %.

В отношении подростка также встречаются такие определения как «друг, одинокий и креативный» такие определения дали около 20 % респондентов, это еще раз показывает, что педагоги видят подростка такого типа как обычного ребенка, веселого, интересного, со своими увлечениями, но одинокого и замкнутого из-за боязни открыться обществу, при этом ищущего понимание со стороны.

В ходе исследования было выявлено, что педагоги описывают себя конвенциональными и социальными качествами, такими как жена, мать, дочь или интересная, добрая, ответственная. Но в образе подростка нетрадиционной ориентации чаще используются социальные характеристики: странный, необычный, несчастный. Это означает, что себя, люди с педагогическим образованием описывают в большей степени конвенциональными понятиями и видят себя как неотъемлемую часть общества. Подростка нетрадиционной ориентации они видят, как довольно разностороннего человека, который имеет проблемы с социальным взаимодействием из-за своего гендерного предпочтения. Также в ходе исследования выяснилось, что люди с педагогическим образованием скорее сравнивают себя с подростком нетрадиционной ориентации, так как высокий процент сопоставления на основе анализа невербальной части методики составил 47 %, в то время как противопоставления показали всего 33 %. Это значит, что педагоги стараются сравнить себя с подростком, чтобы понять его эмоции и позицию встав на его место, и в более редких случаях они наоборот противопоставляют себя ему.

В отношении подростка также встречаются такие определения как «друг, одинокий и креативный» такие определения дали около 20% респондентов, это еще раз показывает, что педагоги видят подростка такого типа как обычного ребенка, веселого, интересного, со своими увлечениями, но одинокого и замкнутого из-за боязни открыться обществу, при этом ищущего понимание со стороны.

Исследование образов показало, что во всех образах на первом месте стоят социальные характеристики такие как, добрая, любящая, дружелюбная, хитрый, злой, эгоистичный. Не было ни одного респондента который бы не указал слова этой категории. Педагоги видят себя как неотъемлемую часть социальной ячейки общества: профессионала своего дела, любимую жену или мать своих детей. Подросток нетрадиционной ориентации в их глазах представляется как человек со странностями и непонятным для взрослых выбором своих гендерных предпочтений, но при своем непонимании данного выбора, педагоги видят в нем не только негативные черты, а в большей степени положительные и

нейтральные. Они описывают его одиноким, замкнутым, напуганным, но при этом говорят о нем как об интересном, веселом и творческом ребенке.

В будущем предстоит еще узнать о психологической уязвимости подростка нетрадиционной ориентации в обществе и среди сверстников, так как процесс сексуальной идентификации может быть затруднен в связи с социальным давлением, что в свою очередь препятствует формированию здоровой сексуальной идентичности вне зависимости от предпочтений человека, будь то партнер его пола или противоположного.

1. Курочкин О.Е. Особенности представлений о себе и о партнере в лесбийских и гетеросексуальных парах // Консультативная психология и психотерапия. 2008. Том 16. № 2. С. 139 – 159.
2. Ситников, В.Л. Социально-психологическая перцепция в системе образования / В.Л. Ситников, Л.А. Регущ, С.И. Кедич, А.В. Комарова, Н.В. Парнюк, Н.Б. Казначеева, М.В. Карагачева. Санкт-Петербург. 2016. 150 с.
3. Христенко А.В. Исследование психологических особенностей девушек нетрадиционной сексуальной ориентации // Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы. М., 2010. С. 752 – 757.

КОНСТРУКТИВНАЯ КОНФЛИКТНОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС ПОНИМАНИЯ ПЕДАГОГОМ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ*

Кашапов М.М., д. психол., н., проф., ЯГУ им. П.Г. Демидова,
Ярославль, smk007@bk.ru

**Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда
№ 22–28–00602, <https://rscf.ru/project/22–28–00602/>*

Аннотация. Обосновано, конструктивная конфликтность в качестве личностного ресурса характеризуется а) умением находить источники творческого вдохновения и действенного отношения к трудным ситуациям, возникающим в межличностном взаимодействии; б) способностью реализовать имеющиеся возможности для достижения намеченного коммуникативного результата; в) позитивной направленностью на преодоление возникающих коммуникационных трудностей; г) нахождением приемов творческого разрешения проблем конфликтного содержания.

Ключевые слова: конструктивная конфликтность, личностный ресурс, мышление, педагог

CONSTRUCTIVE CONFLICT AS A PERSONAL RESOURCE FOR THE TEACHER'S UNDERSTANDING OF INTERPERSONAL INTERACTION IN THE EDUCATIONAL SPACE

Kashapov M. M., Doc. of Psychology, Prof., Head of the Department, YSU
Yaroslavl, smk007@bk.ru

It is proved that constructive conflict as a personal resource is characterized by a) the ability to find sources of creative inspiration and an effective attitude to difficult situations arising in interpersonal interaction; b) the ability to realize the available opportunities to achieve the intended communicative result; c) a positive focus on overcoming emerging communication difficulties; d) finding methods of creative resolution of problems of conflict content.

Key words: constructive conflict, personal resource, thinking, teacher

Эффективность взаимодействия в образовательном пространстве зависит от уровня сформированности компетентностей педагога. Среди них важную роль играет конструктивная конфликтность как разновидность коммуникативной компетентности. В отечественной психологии первым ученым, который ввел термин «коммуникативная компетентность», был А.А. Бодалев. «Коммуникативную компетентность» он трактовал, как способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии внутренних ресурсов (знаний и умений). «Многочисленные факты, по мнению А.А. Бодалева, показывают, что в зависимости от того, как люди своим внешним и внутренним обликом, знаниями, умениями и действиями удовлетворяют потребности общающимися с ними человека, находятся частота и характер его общения с ними. Соответствие характеристик, которые несут в себе общающиеся с ним люди, особенностям его потребностно-мотивационной сферы определяет субъективную значимость каждого из этих людей для человека» (Бодалев, 1988, с. 111-112).

В общении проявляется мера сопряженности, конгруэнтности человека и социума, что выражается в его способность активно вписываться в окружающий мир. Конструктивная активность человека – опосредованное сознательными усилиями поведение, направленное на преобразование ситуации.

Конструктивная конфликтность характеризуется направленностью личности на позитивное разрешение конфликта. Изменение представлений о конфликтах выразилось, утверждает Н.В. Гришина, в появлении понятия «конструктивный конфликт», которое является развитием теоретических идей относительно созидательного потенциала конфликта и его позитивных функций и имеет статус теоретического конструкта. Актуальным является развитие этих представлений в понятии «конструктивная конфликтность», означающем особую диалогическую форму взаимодействия участников конфликта, которая обеспечивается наличием у них конфликтной компетентности как навыков эффективного поведения и установок на конструктивное взаимодействие (Гришина, 2013, с. 26).

Конструктивная конфликтность является интегративной характеристикой личности, проявляющейся в адекватном анализе и понимании конфликтной ситуации, в готовности входить в конфликт неагрессивно. В рамках парадигмы «Единица анализа психического» В.В. Знаков признает безусловную необходимость приоритетного изучения не отдельных составляющих психики (памяти, мышления, эмоций и т.п.), а целостных единиц. Такими единицами являются *события, ситуации* (курсив В. Знакова) (Знаков, 2016, с. 116). Автор имеет в виду ситуации, в которые субъект попадает при взаимодействии с другими людьми и которые отражаются в его внутреннем мире.

С помощью личностного ресурса конструктивной конфликтности, включающего в себя такие качества, как открытость, выдержка, самообладание, педагог способен управлять условиям образовательной среды. Конструктивная конфликтность тогда представляет собой личностный ресурс субъекта, когда он имеет или приобретает ресурсы как средства, необходимые для достижения благополучия участников образовательного процесса. Ресурс выражается в наличии сил и внутренней готовности к решению поставленных педагогом задач.

Основным психологическим механизмом конструктивной конфликтности является переход с ситуативного анализа и понимания коммуникативной проблемности на надситуативный. Благодаря реализации данного механизма ресурс конструктивной конфликтности личности становится продуктивным, динамичным, гармоничным, экономичным. Ресурс, связанный с этим механизмом, способствует сохранению с возрастом, как профессиональной успешности, так и социальной активности и эффективности. Метаресурс – общий запас жизненных сил, определяющий общее

состояние работоспособности человека. Поскольку разные виды деятельности нуждаются в различном ресурсном обеспечении, то при столкновении с трудностями в общении возникает необходимость в повышенном ресурсном обеспечении. Поэтому осознание своей ресурсности, помогает личности выходить на новый уровень самореализации.

Личностный ресурс как основа конструктивной конфликтности обладает следующими свойствами: 1. Расширяет возможности субъекта коммуникации в условиях проявления гибкости, динамичности, ценностно-смысловой ориентированности, возможности эффективно взаимодействовать в ситуации конфликта. 2. Повышает продуктивность коммуникативной деятельности. Личностный ресурс, будучи включенным в общение, в нем развивается и становится основой для развития мощного коммуникативного потенциала личности. Внутренняя удовлетворенность от общения возникает за счет интеграции возможностей психики и окружающей среды, мобилизации ресурсов личности, в том числе посредством изменения функциональной системности, представляющей собой единицу интеграции психики, необходимой для достижения цели деятельности. 3. Снижает риски профессиональной деформации, эмоционального выгорания, увеличивает возможности рефлексивных, саморегулятивных, творческих и высших духовных способностей. 4. Проявляется в стиле сотрудничества, ибо личностный ресурс обладает возможностями, помогающими справиться с трудностями. В условиях сотрудничества ресурс рассматривается как возврат энергии, заблокированной тревогой. 5. Служит основой духовного потенциала личности, поскольку обеспечивает осмысление и понимание субъектом своего внутреннего мира и способствует личностному и профессиональному развитию в условиях оптимального взаимодействия с миром и с самим собой

В заключение можно отметить следующие положения, обоснованные в наших работах (Кашапов, Филатова, Кашапов, 2018, с. 332; Кашапов, Кашапов, 2020, с. 59) и характеризующие ресурсные основы конструктивной конфликтности педагога:

1. Деление ресурсов на внешние и внутренние достаточно условно. Они тесно взаимосвязаны между собой, и при утрате первых постепенно угасают и вторые. И наоборот. Если один ресурс утрачивается, то его заменяет другой. Нахождение и реализация прорывного ресурса позволяет получить дополнительный продукт.

2. Условия, объекты и отношения тогда становятся личностными ресурсными, когда субъект наделяет их смыслом, т.е. находит ответ на собственный вопрос: «Ради чего?...». Он именно с ними связывает ожидание позитивных достижений, конструктивность которых заключается в том, что они становятся трамплином для новых достижений. Следовательно, не сам объект есть ресурс, а представления субъекта о нем, как о поддерживающем ресурсе.

3. К личностным ресурсам вряд ли можно относить только позитивные моменты в работе педагога. Негативные события могут стать ресурсными при наличии следующих условий: Во-первых, такие события вызывают острые эмоциональные реакции, благодаря чему у субъекта возникает доступная энергия, которая мобилизует его возможности и подпитывает реализацию чувства ответственности. Во-вторых, негативные события порой выполняют триггерные функции, которые позволяют выявить и реализовать неосвоенные ресурсы. В-третьих, личностные ресурсы обуславливают принятие текущей педагогической ситуации и проявляются в позитивном самоотношении (принятие себя, интерес к себе). Одним из ценных личностных ресурсов есть понимание того, что любой кризис, неудача, негативное событие – явление временное, таящее в себе возможности роста.

4. Ресурсное мышление преподавателя служит одним из основных средств регуляции познавательной деятельности обучаемого. Творчески думающий педагог создаёт такие условия, реализация которых трансформирует регуляцию познавательной

деятельности в осознанную саморегуляцию.

5. Ресурсность понимания заключается в постоянной накапливаемости опыта конструктивного взаимодействия и адекватной его реализуемости.

1. Бодалев А.А. Психология о личности. М.: Изд-во Моск. Ун-та. 1988. 188 с.
2. Гришина Н.В. Изменения в научном дискурсе конфликта: к понятию конструктивной конфликтности // Психология конструктивной конфликтности личности. Монография / Под ред. проф. А.В. Карпова, проф. М.М. Кашапова. Ярославль: ИПК «Индиго», 2013. С. 11-26.
3. Знаков В.В. Психология понимания мира человека. М.: Институт психологии РАН, 2016. 488 с.
4. Кашапов М.М., Филатова Ю.С., Кашапов А.С. Когнитивные компоненты творческого процесса в конфликте. Ярославль, 2018.
5. Кашапов М.М., Кашапов А.С. Формирование профессионального творческого мышления. Учебное пособие. Сер. 76 Высшее образование (2-е изд., пер. и доп.) Москва, 2020.

ВНУТРЕННЯЯ КОММУНИКАЦИЯ И ЕЕ МЕСТО В ПРОЕКТИРОВАНИИ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

Литвин Д.В., к. пед. н., доцент, зам. нач. кафедры, АУ МВД России,
Москва d_litvin@mail.ru

Рассматривается внутренняя коммуникация в контексте элемента усложнения личностно-средовой целостности, дается характеристика места внутренней коммуникации в проектировании личностно-развивающей среды в образовании взрослых. Новизна работы обусловлена тем, что впервые внутренняя коммуникация исследуется как признак усложнения системной организации «личность-среда», принимается в качестве средового компонента развития личности в образовании взрослых.

Ключевые слова: внутренняя коммуникация; личностно-развивающая среда; образование взрослых; проектирование образования; развитие личности.

INTERNAL COMMUNICATION AND ITS PLACE IN THE DESIGN OF A PERSONALITY-DEVELOPING ENVIRONMENT IN ADULT EDUCATION

Litvin D.V., Cand. of Pedagogy, Associate Prof., Deputy Head, AM of the MIA
of Russia, Moscow, d_litvin@mail.ru

Internal communication is considered in the context of the element of complication of personal-environmental integrity. The characteristics of the place of internal communication in the design of a personality-developing environment in adult education are given. The novelty of the work is due to the fact that for the first time internal communication is studied as a sign of the complication of the «personality-environment» system organization, and is accepted as an environmental component of personality development in adult education.

Keywords: internal communication; personality-developing environment; adult education; education design; personality development.

Личностно-средовая целостность представляется важнейшей структурно-содержательной характеристикой развивающейся личности в ходе ее исследования в контексте моделирования личностно-развивающей среды в образовании. Рассматривая развитие человека в контексте культуры, с позиций системного диалектического подхода, Ю.М. Лотман связывает развитие с усложнением системной организации, с опосредованностью действий, с саморазвитием и т.д. (Лотман, 1992, с. 220). При этом, к

выводу о процессах личностного развития, интерпретируемых через рост структурной сложности системы, который, по В.С. Мерлину, закономерно приводит к повышению многозначности связей между ее элементами, необходимо подходить взвешенно, с долей условности, поскольку такой рост сложности организации выступает неоднозначным признаком развития взрослого. В этом смысле «мысленный диалог» (понятие М.С. Кагана) как отражение роста структурно-содержательной сложности личностно-средового образования есть лишь предпосылка для личностного развития.

«Мысленный диалог – результат раздвоения личности, но уже не на субъекта и объект, позволяющий ей осуществлять самооценку, подобную оценке поведения других людей, а на разных субъектов, в столкновении-сопряжении духовных позиций которых и осознается система ценностей данной целостной личности» (Каган, 1997, с. 165-166). Иными словами, внутренняя коммуникация – лишь предпосылка для развития личности, подобно тому, как всякая рефлексия не указывает прямо на личностное развитие, на устремленность человека в будущее, а является лишь возможным инструментом, потенцией такого развития. Цель работы: рассмотреть внутреннюю коммуникацию в контексте элемента усложнения личностно-средовой целостности, и охарактеризовать ее место в проектировании личностно-развивающей среды в образовании взрослых. Новизна работы обусловлена тем, что впервые внутренняя коммуникация исследуется как признак усложнения системной организации «личность-среда», принимается в качестве средового компонента развития личности в образовании взрослых.

Методика исследования включала методы формальной логики (анализ и синтез, индукция и дедукция, сравнение и аналогия, обобщение и другие); анализ психолого-педагогических концепций в контексте ключевых ориентиров проектирования личностно-развивающей среды в образовании взрослых.

Изначально, коммуникация – это направленная связь, которая выражается в передаче сигналов, коммуникация. В этом смысле информационное взаимодействие охватывает чрезвычайно широкий круг явлений, в том числе символические и знаковые ее формы. Но сведение коммуникации к информационному обмену, отождествление этих понятий, даже не позволяет выделить специфику собственно человеческой коммуникации. Уже образ коммуникации как среды мы наблюдаем у Б.В. Маркова, который пишет о коммуникации как о непрерывной, континуальной, и которая («осуществляющаяся на основе слов, жестов и взоров») «обязательно (вблизи или вдали) предполагает Другого, как тело того, что окружает» (Марков, 2002, с. 444).

Осуществляя анализ исторической эволюции личности с опорой на теорию психических общностей, Б.Ф. Поршнев делает вывод, что «развитие в человеке внутреннего мира есть одновременно межлюдское отношение, причем отношение огромной социологической важности, развивающееся в ходе истории» (Поршнев, 1979, с. 150). Исторически эволюция личности, по Б.Ф. Поршневу, претерпевает значимые изменения – от «состояния широчайшего захвата ею всевозможных элементов окружающего мира» («Я» здесь очень широко растянута. И тем самым оно почти отсутствует») до «постепенного сужения всех границ, которые отделяют личность от среды, а вместе с тем и становление «Я». Рассуждая о субъективном аспекте исторического становления личности, Б.Ф. Поршнев приходит к выводу, что, несмотря на «перенесение сути личности на «внутреннее Я» или «внутренний мир», и лишь на этой ступени окончательно складывается тождественность личности самой себе, т.е. подлинное «Я», а вместе с тем ее единичность и своеобразная единственность, как микроуниверсума» (Поршнев, 1979, с. 150), наличие в человеке внутреннего восходит к явлению «они», к социальной природе человеческого взаимодействия.

Переформулировав зависимость уровня развития, уровня организации по отношению к структуре и функциям, подчеркнутую С.Л. Рубинштейном (Рубинштейн, 2003, с. 19), можно указать на вступающий в полную силу, детерминирующий фактор личностной функции с ростом уровня развития. Т.е. количественная личностно-средовая интенсивность обмена перестает быть определяющим признаком развивающейся личности на более высоких уровнях личностной организации. Таким образом, мы приходим к пониманию личностно-средовой природы самодостаточной аутентичной личности, у которой развитие личностной функции не требует более дальнейшего усложнения структурных характеристик мотивационно-потребностной сферы, эмоционально-волевой сферы, сферы самосознания личности, но, напротив – требуется их согласованное функционирование, их особая синхронизация с внешней средой. Развитие аутентичной личности на высоких уровнях предполагает не снижение интенсивности взаимодействия, а переход на качественно иной уровень личностно-средового взаимодействия, характеризующийся увеличением избирательной «проницаемости» личностно-средовых границ, снижением радикальности и жесткой детерминированности личностно-средовых взаимоотношений.

В этом смысле, аутокоммуникация в субъект-содержащей коммуникативной среде представляет собой переход формы межличностного общения к внутреннему миру человека, о продолжении тех «механизмов» интериоризации, в разработку и обоснование которых внесли значимый вклад Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев и многие другие отечественные ученые. Фактически, в такой среде осуществляется общение человека с другим человеком. И несмотря на то, что само общение «полифункционально», поскольку осуществляет ряд условно выделяемых функций – инструментальную, синдикативную, самовыражения, трансляционную, по А.А. Брудному, специфика человеческого общения заключается в том, что общение выступает определяющим фактором формирования и развития человеческой личности. Таковую субъект-обусловленную коммуникативную связь невозможно заменить никакими автоматизированными системами, поскольку последние не в состоянии вызвать рефлексивные процессы, не позволяют вызвать внутренний диалог как отражение усложнения личностной структуры и организации.

В целом, коммуникация может рассматриваться как часть (вид) образовательной среды. Такая среда соответствует креативно-рекурсивной, коммуникативной реальности (В.И. Аршинов, Я.И. Свирский), сфере этики (С.Л. Рубинштейн), миру человеческих отношений (Б.Ф. Поршнев), процессуально-деятельностной модальности культуры (М.С. Каган). Образ коммуникации как среды мы наблюдаем у Б.В. Маркова, который пишет о коммуникации как о непрерывной, континуальной, и которая («осуществляющаяся на основе слов, жестов и взоров») «обязательно (вблизи или вдали) предполагает Другого, как тело того, что окружает» (Марков, 2002, с. 444).

Не только реальный, но и мысленный субъект-субъектный диалог как отражение процесса усложнения структурной организации личностно-средового взаимодействия, личностно-средовой целостности, имеющий важнейшее значение на этапе становления и начального развития личности, может изменять свою роль и характер как источника развития на более высоких уровнях личностной (персональной) эволюции взрослого. Обретая реальные формы развития, меняется качество такого диалога, а также вытекающие из такого диалога следствия. Структурная сложность приобретает не адаптивный, а функциональный (преобразующий) характер. Субъект-субъектный диалог качественно меняется на субъект-метасубъектное взаимодействие, которое характерно, по В.Е. Лепскому, для «саморазвивающихся рефлексивно-активных сред. Субъект «онтологизирует

свое бытие» (по С.Л. Рубинштейну) в преломлении социальных максим, утверждает себя как субъекта, способного вести диалог с миром.

Перспективы проектирования личностно-развивающей среды в образовании взрослых связываются с реализацией исследовательских проектов в сфере внутренней коммуникации. Необходимость выделения коммуникативной среды обусловлена не столько информационным взаимодействием, сколько сущностным содержанием той взаимосвязи, субъект-субъектного взаимодействия, которое возникает, когда речь внешняя «уходит внутрь, в самые глубины человека» (Поршневу, 1979, с. 111). Коммуникативная среда представляет собой не только и столько информационную среду, сколько среду переживания, порождающую отношения «Я» и «Другого». Подлинно человеческое общение более специфично, нежели просто коммуникация с целью информационного обмена. Общение в средовом контексте выходит в своих функциях на предметную, знаковую, процессуально-деятельностную, иные среды в образовании, но важно, что оно выходит на эти среды, корреспондируя к сущности человека, к сущности развития личности.

1. Каган М.С. Философская теория ценности. СПб.: «Петрополис», 1997. 204 с.
2. Лотман Ю.М. Культура и взрыв. М.: «Гнозис; Издательская группа «Прогресс», 1992. 272 с.
3. Марков Б.В. Между индивидуальностью и субъективностью: в кн.: Рено А. Эра индивида. К истории субъективности. СПб.: «Владимир Даль», 2002. С. 409-470.
4. Поршневу Б.Ф. Социальная психология и история. М.: «Наука», 1979. 232 с.
5. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: «Питер», 2003. 512 с.

ОБЩЕНИЕ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ КЛАССНОГО КОЛЛЕКТИВА

Маргошина И.Ю., к. психол. н., доцент, СПГИПиСР,
Санкт-Петербург, inna_che@rambler.ru

Тема общения, которой посвящена статья, всегда будет важна в изучении подростничества как периода, где данный феномен представлен в качестве ведущей деятельности. Здесь вектор общения здесь смещен в сторону социометрического статуса, который занимает подросток в классном коллективе. Практическая сторона исследования иллюстрирует сравнительный анализ навыков общения, который проявляют подростки с положительным и отрицательным статусами, которые они имеют в классном коллективе.

Ключевые слова: общение, коммуникативная компетенция, классный коллектив, социометрический статус

COMMUNICATION OF TEENAGERS IN THE CLASSROOM

Margoshina I.Yu., Cand. of Psychology, Associate Prof., SPbSI of Psychology
and Social Work, St. Petersburg, inna_che@rambler.ru

The topic of communication, which the article is devoted to, will always be important in the study of adolescence, as a period where this phenomenon is presented as a leading activity. Here, the vector of communication here is shifted towards the sociometric status that a teenager occupies in a classroom team. The practical side of the study illustrates a comparative analysis of the communication skills that teenagers with positive and negative statuses show, which they have in the classroom.

Keywords: communication, communicative competence, classroom staff, sociometric status

Общение в подростковом возрасте становится ведущей деятельностью, через которую подросток начинает активно определять и строить тот аспект возрастной идентичности, которая направлена на процесс взросления. Как и в период младшего школьного возраста, так и для подростничества, классный коллектив остается той областью общения, в которой подросток проводит большую долю своего времени. Но если в младшем школьном возрасте общение в классе связано, прежде всего, с мотивацией к учебной деятельности (Мудрик А.В., 2006, с.13), то в подростковом возрасте существует тенденция оценивать себя и с точки зрения положения в классном коллективе, характера коммуникации и отношений со сверстниками и взрослыми (Никулин С.А., Сачкова М.Е., 2010, с.61). Именно общение в условиях классного коллектива демонстрирует степень умения понимать нормы и ценности коммуникации подростка в данной среде, представляющей собой микро модель будущего социального взаимодействия в периоды приближающейся взрослой жизни.

Через оптику учебной группы подросток имеет возможность исследовать трудности общения, связанные с личностными особенностями. Такие характеристики, как, например, застенчивость, агрессивность, конфликтность, низкая мотивация к установлению контактов, деструктивно влияют и на адаптацию в классе, и на формирование коммуникативной компетентности подростка. Подростки, которые не пользуются в учебной группе признанием и положительной оценкой, часто становятся жертвами «буллинговых» явлений, формируют у себя негативные установки, проецируемые на любые иные социальные группы, изолируются от общества (Калимуллина Р.И., 2010, с.222). Поэтому, так важно в системе классного коллектива, обеспечивать среду для развития гибкой и эффективной коммуникации подростков, что всегда остается актуальным в личной и профессиональной деятельности периодов взрослости.

Актуальность темы общения подростка в системе классного коллектива определила план исследовательской работы. Ее цель — изучить особенности коммуникации подростков с разным социальным статусом в классном коллективе. Задачи исследования: 1. Выявить социометрические позиции подростков в классном коллективе. 2. Распределить подростков на группы по критерию: положительный или отрицательный социометрический статус в классном коллективе. 3. Охарактеризовать и сравнить особенности общения у подростков с положительным и отрицательным статусом в классном коллективе. 4. Сделать выводы и составит рекомендации по оптимизации сферы общения у подростков.

Гипотезой нашего исследования будет положение о том, что отрицательный социометрический статус подростка в учебной группе связан с трудностями общения. В исследовании приняли участие подростки 7-го класса в количестве 23 человека. Средний возраст 13 лет. Исследование проводилось на базе СОШ «ЦО Кудрово » г. Санкт-Петербурга. Методики исследования: Методика изучения социометрического статуса учащегося в группе (Я.Л. Коломинский); Диагностика личностной агрессивности и конфликтности (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев); Методика «Диагностика особенностей общения» (В.Н. Недашковский); Методика «Направленности личности в общении» (С.Л. Братченко). Математическая обработка осуществлялась при помощи анализа средних величин и сравнительного анализа (непараметрический критерий Мана-Уитни)

Результаты исследования. По результатам «Методики изучения социометрического статуса учащегося в группе» было сформировано 2 группы подростков по критерию: «положительный» / «отрицательный» статус в учебной группе.

В 1 группу вошло большее количество подростков, у которых оказался положительный статус в классе (16 человек). Из них 2 человека занимают лидерскую позицию («звезды»). Остальные 14 человек занимают положительный статус в классе в

качестве «предпочитаемых» и «принятых», по 7 человек в каждом статусе. Во 2-ю группу вошли 7 подростков с отрицательным статусом в классе. Их оказалось меньшее количество от всего учебного коллектива. Среди них наиболее негативный, «отвергаемый» статус, имеют 2 человека, а менее негативный - «пренебрегаемый» статус имеют 5 человек.

Результаты методики «Диагностика личностной агрессивности и конфликтности» позволили отметить, что 1-я группа подростков имеет тенденцию к проявлению «позитивной» агрессивности, которая интерпретируется как стремление добиваться целей, занимать лидерскую позицию. Также в данной группе подростков выявлен низкий уровень конфликтности ($m=17\pm 0,03$) и негативной агрессивности ($m=7\pm 0,4$). У подростков 2-й группы, наоборот, больше выражены конфликтность ($36\pm 0,05$) и негативная агрессивность ($m=38\pm 0,03$) к окружающим. При сравнительном анализе были выявлены значимые различия между группами по всем характеристикам ($p\leq 0,01$ и $p\leq 0,05$), где подростки с негативным статусом в классе более конфликтны и агрессивны.

Результаты диагностики методики «Особенности общения» характеризуют подростков 1-й группы как имеющих высокий коммуникативный потенциал. Среди показателей коммуникативного потенциала на высоком уровне находятся такие компетенции как: умение понимать собеседника ($m=15,3 \pm 0,2$) и анализировать свои качества при взаимодействии ($m=14,6\pm 0,1$). На среднем уровне у подростков данной группы находятся такие коммуникативные качества как ясность сообщения ($m=12,5\pm 0,1$), умение строить межличностные границы ($m=8,7\pm 0,03$). У подростков 2-й группы отмечается низкий уровень коммуникативного потенциала. При сравнении между группами подростков значимые различия выявлены по всем шкалам методики ($p\leq 0,01$), где подростки 2-й группы имеют низкие навыки коммуникативного потенциала по сравнению с подростками 1-й группы.

По результатам методики «Направленности личности в общении» у подростков 1-й группы доминируют такие позиции во взаимодействии как: альтероцентристская ($m=17,9 \pm 0,02$) и диалогическая ($m=15,6 \pm 0,03$). Эти подростки стремятся концентрироваться на собеседнике, интересоваться его потребностями и состоянием, стремятся быть искренними в общении. Для подростков 2-й группы наиболее выраженными оказалась индифферентная позиция в общении ($m=24,3\pm 9,93$). То есть они не заинтересованы в собеседнике и не стремятся к общению. При сравнительном анализе были выявлены значимые различия (при $p\leq 0,01$ и $\leq 0,05$) по таким видам направленности в общении, которые доминируют у подростков 1-й группы. Это - диалогическая, манипулятивная, альтероцентристская направленности. Для подростков 2-й группы значимо выражена индифферентная направленность (при $p\leq 0,01$).

Выводы:

1. Исследуемый классный коллектив в целом состоит из большинства подростков с положительным социометрическим статусом.

2. Подростки 1-й группы, с положительным социометрическим статусом в классе, не имеют тенденций конфликтовать, проявлять негативную агрессию во взаимодействии. Они склонны в общении ориентироваться на собеседника, понимать его состояние, а также рефлексировать особенности собственного взаимодействия с собеседником. В общении они занимают позицию, ориентированную на выслушивание собеседника, демонстрации искреннего положительного отношения к нему.

3. Подростки 2-й группы, с отрицательным выбором в классе, часто агрессивны и конфликтуют с окружающими. В общении им сложно поддерживать и понимать собеседника, они не раскрываются перед другими и мало ориентированы на равноправный диалог.

4. Сравнительный анализ данных подтвердил гипотезу о том, что подростки с отрицательным социометрическим статусом в классе имеют трудности общения.

Рекомендации в отношении психологической помощи подросткам с низким социометрическим статусом в классе: 1) Снижение агрессивности и конфликтности. 2) Обучение навыкам саморегуляции. 3) Развитие ценности межличностного общения. 4) Развитие навыков эффективной диалоговой коммуникации.

При успешной реализации рекомендаций подростки смогут изменить вектор социометрического статуса в положительную сторону, адаптироваться к классному коллективу и, в дальнейшем, развивать коммуникативную компетенцию для лучшей социально-психологической адаптации.

1. Калимуллина Р.И. Исследования проблем общения подростков в отечественной и зарубежной психологической науке // Образование и саморазвитие: Научный журнал. 2010. N 2. С. 220-224

2. Мудрик А.В. Социализация вчера и сегодня. М.: МПСИ, 2006. 432 с.

3. Никулин С.А., Сачкова М.Е. Особенности позиции среднестатусного подростка в системе отношений школьного класса // Психологическая наука и образование. 2010. 15. № 5 (15). С. 60–67

СВЯЗЬ ТОРМОЗНОГО КОНТРОЛЯ С УРОВНЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА И КРЕАТИВНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Новикова А.В., РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург,
79045196393@yandex.ru

Целью исследования стало описание связи между тормозным контролем и уровнями креативности и интеллекта. В исследовании приняли участие дети 1-2 и 5-6 классов школ Санкт-Петербурга. Всего участников было 160 человек, из них 44 мальчика в возрасте 12-13 лет, 37 мальчиков в возрасте 7-8 лет, 40 девочек 12-13 лет 39 девочек 7-8 лет. Показано, что сформированность тормозного контроля учащихся начальной школы и младших подростков не связана с их интеллектом, но связана с уровнем креативности.

Ключевые слова: исполнительные функции, тормозный контроль, креативность, интеллект, младшие школьники, младшие подростки.

RELATIONSHIP OF THE INHIBITORY CONTROL WITH THE LEVELS OF INTELLIGENCE AND CREATIVITY IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN AND JUNIOR ADOLESCENTS

Novikova A.V., Herzen State Pedagogical University, 79045196393@yandex.ru

The aim of the study was to describe the relationship between inhibitory control and levels of creativity and intelligence. The study involved children of grades 1-2 and 5-6 of St. Petersburg schools. There were 160 participants in total, including 44 boys aged 12-13, 37 boys aged 7-8, 40 girls aged 12-13, 39 girls aged 7-8.

It is shown that the formation of inhibitory control in elementary school students and younger adolescents is not related to their intelligence, but is related to the level of creativity.

Key words: executive functions, inhibitory control, creativity, intelligence, young schoolchildren, young teenagers.

Современная школа ставит важнейшей своей задачей не столько передачу детям некоторого объема знаний, сколько обучение технологии самообучения. Центральным психологическим конструктом, помогающим ребенку освоить самообучение, являются исполнительные функции (Виленская, 2016, с. 21). Одна из основных концепций, описывающая осознанность процесса обучения- концепция исполнительных функций (executive functions) (Николаева, Вергунов, 2017, с. 62-81). Исполнительные функции — это функции, обеспечивающие изменение поведения человека из шаблонного в целенаправленное (Miyake, Friedman, 2014, с. 8-14). Среди них практически все авторы выделяют рабочую память и тормозный контроль. Рабочая память обеспечивает поддержание целенаправленного процесса изменения поведения, при котором человек может помнить промежуточные этапы выполнения действий (Виленская, 2016, с.25).

Тормозный контроль имеет две функции: с одной стороны, прекращать уже утратившие смысл действия, с другой стороны, - подавлять интерферирующие стимулы (Беспалов, 2014, с. 56-75).

В настоящее время изучение исполнительных функций у разных категорий испытуемых - важнейшее направление исследований. В то же время представляет значительный интерес взаимосвязь исполнительных функций с традиционно измеряемыми психологом в школе интеллектом и креативностью (Николаева, Вергунов, 2017, с. 62-81). Особую значимость приобретает изучение подобной связи у учеников начальной школы и младших подростков, поскольку именно в это время психолог должен сформировать прогноз развития ученика и разработать индивидуальный маршрут обучения. В то же время данных об этом мы не нашли. Нам представляется особенно значимым оценить связь между креативностью и интеллектом, с одной стороны, и тормозным контролем - с другой, поскольку тормозный контроль в данном возрастном диапазоне еще не полностью сформирован. Выбор креативности и интеллекта, в свою очередь, обусловлен значимостью этих параметров для эффективного включения человека в экономику страны.

Именно это и предопределило цель данной работы: описать связь между тормозным контролем и уровнями креативности и интеллекта. Для тестирования интеллекта учеников начальной школы использовали цветные прогрессивные матрицы Дж. Равена (Равен, 2002, с.3-21), а для изучения интеллекта младших школьников – черно-белые прогрессивные матрицы (Равен, 2002, с. 29-60). Для оценки уровня креативности использовалась батарея тестов "Творческое мышление"(Туник, 2002, с. 7-35). Данная батарея тестов была предложена Туник Е.Е. Большинство тестов этой батареи является модификацией тестов Дж. Гилфорда или Э. Торранса. Для оценки тормозного контроля использовали компьютерный вариант авторской программы комплексной рефлексометрии: «Исследование физиологических характеристик реакции испытуемого на потоки стимулов контролируемой временной организации» (Тайм-тест), разработка В. М. Урицкого и В. Г. Каменской (Каменская, 2000, с. 214-215).

Мы использовали сложную сенсомоторную реакцию данного теста, подсчитывая число ошибок в процессе выполнения серии, где запрещалось реагировать на стимулы, на которые ранее была выработана реакция. В каждом тесте подсчитывались результаты и позднее проводился корреляционный анализ. Оценка связей уровня креативности детей изучаемого возраста свидетельствует о том, что этот параметр связан с числом пропусков в простой сенсомоторной реакции ($r=388$, $p=001$); числом ошибок в сложной сенсомоторной реакции $r=318$ ($p=001$). Таким образом, чем ниже тормозный контроль у учащихся изучаемого возраста, тем выше их креативность.

Проведенный корреляционный анализ (Рис.2) показал, что уровень невербального интеллекта коррелирует с возрастом учащихся $r=352$ ($p=001$); полом $r=360$ ($p=001$; у мальчиков этот параметр выше); временем простой сенсомоторной реакции $r=461$ ($p=001$),

числом фальшстартов $r=,493$ ($p=001$), временем простой сенсомоторной реакции $r=388$ ($p=001$), числом пропусков стимулов в простой сенсомоторной реакции $r=,438$ ($p=001$). Следовательно, чем старше мальчики, тем медленнее они реагируют на сигнал, но при этом совершают реже ошибки и фальшстарты (реагируют раньше времени). Следовательно, они более осознано относятся к выполнению задания. При этом уровень интеллекта не связан с тормозным контролем в целом по группе испытуемых.

Сформированность тормозного контроля учащихся начальной школы и младших подростков не связана с их интеллектом, но связана с уровнем креативности.

1. Беспалов Б.И. Сферическая нейросетевая модель познавательного действия // Вестник Московского университета, серия 14, Психология. 2014. № 4. С. 56–75.
2. Виленская Г.А. Исполнительные функции: природа и развитие // Психологический журнал. 2016. Т. 37. №. 4. С. 21-31.
3. Николаева Е.И., Вергунов Е.Г. Что такое "executive functions" и их развитие в онтогенезе // Теоретическая и экспериментальная психология. 2017. Т. 10. №2. С. 62-81.
4. Miyake A., Friedman N. P. The nature and organization of individual differences in executive functions: Four general conclusions // Current Directions in Psychological Science. 2014. V. 21(1). P. 8–14. PMID: 22773897. <https://doi.org/10.1177/096372141142945>
5. Равен Дж., Равен Дж. К., Корт Дж.Х. Руководство для Прогрессивных Матриц Равенна и Словарных шкал: Раздел 1 и 2. М.: Когито-Центр, 2002.
6. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс». 2002. С. 7-35.
7. Каменская В.Г. Скорость и качество сенсомоторной интеграции как факторы интенсивного развития интеллекта у дошкольников // Тезисы сообщений «А.Р. Лурия и психология 21 века». 2-я Международная конференция. М.: Россия, 2000.

ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ ОБИДЧИКА И ЖЕРТВЫ В СИТУАЦИИ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА

Поливанова В. Е., магистрант, ФГБОУ ВО «МГУ технологий и управления им. К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)», Москва, vsolomenceva@mail.ru

Рабаданова Р.С., к. пед. н., доц., ФГБОУ ВО «МГУ технологий и управления им. К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)», Москва, raziyat@bk.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема подросткового буллинга в школе. Под буллингом понимается форма физического или психологического насилия. Актуальность работы связана с тем, что буллинг оказывает негативное влияние на развитие личности участников. Цель работы - выявить личностные особенности участников для разработки действенных методик по предотвращению буллинга. Научная новизна работы связана с интерпретацией имеющихся научных данных о личностных особенностях обидчика и жертвы.

Ключевые слова: буллинг, насилие, личностные характеристики, подростковый возраст, жертва.

PERSONAL CHARACTERISTICS OF THE ABUSER AND THE VICTIM IN TEENAGE BULLYING

Polivanova V.E., master's student, FSB EI of HE MSUTM named after K.G. Razumovsky (First Cossack University), vsolomenceva@mail.ru
Rabadanova R.S., PhD, Associate Professor, FSB EI of HE MSUTM named after

Annotation. The article deals with the problem of teenage bullying at school. Bullying is a form of physical or psychological violence. The relevance of the work is due to the fact that bullying has a negative impact on the development of the participants' personality. The purpose of the work is to identify the personal characteristics of the participants for the development of effective methods to prevent bullying. The scientific novelty of the work is connected with the interpretation of the available scientific data on the personal characteristics of the offender and the victim.

Keywords: *bullying, violence, personality characteristics, adolescence, victim.*

Введение. Цель современной образовательной системы состоит в том, чтобы создавать благоприятные условия для развития личности каждого ученика и его социализации. Этому способствует наличие безопасной психологической среды в школе, в которой нет места насилию любого рода. Поэтому так высока актуальность систематизации теоретических и эмпирических данных о личностных особенностях участников буллинга в школе (Бочавер, Хломов, 2013, с. 149-159.).

Проблема буллинга как проявления длительного физического и психологического насилия в ходе межличностного взаимодействия (термин был введен в 1993 г. норвежским ученым Д. Ольвеусом), обсуждается в научном сообществе в последние годы достаточно активно: создаются специальные программы по предотвращению травли среди подростков, а также по работе с уже случившейся ситуацией буллинга. Буллинг оказывает негативное влияние на развитие личности большинства участников: как жертв, так и обидчиков, наблюдателей, защитников жертвы или тех, кто оказывает поддержку обидчикам. Оказавшись в ситуации буллинга впервые и приняв на себя определенную роль, подросток может выбрать ее на всю жизнь как подходящую модель поведения. При этом все участники буллинга испытывают определенную эмоциональную травму и подвержены комплексам страхов.

В данной статье мы рассмотрим личностные особенности основных участников буллинга – обидчика и жертвы.

1. Исследование личностных особенностей обидчиков и жертв в научной литературе. В течение последних десятилетий ученые достаточно подробно изучили личностные особенности подростков, участвующих в школьном буллинге. В первую очередь здесь следует назвать агрессивность, низкий уровень эмпатии (Д. Ольвеус), эмоциональную нестабильность, тревожность (В.Р. Петросянц), низкий уровень социальной поддержки (К. Экман), конформное поведение (Д.Н. Соловьев), чувство вины и ощущение бессилия (Д.А. Таттум) (Бочавер, Хломов, 2013, с. 149-159.). При этом выделяется, что жертвам присуща бесконфликтность, замкнутость, стеснительность, тревожность, депрессивность, неуверенность в себе, сниженная самооценка, настороженность при коммуникации, хвастливость. Обидчики отличаются повышенным уровнем агрессивности, недостатком эмпатии, желанием доминировать, самоуверенностью, завышенной самооценкой. Они чувствуют себя успешными и уверенными в собственной безнаказанности.

В.Н. Бутенко и О.А. Сидоренко описывают личностные особенности жертв и обидчиков, выявляя значительные различия представления о причинах буллинга со стороны жертв и обидчиков (Бутенко, Сидоренко, 2015, с. 138-143.). Обидчики утверждают, что проявляют насилие в первую очередь к доносчикам, сплетникам, ведущим себя высокомерно подросткам, в то время как жертвы чаще всего уверены, что над ними издеваются из-за их специфической внешности. Обидчики чаще всего относятся к гипертимическому типу, реже -

к демонстративному, застревающему и возбудимому. Исследование темперамента жертв и обидчиков показало расхождение только в отношении социальной эмоциональности: у жертв этот показатель значительно выше, чем у обидчиков, что проявляется в высоком уровне эмоциональности при коммуникации, чувствительном отношении к неудачам во время общения, неуверенности в себе.

В исследовании Г.Н. Лариной и С.В. Дроздова участники буллинга рассматриваются с точки зрения проявления типов свободы личности в малой группе. Обидчик, осуществляя свою свободу, нарушает свободу жертвы и считает именно этот факт признаком своей свободы. Т.к. при этом он совершает акцентуацию на определенного человека, такой тип свободы авторы именуют акцентуированным. Жертва характеризуется тем, что не может проявлять свою свободу, т.к. считает, что это приведет к усилению травли. Поэтому ей присущ тип свободы, который авторы назвали страдающим. Также авторы рассмотрели гендерные различия среди участников буллинга и выяснили, что у девочек выше межличностная тревожность и склонность к проявлению гнева, чем у мальчиков. Следует отметить, что авторы приходят к заключению о том, что основную роль в появлении буллинга в классе играют не столько личностные особенности подростков, сколько социально-психологические характеристики группы (класса).

Интерпретация изученных исследований. Подходы приведенных исследований помогают находить наиболее действенные методики по предотвращению или работе с уже имеющим место буллингом в классе. В частности, необходимо учитывать следующие факторы. Для нормализации уровня самооценки у учащихся с заниженной или завышенной самооценкой педагогу важно регулярно пояснять для всех, что каждый из них по-своему талантлив: например, если у одного учащегося лучше получается решать задачи, другой ученик интереснее пишет сочинения и пр. Педагог должен резко останавливать любого рода насмешки между учениками, не давая тем самым проявляться агрессии. Особенно внимательным следует быть, когда насмешки звучат от подростков из более состоятельных семей.

Важную роль в профилактике буллинга играет работа над тем, чтобы ученики учились совместной деятельности, в ходе которой на практике замечали бы положительные качества друг друга, в т.ч. у потенциальных обидчиков или жертв. Значение работы психолога в случае развившегося буллинга также крайне велико. В частности, в качестве профилактической меры им следует проводить скрупулезную работу с подростками, подвергающимися домашнему насилию, т.к. часто такие ребята становятся наиболее агрессивными обидчиками. Также психологу важно работать с родителями и педагогами как индивидуально, так и в группах. Если в школе возникает буллинг, педагогам наряду с выполнением вышеописанных рекомендаций необходимо проявить социальную поддержку в отношении жертвы с целью повышения ее самооценки и преодоления неуверенности в себе (Воронцов, 2020, с. 129-137).

В целом следует отметить, что роль педагогов в первую очередь состоит в том, чтоб помнить об опасности буллинга, проводить соответствующую профилактическую работу и быть внимательными при появлении первых признаков буллинга. Как отмечают опытные учителя, часто проблема состоит в том, что педагоги стараются не замечать возникающего буллинга, чтобы не оказываться перед необходимостью решать трудную задачу по его прекращению (Бутенко, Сидоренко, 2015, с. 138-143).

Заключение. Проведенное теоретическое исследование показывает, что педагогам необходимо хорошо понимать личностные особенности обидчика и жертвы в школьном буллинге и проводить серьезную профилактическую работу, основанную на современных исследованиях, для предотвращения буллинга, а также для его прекращения при первых признаках проявления.

1. Бутенко В.Н., Сидоренко О.А. Буллинг в школьной образовательной среде: опыт исследования психологических особенностей «Обидчиков» и «Жертв» // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2015. № 7. С. 138-143.
2. Ларина Г.Н., Дроздов С.В. Буллинг как социально-психологический феномен // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2021. № 3 (59). [Электронный ресурс] Режим доступа <https://cyberleninka.ru/article/n/bulling-kak-sotsialno-psihologicheskii-fenomen/viewer> (дата обращения 20.06.2023 г.).
3. Бочавер А.А., К.Д. Хломов. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. №3. С. 149-159.
4. Рюмина И.М. Содержательные характеристики самоотношения подростков, переживающих буллинг в школе // Проблемы современного педагогического образования. 2021. [Электронный ресурс] Режим доступа <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristiki-subektnosti-i-psihologicheskogo-blagopoluchiya-u-podrostkov-zaschitnikov-v-situatsii-bullinga-v-shkole> (дата обращения 20.06.2023 г.).
5. Воронцов Д.Б. Особенности буллинга в школе // Вестник Череповецкого государственного университета. 2020. № 2. С. 129-137.

ВОСПРИЯТИЕ ШКОЛЬНОГО КОНФЛИКТА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ*

Розенова М.И., д., психол. н., проф., МГППУ, Москва

profi1234@yandex.ru

**Исследование выполнено по государственному заданию Министерства Просвещения России от 31.07.2023 № 073-00038-23-06 «Разработка социально-психологической технологии профилактики и преодоления профессионального выгорания у педагогов общеобразовательных организаций».*

Аннотация. Различие в системе восприятия школьного конфликта обусловлено возрастными, статусно-ролевыми и мотивационными характеристиками субъектов образовательного процесса. Субъективные оценки причин конфликтов сходны в восприятии учеников и их родителей (приписываются эмоциональные источники: придирки, предвзятое отношение и завышенные требования со стороны учителя). Учителя видят детерминанты школьных конфликтов в нарушении правил, неопрятности, невнимательности и неуважении со стороны обучающихся.

Ключевые слова: учителя, выгорание, специфика, восприятие, конфликт.

PERCEPTION OF SCHOOL CONFLICT AS A FACTOR OF PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHERS*

Rozenova M. I. Doc. of Psychology, Prof., MSPPU

profi1234@yandex.ru

**The study was carried out according to the state order of the Ministry of Education of Russia dated July 31, 2023 No. 073-00038-23-06 "Development of socio-psychological technology for preventing and overcoming professional burnout among teachers of general education organizations."*

Abstract. The difference in the perception of the school conflict is due to the age, status-role and motivational characteristics of the subjects of the educational process. Subjective assessments of the causes of conflicts are similar in the perception of students and their parents (emotional sources are attributed: carping, bias and excessive demands on the part of the teacher).

Teachers see the determinants of school conflicts in violation of rules, untidiness, inattention and disrespect on the part of students.

Keywords: teachers, burnout, specificity, perception, conflict.

Вводная часть и новизна. Проблема субъективного восприятия окружающего мира и происходящих событий неразрывно связана с состояниями и поведением человека. Особый интерес данный вопрос имеет в контексте педагогической деятельности и образовательного процесса, поскольку субъектами взаимодействия выступают индивидуумы разного возраста, статуса и мотивации. Педагогическая деятельность является стрессогенной и уязвимой к формированию синдрома эмоционального выгорания, который детерминирует специфику отношений учителей и учеников (Егорышев, 2023; Розенова и др, 2020; Николенко и Жилдоченко, 2022).

Факторами эмоционального и профессионального выгорания педагогов в образовательной среде выступает ряд особенностей, связанных с характером деятельности и отношений: высокая исходная конфликтность среды; постоянство включенности волевого усилия; наличие моральной и правовой ответственности за других; непрерывность когнитивной активности, связанной с необходимостью принимать решения, «работать» с новой (постоянно меняющейся) ситуацией (связанной с поведением учеников), и иметь дело с повторной (надоевшей) информацией; необходимостью выдерживать и быть в постоянных отношениях с теми, кто, возможно, вызывает антипатию (невозможность уклониться от контактов). Одним из негативных факторов в работе работы учителей, выступает различие восприятия одних и тех же событий субъектами образовательного процесса, и столкновение этих различий в континууме деятельности и отношений, окрашенных спецификой общих ожиданий и представлений общества об образовании и обучении.

В исследовании проведено *сравнение восприятия* школьных межличностных конфликтов в системе «учитель-ученик» со стороны причин этих конфликтов, субъективно-окрашенных оценок, даваемых конфликтам, и их личностной значимости для учителей, учеников и их родителей.

Методы. В исследовании приняли участие 97 человек (15 учителей, 55 учеников-подростков и 27 родителей). В качестве инструментария были использованы: анкеты-опросники «Что для вас школьный конфликт?», «В чем для вас сущность конфликта?»; «Семантический дифференциал» (адаптированный вариант); опросник «Конфликты в школе».

Результаты и обсуждение. Восприятие источников школьных межличностных конфликтов в системе «учитель – ученик» учителями, учениками и родителями

Результаты, полученные в исследовании, позволяют констатировать: в качестве причин конфликта в системе «ученик – учитель» школьники и их родители (количественно «более половины» в каждой респондентской группе) указывают причины эмоционального характера - придирки, несправедливость, неприязнь к ученику со стороны учителя; учителя же (количественно от «более половины» до 100%). приоритетно видят «деловые» источники конфликта - не соответствие требованиям, нарушение правил поведения. Результаты свидетельствуют об эгоцентричности и узости восприятия субъектами образовательного процесса происходящих событий, слабости навыков объективной оценки ситуации.

Анализ *личностной значимости школьного конфликта для учителей, учеников и родителей* показал следующее: 1) для школьников конфликт - это шанс проявить себя, отстаивать точку зрения, показать собственную значимость, проявить власть, продемонстрировать коммуникативные навыки, провести «войну» за свои интересы; 2) для

родителей - это, скорее, эмоциональная нестабильность, повышение нагрузки, но и проявление собственных лучших сторон, апробация новых условий сотрудничества; 3) для педагогов школьный конфликт - это повышение нагрузки, стресс, шанс проявления собственных лучших сторон, возможность построения новых лучших отношений.

Семантическая специфика восприятия школьного конфликта учителями, учениками и родителями. Применение методики семантического дифференциала позволило выявить специфические содержательно-смысловые аспекты представлений исследуемых групп о конфликте. *Школьники* характеризуют конфликт активным, возбуждающим, актуализирующим, легким, беспроегрывным, одобряемым, поверхностным, не имеющим результата, интенсивным, поддающимся контролю, не разрушающим, стимулирующим. *Родители* считают конфликт сложным, не поддающимся логике, однообразным, не одобряемым, не развивающим, высоко эмоциональным, не имеющим значимости явлением, чаще индивидуальным, не информативным, глубоким, с большей вероятностью импульсивным и интенсивным, не поддающимся контролю и бесполезным. *Учителя* воспринимают конфликт сложным явлением, не имеющим логики, но которое может носить обратимый характер; одновременно конфликт представляется тяжелым в протекании, не имеющим логики, однообразным, не одобряемым, эмоциональным, глубоким, напряженным, разрушающим и бесполезным.

Статистически определены достоверные отличия в представлениях исследуемых групп о конфликтах по следующим параметрам: возбуждающий характер конфликта, тяжесть течения конфликта, однообразность течения, глубина и интенсивность, степень разрушительности и полезности.

Таким образом, если для учеников конфликт представляется в характеристиках «возбуждающий», «беспроегрывный» и «стимулирующий», то для учителей - в свойствах «тяжести», «однообразия», «глубины», «импульсивности» и «разрушения». В восприятии школьниками конфликта, отражены не только возрастные особенности (потребность в эмансипации и самоутверждении), но и меньшая ответственность и рефлексивность. Представления о конфликте учителей окрашены профессиональной рутинной, большим пониманием и ответственностью за происходящее.

Выводы. 1. Восприятие *школьных конфликтов* различается у учеников, родителей и учителей: *ученики*, считают, что школьные конфликты есть проявление самоутверждения и самовыражения, *родители* воспринимают их проявлением эмоциональных срывов в результате учебной перегрузки. *Учителя* воспринимают конфликты в школе, как стресс, дополнительную нагрузку для себя, но, в тоже время, как возможность улучшить отношения и проявить себя. В выявленной специфике нашло отражение более сложное и профессионально обусловленное восприятие конфликта со стороны учителей. 2. Восприятие конфликтов в системе «*учитель – ученик*» имеет *сходство* в сознании *обучающихся и их родителей*: конфликты воспринимаются, как несправедливость, предвзятость, придирки, повышенные требования и личная неприязнь со стороны учителя. 3. *Учителя* конфликты «учитель-ученик» позиционируют, как результат нарушения поведения, неопрятности, невнимательности и неуважения со стороны учащихся.

Выявленная специфика понимания источников школьного конфликта отражает низкий уровень осознанности и ответственности родителей и детей по отношению к образовательной ситуации, поскольку они склонны объяснять проблемы (конфликты), исключительно через призму предвзятого к ним отношения и перекладывания ответственности на других. На основе полученных результатов, можно проблемно свидетельствовать о наличии потенциалов недопонимания между участниками образовательного процесса, задаваемых различиями в системе субъективного восприятия конфликта и конфликтной ситуации в образовательной среде, что может нарушать

целостность психологической безопасности образовательного пространства и выступать фактором эмоционального и профессионального выгорания учителей.

В качестве компенсаторных механизмов, и в целях профилактики формирования синдрома выгорания у учителей, могут (и должны) использоваться: а) развитие психологической грамотности у всех субъектов образовательного процесса, б) формирование коммуникативной и поведенческой компетентности, саморефлексии, навыков критического объективного анализа ситуации, конкретных навыков разрешения конфликтных и проблемных ситуаций. Приведенные и столь необходимые навыки можно развивать и совершенствовать, как в системе профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов, так и в системе специализированных семинаров и программ.

1. Горина Н.В. Эмоциональное выгорание учителей начальной школы как детерминанта деформации профессиональных представлений // Профессиональные представления. 2023. № 1 (15). С. 154-162.
2. Егорышев С.А. Эмоциональное выгорание учителей как фактор снижения эффективности их профессиональной деятельности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социологиз. 2023. Т. 23. № 1. С. 61-73.
3. Розенова М.И., Екимова В.И., Кокурин А.В., Огнев А.С., Ефимова О.С. Стресс и страх в экстремальной ситуации [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 1. С. 94–102. doi: 10.17759/jmfp.2020090110
4. Розенова М.И., Генераленко А.Ю. Конфликты в образовательной среде в контексте проблем психологической безопасности / Психологическая безопасность образовательной среды – Москва: МГППУ, 2021. С. 60-79.
5. Nikolenko O., Zheldochenko L. Stress Resistance of Future Teachers-Psychologists at the Stage of Training at the University // Lecture Notes in Networks and Systems, 2022, 247. P. 847–856.

ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМАТИКИ НАРУШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОЦЕНКИ ОКРУЖАЮЩИХ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Рыбаков Д.Г., сетевой администратор, Межрегиональная
Межведомственная Интернет-Гостиная «Белая Речь»
Рыбакова Е.В., ст. препод., УУНиТ, EDRK17@yandex.ru

Аннотация. Проблемы восприятия окружающих и формирования адекватных представлений о других людях особенно необходимо изучать будущим педагогам, обеспечивая адресность психолого-педагогических условий обучения, предупреждая ошибки и купируя кризисные ситуации. Существенны получаемые навыки и для самоанализа студентов, формирования эффективной рефлексии, поддержания благоприятного социально-личностного саморазвития.

Ключевые слова: восприятие, самоанализ, социальный гнозис, образование, транспозиция.

STUDYING THE PROBLEM OF VIOLATIONS OF SOCIAL ASSESSMENT OF OTHERS IN THE SYSTEM OF TEACHING STAFF TRAINING

Rybakova E.V., senior lecturer Ufa University of Science and Technology,
Beloretsk, DRK17@yandex.ru ,
Rybakov D.G., network administrator of the Interregional Interagency Internet
Lounge «Belaja Rjech», Beloretsk, DRK17@yandex.ru

The problems of perceiving others and forming adequate ideas about other people especially need to be studied by future teachers, ensuring the targeting of psychological and pedagogical learning conditions, preventing mistakes and stopping crisis situations. The skills acquired are also important for students' self-analysis, the formation of effective reflection, and the maintenance of favorable social and personal self-development.

Keywords: perception, representation, introspection, social gnosis, education, transpolation.

Научное наследие и личность академика А.А. Бодалёва по праву породило целую школу в отечественной и мировой науке, обогатив классические достижения в области изучения и осмысления восприятия субъектом других субъектов, систематизировав, углубив и структурировав данное исследовательское пространство, что заложило базис для продолжения научного процесса на десятилетия вперёд, и мы ныне наблюдаем - и рубеж столетия преодолён его учением с растущим потенциалом актуальности и развития (Лабунская, 2015, с. 15; Бодалёв, 1996, с. 38).

Как известно науке и практике, методология А.А. Бодалёва эффективно охватывает все области человеческой занятости, человеческих отношений, его метод позволяет моделировать и верифицировать все аспекты человеческой готовности и адекватности в оценке (Бодалёв, 1982, с. 56-69), проектировании, прогнозировании и корректировке межличностного компонента в любой интегративной занятости, а также в самопознании и в работе воображения.

Нас в данном направлении наиболее интересует возможность инициировать проектную образовательную занятость обучающихся педагогической направленности как средство самоанализа, актуализации имеющихся опыта и своих представлений, изучения процессов восприятия субъектом окружающих людей, рисков и ошибок социальной оценки, прогнозирования и интерпретации своих предположений о других гражданах, сообществах, категориях людей, - с тем чтобы и строить в дальнейшем более верную и целостную картину личных, учебных, педагогических ситуаций, и вместе с тем чтобы опыт поисковой активности и определённый технологический её компонент передавать детям и подросткам через личностное взаимодействие и обаяние развивающегося взрослого. Системный перенос педагогических развивающих технологий мы назвали методом трансполяции (Рыбакова, Рыбаков, 2023, с. 12-14) как актуализацию динамичного ресурса не в локальном или выборочном регистре, не через передачу стабилизированного обучающего контента, а именно в действующем развивающемся интересубъектном взаимодействии.

Наши студенты, будущие педагоги, осваивают проблематику точности либо нарушенности, согласованности и несовпадения социальной оценки и прогнозирования как фактор педагогического, научного и личностного риска, микросоциального и корпоративного конфликтогенеза, рефлексивной перверсии.

Конечно, оценка и прогнозирование себя, окружения, сообществ естественно свойственны субъектам человеческих отношений, - и оперативные погрешности либо системные искажения здесь существуют как этапно, усиливаясь при переходе на новый практико-аналитический уровень жизнедеятельности, так и с накоплением сущностных дефицитов и деструктивных факторов социального гнозиса. Соответственно, для будущих педагогов, чьё обучение уже происходит в условиях довольно значительно выраженной социальной неопределённости, самопозиционирование и прогнозирование своего образовательного и профессионального статуса применительно к личному социальному гнозису и компетентности в данной области своих обучающихся становится всё более актуальным, сущностным.

В рамках проведения тематических, проблемных практикумов и проектной образовательной занятости наши обучающиеся проводят диагностику уровня выраженности, причин личностно-оценочной диспраксии, в том числе профессиональной, разрабатывают модели коррекции позиции субъектов и методы ресурсной актуализации кризисных состояний, связанных с дефицитом либо деструкцией адекватного восприятия и представлений граждан различных социальных и возрастных групп.

Среди ведущих факторов нарушения восприятия индивидом других людей следует выделить, конечно, дефицит внутренней социальной культуры (применительно к обучающимся с особыми образовательными потребностями нередко в этом отношении рассматривается понятие социального интеллекта, в особенности – при когнитивной недостаточности (Рыбакова, 2009-2010, с. 2-5) – наблюдается у 60-75% граждан с нарушением социального гнозиса (можно, конечно, рассматривать особо этический компонент ограниченности социальной культуры, но дифференцировать аспекты статуса здесь не слишком продуктивно вследствие взаимозависимости и взаимопроникающего характера данных качеств), шаблонизация социальных представлений граждан (связанная, как правило, с особенностями воспитания и образования, нейропсихической ограниченности, высокой истощаемостью психического состояния и др.) – присутствует также с высокой частотностью, до 80%, как первичного, так и преимущественно вторичного характера, энтропийной выраженности и преферентности, интересны также показания по готовности к огрублению социального восприятия и представлений у членов сект и социально-маркетинговых (сетевых) объединений, особенно низовых контактных уровней, - разброс показателей от 70 до 90%, даже вне прямых вовлекающих мероприятий.

Выделяют наши участники проектной деятельности и внешние факторы огрубления социально-аналитических ресурсов граждан – например, воздействие давления СМИ, общественного мнения, навязывающего либо жёсткие стратифицирующие схемы, либо отдельные образы, социальные тренды и ролевые признаки.

Примечательно, что в качестве корригирующих приёмов наши студенты априори выделяют динамизм профессиональной, культурной и социальной жизни, проектно-креативную самоактуализацию граждан, эмоциональную включённость и, конечно, благотворительность и общий нравственный рост, с предупреждением, конечно, начётничества и гордыни, с развитием самоиронии и эмпатии. Прогностическая социальная культура, согласно предлагаемым методическим средствам, предполагает развитие социального воображения с верифицирующим анализом, с соотнесением часто встречающихся погрешностей восприятия гражданами других людей, с литературными и жизненными параллелями, с социальным проектированием.

Участники наших мероприятий на непосредственных примерах отмечают, что внутренняя коррекция образов и представлений вне непосредственного действенного общения и продуктивной деятельности самопроизвольно ослабевает, уступая более лицеприятным оценочным, сравнительным и прогностическим социальным моделям, и в дальнейшем сталкивается, конфликтует с наблюдаемой картиной

При отсутствии эффективной социально-личностной рефлексии и созидательной направленности личности эффект маятника с усилением внутренней напряженности индивида. ищет удовлетворения, внутреннего и внешнего принятия, увлекает и вовлекается в интриги повышающейся сложности. Наступает этап продуктивного подтверждения внутренних и озвученных прогнозов, осознаваемого и неосознаваемого, - индивид стремится подвести объект своего искажающего интереса к желаемому и представленному окружающим статусу, инициирует желаемые события, влияет на позиции третьих лиц, по возможности формирует кружок сочувствующих и подтверждающих оценки и прогнозы, решения и интерпретации поступков, событий, установок.

Индивидуализированный социальный анализ при адресной рефлексии выстраивается с соблюдением принципа эмоционально-деятельностной включённости человека – он должен получить удовлетворение от своей занятости непосредственно, от её результатов, от растущего уровня своей самостоятельности, эффективности, продуктивности, от расширения сферы своего реального влияния, от презентации этих социально-личностных инноваций значимому окружению. Интегрированный социальный анализ, с расширением социальной структуры аналитико-практической самореализации индивида, предполагает как верификацию социальной оценки, прогнозирования и рефлексии, так и непосредственно получаемое, помимо убеждённости в своём росте, удовлетворение, необходимое для развития социального воображения, социальной интуиции и в итоге – для эффективного взаимодействия осознаваемых и подсознательных ресурсов социального анализа.

Существенно, что наличие внутренней либо межличностной напряжённости вне эффективной коррекции личности и кризисной ситуации приводит к усугублению и проявлению социальной оценки. Соответственно, педагогическая рефлексия, как и психологическое консультирование, должно обеспечивать условия рационализации внутренней позиции, личностно-аналитическое и проектно-креативное саморазвитие индивида, межличностное благоприятствование, социально-личностный рост субъекта в контексте развивающегося окружения.

1. Лабунская В.А. Общение и познание людьми друг друга в трудах А.А. Бодалёва: современный взгляд на фундаментальные проблемы (материалы круглого стола) // Российский психологический журнал, №20 (1), 2015.
2. Бодалев А.А. Психология общения. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. 256 с.
3. Бодалёв А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: МГУ, 1982.
4. Рыбакова Е.В., Рыбаков Д.Г. Метод трансполяции, Ridero.ru, 2023 <https://www.litres.ru/book/dmitriy-rybakov-9235167/metod-transpolyacii-69270658/chitat-onlayn/>
5. Рыбакова Е.В. Изучение особенностей социальной зрелости учащихся специальной (коррекционной) общеобразовательной школы 8 вида с использованием фотоматериалов газет и журналов социальной направленности. - Актуальные вопросы специального образования. Материалы международной виртуальной научно-практической конференции. Мурманск, 2009-2010.

ОБЩЕНИЕ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ К ОБУЧЕНИЮ

Соколова Е.А. магистрант, МПГУ, учитель географии, ГБОУ Школа №319
Мурафа С.В., науч. рук., к. психол. н., зав. сектором, РАО

Аннотация. В статье рассмотрены существующие проблемы адаптации детей мигрантов к обучению, а также проанализированы некоторые исследования по данному вопросу. Большинство детей-инофонов испытывают трудности в обучении, связанные с тем, что на данный момент практически нет учебных пособий по многим школьным предметам, учитывающих особенности методики преподавания предметов таким детям. Компенсировать нехватку учебных материалов учителям приходится своими силами. Автором предложены варианты заданий по курсу географии 8 класса.

Ключевые слова: поликультурное обучение, дети мигрантов, дети-инофоны,

COMMUNICATION AS A MEANS OF ADAPTING MIGRANT CHILDREN TO LEARNING

Sokolova E.A. Master's student, MSPU, Geography teacher,
GBOU School No. 319

Murafa S.V. Cand. of Psychol., head sector, RAE

Annotation. The article examines the existing problems of adaptation of migrant children to education, and also analyzes some studies on this issue. Most foreign-language children experience difficulties in learning due to the fact that at the moment there are practically no textbooks in many school subjects that take into account the peculiarities of the methodology for teaching subjects to such children. Teachers have to compensate for the lack of teaching materials on their own. The author has proposed options for assignments for the 8th grade geography course.

Key words: *multicultural education, children of migrants, foreign-born children, Russian language proficiency, geography course at school.*

Общение является основным способом передачи информации и важность общения при обучении неоспорима. Именно общение позволяет людям познавать друг друга, что важно в процессе адаптации обучающихся к жизни и обучению в иноязычной культуре. Поэтому так важно *в рамках поликультурного обучения создавать диалог культур*, а не только возможность взаимодействовать с детьми, чей язык общения уже знаком.

В работах А.А. Бодалева неоднократно подчеркивалась важность общения как одного из основных условий жизнедеятельности человечества в целом, любой общности и отдельного человека. Академик отмечал, что без общения невозможно полноценное развитие человека и как личности, и как субъекта деятельности (Бодалев, 1995, с. 328). В процессе обучения нерусскоговорящий ученик не только приобретает новые знания, но и развивается как личность, перенимая социокультурные особенности нашей страны, что, несомненно, положительно отражается на процессе адаптации детей мигрантов. Таким образом подтверждается важность обучения именно в поликультурном классе, а не изолированное обучение этнических групп.

На сегодняшний день в российских школах отмечается большое количество обучающихся из стран СНГ. По данным Федеральной службы государственной статистики только в 2021 году на территорию России прибыли 53 104 мигранта в возрасте до 18 лет, из них 22 283 – школьного возраста. Лидерами по числу прибывших мигрантов в возрасте 0-17 лет являются: Таджикистан - 31%, Украина – 26%, Казахстан – 18%, Армения – 13% и Киргизия – 12% (Статистический сборник «Семья и дети в России», 2021, с. 120).

В 2020 году были приведены данные о пребывании в стране почти 800 тысяч несовершеннолетних иностранных граждан (Статистический сборник «Семья и дети в России», 2021, с.120). Традиционно местами притяжения мигрантов являются г. Москва и Московская область, а также г. Санкт-Петербург. Поэтому для школ столицы проблема обучения детей мигрантов становится с каждым годом все более актуальной. В приказе Минтруда России № 544н от 05.08.2016 г. среди обязательных умений и знаний к педагогам предъявляется ряд требований по работе в поликультурной среде, с различными контингентами учащихся, в том числе с детьми мигрантов. Однако на практике, когда в классе один-два нерусскоязычных ученика необходимых условий для их успешной адаптации в иноязычную среду не создается. Другой проблемой является явно преобладание в контингенте школы детей мигрантов. Несмотря на то, что у государства на

данный счет однозначная политика – такие дети должны быть интегрированы в общеобразовательные школы, в некоторых школах ввиду особенностей населения района количество иноязычных обучающихся преобладает.

Школа – это живая система, в рамках которой происходит общение как между учениками, так и учеников и учителей. Для детей мигрантов коммуникация с детьми, для которых русский язык является родным или одним из родных языков, является ключом к успешной адаптации к иноязычной культуре. Но, если контингент школы представлен учащимися из тех же стран, что и новоприбывшие ученики, в рамках школьного коллектива образуются группы обучающихся, общающихся между собой на родном для них языке. Данное явление значительно затрудняет процесс адаптации к иноязычной культуре в целом и, в частности, к обучению. Кроме того, одним из факторов успешной адаптации является достаточный уровень географической грамотности о стране пребывания (Соколова, Мурафа, 2022, с.37-41).

Согласно исследованию Т.В. Куприной, доцента кафедры иностранных языков и перевода Уральского федерального университета, наиболее значимыми проблемами обучения детей мигрантов являются: 1) Недостаточное знание детьми русского языка и российских национальных особенностей; 2) Недостаточная степень готовности российских педагогов к работе в полиэтнических школах; 3) Необходимость обучения педагогических кадров работе с детьми мигрантов; 4) Недостаточная разработанность методики обучения и адаптации детей мигрантов и их родителей. (Куприна, 2017, с.65-74).

Значимый вклад в изучение проблем детей мигрантов внесли Г.Е. Зборовский и Е.А. Щуклина. В своем исследовании авторы предлагают рассматривать детей мигрантов как особую социальную общность, находящуюся в постоянном взаимодействии прежде всего с родителями, а также общностями сверстников и педагогов. Авторы предлагают трехуровневую модель адаптации обучающихся детей мигрантов – учебная, социально-психологическая и культурная составляющие (Зборовский, Щуклина, 2023, с. 80-91). При этом наиболее значимыми являются языковая и социокультурная адаптация.

Ввиду разницы между уровнями знания языка и тем, насколько пройдена языковая и социокультурная адаптация, обучающихся детей мигрантов делят на детей-билингвов, для которых русский язык является вторым родным, и детей-инофонов, не владеющих полноценно русским языком. Викжанович С.Н., к.пс.наук, определяет детей-инофонов как детей, чьи родители только недавно мигрировали в новую языковую среду. (Куприна, 2017, с.65-74) Так как эти 2 группы обучающихся испытывают различные трудности в обучении, то и методы обучения таких детей отличаются.

При обучении детей-инофонов важно понимать, что первоочередным в данном случае является овладение русским языком, так как без полноценного знания языка обучения, все остальные дисциплины выпадают из поля понимания обучающегося. В таком случае наиболее востребованными в работе будут такие виды работы как лексическая работа над тематическим материалом (объяснение значений, поиск слов, решение кроссвордов и т.п.), работа с текстом (ответы на вопросы, составление плана, восполнение пробелов в тексте и т.п.). Применительно к географии широкие возможности использования на уроках дают атласы и контурные карты, требующие от детей поиска необходимой информации и репродукции на контурную карту. Например, нанесение на контурную карту тематической номенклатуры.

К сожалению, учебно-методических комплектов по обучению географии детей-инофонов практически нет. Одним из примеров является первое учебное пособие по географии для билингвальных гимназий Словакии авторов О. Ермачковой и Э. Матушковой, которое применяется при обучении русскому языку в школах Словакии. Пособие является не только источником информации как таковой, но и инструментом для

исследовательской деятельности. Кроме того, изложение материала на русском языке позволяет билингвам изучать предметную область на неродном языке.

Существующие на данный момент учебные пособия для обучения детей мигрантов в России направлены прежде всего на обучение русскому языку. В предметных же областях учителям приходится самостоятельно подбирать и создавать материалы для работы с такими детьми. Автором были адаптированы задания по курсу Географии России для 8 класса для выполнения в классах с учащимися мигрантами. Необходимость адаптации была вызвана количеством учащихся мигрантов, а именно 23 человека. В ходе изучения детьми курса географии 8 класса всего было адаптировано 16 заданий для работы в классе и 10 заданий для домашних заданий. Далее представлен авторский пример подобных заданий по курсу географии 8 класса.

Тема урока: Административно-территориальное устройство РФ. *Цель урока:* сформировать знания об особенностях административно-территориального устройства Российской Федерации. Так как в классе, в котором проводился урок, значительная часть обучающихся являются иноязычными, требовалось учитывать этот факт при разработке заданий. Непосредственно во время урока работы выполнялись в микро-группах для развития навыков общения на русском языке. Для закрепления терминологической основы по теме обучающимся было предложено решить филворд.

После разбора типов субъектов РФ, обучающимся необходимо найти в филворде изученные типы: республика, край, область, автономный округ, автономная область. Слово «страна» дано как пример и как обобщающее для темы слово. Кроме этого, в филворде спрятано название столицы государства – Москва.

Для отработки работы с картой административно-территориального устройства России обучающимся было предложено следующее задание – на контурной карте России найти и раскрасить разными цветами: 1) *Красным цветом – субъекты РФ, названия которых состоят из 4 букв.* 2) *Зеленым цветом – субъекты РФ, в названии которых есть буква «У».* 3) *Синим цветом – субъекты РФ, в названии которых есть буква «Й».* 4) *Желтым цветом – субъекты РФ, названия которых не являются однокоренными словами с названием административного центра.* Помимо работы с картой, в данном задании дополнительно прорабатываются орфографические особенности русского языка.

Для снятия дополнительной трудности сопоставления информации с карты и изображения на контурной карте обучающимся были выданы контурные карты с уже подписанными названиями субъектов РФ. Таким образом, при выполнении задания внимание концентрировалось именно на поиск названий по необходимым признакам, а не на сопоставлении изображений. В дальнейшем, при успешном выполнении заданий подобного типа, обучающимся можно выдавать уже чистые бланки без дополнительных подписей.

Растущие темпы миграции из стран Ближнего Зарубежья в Россию с каждым годом подчеркивают актуальность проблемы обучения детей мигрантов. Однако, исследования по данной проблематике подтверждают неготовность российской системы образования к качественному обучению детей, для которых русский язык не является родным.

1. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.
2. Зборовский Г.Е., Щуклина Е.А. Обучение детей мигрантов как проблема их социальной адаптации // Социологические исследования. 2023. № 2. С. 80-91.
3. Куприна Т.В. Обучение детей мигрантов в школах России: проблемы и пути их решения // Многоязычие в образовательном пространстве. 2017. (9). С. 65-74.

4. Соколова Е.А., Мурафа С.В. Исследование географической грамотности населения // География и экология в школе XXI века. 2022. № 3. С. 37-41. EDN RWWLUN.
5. Статический сборник «Семья и дети в России», 2021: М.: «Перо», 2022. 120 с.

ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО УСТРАНЕНИЮ ПСИХОТРАВМИРУЮЩИХ СИТУАЦИЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ

Сорокина А.В., магистрант, ФГБОУ ВО МГУТУ им. К.Г. Разумовского (ПКУ), Москва,
anastasseas@gmail.com

Рабаданова Р.С., к. пед. н., доцент, науч. рук., ФГБОУ ВО МГУТУ
им. К.Г. Разумовского (ПКУ), Москва

В данной статье рассматриваются проблемы психотравматических ситуаций: их причины, наиболее частые проявления, риски, а также основные принципы и методики профилактики данных ситуаций. Так как школа является одним из важнейших институтов социализации, крайне важно, чтобы личность воспитывалась в психологически безопасной образовательной среде. Поэтому в образовательной среде должна проводиться профилактическая работа по недопущению и устранению психотравматических ситуаций.

Ключевые слова: Психологическая безопасность, психологическая травма, образовательная среда, психологическое насилие, физическое насилие.

PREVENTIVE WORK TO ELIMINATE PSYCHOTRAUMATIC SITUATIONS IN SECONDARY SCHOOLS

Sorokina A.V., master's student, MSTU (FCU) named
K.G. Razumovsky, Moscow, anastasseas@gmail.com

Rabadanova R.S., Ph.D., Associate Professor, MSTU (FCU)
named K.G. Razumovsky, Moscow

This article discusses the problems of psychotraumatic situations: their causes, the most common manifestations, risks, as well as the basic principles and methods of preventing these situations. Since the school is one of the most important institutions of socialization, it is extremely important that a person be brought up in a psychologically safe educational environment. Therefore, preventive work should be carried out in the educational environment to prevent and eliminate psychotraumatic situations.

Keywords: Psychological safety, psychological trauma, educational environment, psychological violence, physical violence.

В современном мире растет количество социально не адаптированных детей и подростков. По данным исследования ВЦИОМ, которое проводилось в 2021 году, 22% (n =600) респондентов сталкивались с психотравмирующими ситуациями, причем 18% признались, что были жертвами травли. При этом наибольшее количество случаев травли (почти 40%) происходит в школе (ВЦИОМ).

На сегодняшний день в школах дети могут столкнуться с разными видами жестокого отношения, начиная с физического насилия и заканчивая психологическим – моральном давлении, унижении и прочем. Часто с жестоким обращением школьники сталкиваются, оказавшись в среде своих сверстников: дети могут быть жестоки по отношению друг к другу, и масштабы травли могут различаться в зависимости от возраста. В связи с этим ранняя профилактика психотравмирующих ситуаций в школе в настоящее время представляет собой насущную необходимость. Основная задача в

профилактической работе заключается в создании условий, способствующих успешному обучению в учебном заведении. При этом психологическая поддержка должна состоять не только в работе с детьми, но и с педагогами и родителями.

Этимология понятия «травма» и её виды. На психическое здоровье как учителей, так и учеников влияют различные аспекты, такие как, например, образовательная среда. Она является одним из самых важных аспектов, поскольку обстановка и атмосфера в школе значительно влияют на уровень психологической безопасности во время учебного процесса.

В различных теоретических и эмпирических исследованиях отмечается отсутствие решений проблемы психологической безопасности во время учебного процесса в структуре научных знаний. Это может быть связано с тем, что людьми, включенными в учебный процесс, не были проработаны методики, показывающие, как корректнее оказывать психологическое сопровождение, как оценивать психологическую безопасность во время учебного процесса и т. д. И это уже делало климат в школе негативным. В связи с этим важно уделять внимание ситуациям, которые могут пагубно сказаться на психологическом здоровье обучающихся.

Тема психотравмы исследовалась многими авторами, но исследователи разных психологических школ рассматривают эту проблему с различных ракурсов. Рассмотрим некоторые определения данного понятия. В.Д. Менделевич дает такое определение психотравмы: «это жизненное событие, затрагивающее значимые стороны существования человека и приводящее к глубоким психологическим переживаниям». Г.К. Ушаков определяет психотравму как психический конфликт, происходящий внутри человека, который появляется на соматически ослабленной почве в первую очередь у преморбидно расположенных к психогениям лиц. Дает свое определение психологической травмы и Пергаменщик — это потрясение, переживание особого взаимодействия человека и окружающего мира (Петрова, 2013, с. 89).

Из рассмотренных определений можно сделать вывод, что психотравма представляет собой особый класс критических изменяющих жизнь событий. Например, исследование Одинцовой выявило травмирующие ситуации, с которыми сталкиваются школьники в образовательных учреждениях: унижения, оскорбления, насмешки, неприятие, подавление со стороны сверстников. Также учащиеся отмечали психотравмирующие ситуации, связанные с отношением самих учителей: равнодушие учителей, ситуации унижения, оскорблений, насмешек с их стороны, подавления (Одинцова, 2015, с. 186). Таким образом, для развития психологически здоровой личности необходима здоровая и психологически безопасная образовательная среда – именно в такой среде человек сможет окрепнуть и сформироваться настолько, чтобы во взрослой жизни чувствовать себя в безопасности.

Психологическая безопасность образовательной среды. Существующие направления разработки проблемы психологической безопасности проводятся в русле работ И.А. Баевой. Она использует следующее определение психологической безопасности: «это состояние окружающей среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психологическое здоровье включенных в нее участников» (Баева, Семикин, 2005, с. 12).

Безопасность образовательной среды – главный показатель, свидетельствующий о том, что в школе созданы образовательные условия, пригодные для эффективного развития личности учащегося. Обратной является ситуация психологической угрозы или психологического (эмоционального) насилия в образовательной среде. Этот показатель оценивается путем получения информации от учащихся о том, как именно они

воспринимают ситуации, создаваемую в процессе учебы: положительно, нейтрально, отрицательно.

Было решено провести небольшое исследование, чтобы иметь представление, насколько распространены травмирующие ситуации в школе. Были подготовлены вопросы по реме, в частности: Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески? Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом? Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает? Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя? Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя? Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники? Ответами в каждом вопросе служили два варианта: «Да» или «Нет».

Всего было опрошено 41 учащихся 11 классов средней общеобразовательной школы г. Фрязино, среди которых было 23 девушки и 18 юношей. Опрос проводился с использованием электронных ресурсов в течение мая 2023 года. Как правило, большинство учащихся отмечало, что большая часть одноклассников относятся к ним по-дружески (73,2%), что им не трудно держаться на одном уровне с классом (63,4%), что не чувствуют враждебности со стороны других одноклассников (65,9%), что не было случаев, когда их могли ударить другие одноклассники (70,7%), что чувствуют поддержку и защиту учителя (70,7%), что не было случаев, когда учитель мог высмеять перед другим классом (58,5%). Однако также выявилось, что также многие при этом сталкивались со случаями: когда в классе говорили вещи, которые могли задеть (73,2%), когда другие одноклассники высмеивали учащегося, его внешность или поведение (51,2%), когда страшно высказываться на уроке из-за дальнейшей реакции учителя (63,4%), когда учитель принижал обучающегося или его способности перед другим классом (56,1%). Несмотря на разнородность полученных данных, большинство также в конечном итоге отметили, что довольны как отношением учителей (73,2%), так и отношением одноклассников (73,2%). Однако, учитывая, что среди учащихся всё же встречались те, кто не был удовлетворен отношением сверстников и учителей, есть необходимость в профилактической работе с ситуациями, которые могут нанести вред психологическому развитию личности учащихся.

Рекомендации к профилактической работе с психотравмирующими ситуациями учащихся школы: 1. При планировании эффективной психолого-педагогической помощи целесообразно ежегодно проводить оценку референтности образовательной среды школы. 2. Грамотное проведение психологического анализа уроков дает педагогу-психологу возможность обозначить стиль взаимодействия учителя и учащихся на уроке и, в виду этого, вовремя выявить психотравмирующие стили взаимодействия. 3. Необходимо оценивать и предотвращать выгорание среди педагогов как один из важнейших факторов психотравмирующего поведения. 4. Важно проводить оценку и коррекционные работы в группах учащихся, среди которых наблюдается психотравмирующее поведение по отношению к некоторым из учеников: жертвам крайне важно получить поддержку в таких ситуациях, ведь школьники не могут справиться с ними самостоятельно. 5. Психодиагностические данные по оценке референтности и безопасности образовательной среды важны для управляющих образовательной организации, так как являются основанием для своевременного принятия мер по профилактике ситуаций, которые угрожают положительному климату в образовательном учреждении.

Таким образом, крайне важно проводить просветительскую работу как с учителями, которая бы способствовала повышению их компетентности в области возрастной подростковой психологии, так и с родителями.

1. Баева И.А., Семикин В.В. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников // Журнал «Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена». 2005. № 12. С. 7-19.
2. ВЦИОМ. Новости: Буллинг, он же травля: масштаб проблемы и пути решения. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/bullying-on-zhe-travlja-masshtab-problemy-i-puti-resheniya?ysclid=9m624znl801329828> (дата обращения: 15.07.2023)
3. Одинцова М. Насилие в школах и колледжах столицы // Мониторинг общественного мнения. 2015. № 2. С. 183-190.
4. Петрова Е.А. Феномен психотравмы: теоретический аспект // Вестник Новгородского государственного университета. 2013. № 74. С. 89-91.

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ С ПОМОЩЬЮ СРЕДСТВ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Хоменок Д.Д., студент, МГУТиУ им. К.Г. Разумовского (ПКУ),
Москва, dasha-hamster31@mail.ru
Рабаданова Р.С., к. пед. н., доцент, науч. рук.,
МГУТиУ им. К.Г. Разумовского, Москва

Аннотация. Статья посвящена методам повышения мотивации к обучению на уроках биологии у школьников в средней общеобразовательной школе. Описаны средства наглядности, применяемые в педагогической практике. Проведен анализ эффективности применения натуральных, изобразительных и других средств на уроках биологии.

Ключевые слова: преподавание биологии, повышение мотивации, средства наглядности, средняя школа.

INCREASING THE MOTIVATION OF STUDENTS WITH MEANS OF PRESENTATION AT BIOLOGY LESSONS

Khomenok D.D., Degree student, MSU of Technology and Management
named K.G. Razumovskij, Moscow, dasha-hamster31@mail.ru

Annotations: The article discusses methods for increasing the motivation of students at biology lessons in secondary school. Use of means of presentation in teaching practice. The article describes the analysis of efficiency of use natural, visual and other means at biology lessons.

Keywords: teaching biology, increasing the motivation, means of presentation, secondary school.

Введение. Исходя из сведений заседания Всероссийского экспертного педсовета 2020 года, в настоящее время педагоги все чаще сталкиваются с проблемой низкой мотивации к обучению у школьников старшей и средней школы. Низкая мотивация снижает успеваемость школьников, обучение становится в тягость, у ученика может появиться нервное напряжение, дискомфорт, сопротивление, возникает высокая вероятность появления конфликтных ситуаций как между сверстниками, так и между учителем и учеником. Поэтому перед педагогом стоит задача повысить мотивацию каждого ученика, заинтересовать его, научить самому добывать информацию, выделять главное, делать выводы, применять знания, полученные на уроках в повседневной жизни.

Методы исследования: В написании статьи использовались следующие методы: теоретические методы - анализ литературы, сбор и систематизация информации; практические методы – подбор методик, составление опросника, проведение опроса, анализ полученных результатов. Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 8 им. Героя

Советского Союза Будника Г.Д.

Основной материал. Одним из основных способов повышения мотивации и интереса к изучению биологии в средней общеобразовательной школе является применение средств наглядности. Средства наглядности делятся на основные и вспомогательные. Основные в свою очередь подразделяются на натуральные (реальные), знаковые (изобразительные) и вербальные (словесные). К вспомогательным средствам относятся технические средства и лабораторное оборудование (Чудинский, 2009, с. 123-129). Для начала нужно уточнить, что натуральные пособия делятся на живые и неживые. В педагогической практике на уроках биологии я часто использую гербарии при изучении строения растений, строения листьев, видоизменении побегов, изучения корневой системы растений. Работа с гербариями дает ученикам реальное представление о внешнем виде и строении растений. Ученики работают самостоятельно, пытаются делать выводы о возможном месте произрастания растений (Кучина, 2017, с. 78-80).

В практической работе приходится прибегать к использованию микропрепаратов. Школой закуплены целые наборы по ботанике и зоологии. Это очень удобно, т.к. можно экономить время на приготовлении микропрепарата, а также быть точно уверенным, что интересующие нас объекты будут хорошо видны в микроскоп и у учащихся сложится верное представление об объектах исследования (Леонтьева, 2021, с. 557-562). Было замечено, что работа с микроскопом вызывает большой интерес у многих учащихся. Они с удовольствием самостоятельно работают с микроскопом, пытаются найти необходимый объект, часто задают вопросы и показывают свою заинтересованность. В школе есть живой уголок с улиткой Ахатиной. Данный живой объект является отличным наглядным пособием при изучении темы «Тип моллюски». У учеников есть возможность вживую наблюдать строение и поведение моллюска. Наличие живого объекта вызывает дополнительные интерес к предмету.

Результаты исследования. В практической работе также приходится прибегать и к изобразительным (знаковым) средствам наглядности (Якимова, Бутакова, 2020, с. 2-8). В распоряжении школы имеются и объёмные (муляжи и модели), и плоскостные средства (таблицы, репродукции картин и дидактические материалы). При их использовании, ученики быстрее усваивают и запоминают названия грибов, а также особенности их строения. Также в арсенале школы имеются модели животной и растительной клетки, модель сердца человека и человеческого уха. По итогам использования модели животной клетки в 7-В классе, учащиеся показывают более глубокие знания, лучшее усвоение материала, чем учащиеся 7-Г класса, где при объяснении нового материала использовались только рисунки и текст учебника. Знания оценивались в ходе устного опроса.

Модельные объекты упрощают подачу сложного материала, делая его более понятным и доступным. В качестве примера можно привести написание проверочной работы по строению сердца человека. Первый раз ученики изучили тему только по учебному рисунку и тексту. После демонстрации модельного объекта, свои результаты улучшили почти 53% учеников (16 человек из 30 учащихся). В качестве второй формы контроля была выбрана контрольная работа по теме «Строение и работа сердца. Круги кровообращения».

К репродукциям картин и рисункам приходится обращаться гораздо чаще, чем к модельным объектам в силу их доступности. Для контроля усвоения знаний я раздаю ученикам рисунки изучаемых объектов и прошу их подписать. Многим ученикам это задание даётся с трудом, однако оно способствует лучшему запоминанию материала, чем пересказ текста учебника в письменной форме. Таблицы чаще используются при сравнении, например, животной и растительной клетки. У учеников нет необходимости

перечитывать несколько параграфов учебника. Это помогает школьникам избежать информационной перегрузки и сосредоточиться на основных моментах.

На уроках не обойтись без вербальных средств наглядности. Я стараюсь дать больше информации, чем написано в учебнике, ученики стараются записать новый материал. Восприятие материала у всех учеников различное. Кто-то усвоит 50% информации с урока на слух, кто-то 20%, а кто-то вообще не способен воспринимать информацию на слух и в этом случае учебник или другой учебный материал будет единственным способом получения знаний. Рабочая тетрадь служит вспомогательным элементом и помогает ученикам самостоятельно проверить на сколько хорошо усвоена тема урока. Я не делаю большой акцент на рабочей тетради, меня больше интересует способность ученика изложить основную суть темы параграфа в устной форме.

Использование вспомогательных технических средств (компьютер, видеопроектор), и лабораторного оборудования в моей практике является обязательным. С помощью программы Microsoft PowerPoint, я готовлю презентацию по каждой теме учебной программы. Ключевое условие подготовки презентации - показать на слайде как можно меньше текста, отобразить на экране самое важное, например, определение, термин или интересный факт. Мои презентации состоят из большого количества рисунков, таблиц, графиков или диаграмм. Так ученики не устают от большего количества текста, акцент делается на запоминание терминов и основных понятиях.

Анализ результатов исследования по оценке мотивации к обучению у школьников на уроках биологии в средней общеобразовательной школе. При изучении темы «Внешнее строение листа» на уроках 5 классов, в 5А классе помимо учебника, рисунков учебника и картинок на слайде, использовались натуральные средства наглядности-гербарии, в 5Б классе при изучении темы применялись только печатные материалы и картинки со слайдов презентации. По окончанию изучения темы 5А и 5Б классы прошли тестирование, по итогам которого в 5А классе с заданием справились 24 ученика, оценку удовлетворительно получили 6, неудовлетворительно 1. Этот же тест в 5Б классе успешно пройден 17 учениками, 15 получили оценку удовлетворительно, неудовлетворительно 2 учеников.

Исходя из полученных результатов, можно заметить, что использование натуральных средств наглядности в 5А классе положительно отразилось на вовлеченности учеников в процесс обучения и повлекло за собой лучшее усвоение материала, что привело к повышению общей успеваемости класса по биологии. В начале учебного года у пяти классов: 5А и 5Б, 6В, 7В, 7Г, численностью 34 и 34, 30, 30, 28 соответственно был проведен анонимный опрос о заинтересованности в обучении биологии (для пятого класса окружающего мира).

В ходе которого были получены следующие результаты: 1) в 5А и 5Б классах из 68 обучающихся 27 ученикам не нравится изучать биологию (окружающий мир), 1 ученик отметил, что хотел бы убрать биологию из школьной программы, остальные учащиеся отмечают, что им нравится изучать биологию (окружающий мир); 2) в 6В классе из 30 обучающихся 10 учеников отмечают, что им не нравится изучать биологию и 4 учащихся 6 класса хотели бы убрать биологию из школьной программы, остальные учащиеся отмечают, что им нравится изучение биологии в школе; 3) в 7В и 7Г классах из 58 обучающихся 20 учеников отмечают, что им не нравится изучение биологии в школе и 9 учащихся хотели бы убрать биологию из школьной программы. Остальные учащиеся довольны изучением биологии в 7 классе.

В марте месяце в этих же классах (численность не изменилась) проведен повторный опрос, по итогам которого в 5А и 5Б классах только 1 обучающийся отмечает, что ему не нравится изучать биологию в школе, в 6В классе отсутствует интерес к изучению биологии у 3 учащихся, в 7В и 7Г классах у 5 человек. В ходе повторного опроса никто из

обучающихся не отмечает, что хотел бы убрать биологию из школьной программы. Таким образом, в результате использования натуральных средств наглядности, информационно-справочных и презентационных материалов удалось добиться существенного повышения интереса к изучению биологии в 5А, 5Б, 6В, 7В, 7Г классах.

Выводы. Проведенное исследование показывает, что использование наглядных средств на уроках биологии в средней общеобразовательной школе способствует повышению мотивации учащихся, повышает интерес к предмету, что в свою очередь, приводит к повышению успеваемости. Средства наглядности помогают заинтересовать учеников, сделать урок более занимательным, показать практическую значимость предмета в повседневной жизни.

1. Чудинский Р.М. Современная система средств обучения // Вестник Тамбовского университета. 2009. № 1 (69). С. 123-129.
2. Кучина Е.С. Живые объекты на занятиях биологии как фактор повышения учебной мотивации // Научно-методический журнал «Поиск». 2017. № 1 (57). С. 78-80.
3. Леонтьева И.А. Особенности применения наглядных средств обучения на уроках биологии // Бюллетень науки и практики. 2021. Т 7. № 9. С. 557-562.
4. Якимова Н.Г., Бутакова М.В. Приёмы и методы повышения мотивации у обучающихся на уроках биологии // Наука и общество в условиях глобализации. 2020. № 1 (7). С. 2-8.
5. Цымбаленко Е.Г. Здоровьесберегающие технологии на уроках биологии в современной школе // Тенденции развития науки и образования. 2017. № 2-3. С. 12-14.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛЬНАЯ КРЕАТИВНОСТЬ» КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Черемисова И.В., д. психол. н., проф., Академия ФСИН России,
Рязань, irinarusa@inbox.ru

Цуркан Н.В., адъюнкт, Академия ФСИН России, Рязань,
nadya.tsurkan.98@mail.ru

В данной статье рассмотрены основные понятия социальной креативности, подходы к изучению данного термина. Отмечена необходимость развития социальной креативности курсантов в образовательном процессе. В соответствии с анализом информации предложены основные компоненты социальной креативности.

Ключевые слова: социальная креативность, курсант, сотрудник, образовательный процесс.

THEORETICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF SOCIAL CREATIVITY OF CADETS IN THE EDUCATIONAL PROCES

Cheremisova I.V., Doc. of Psychol., prof., Academy of the FPS of Russia,
Ryazan, irinarusa@inbox.ru

Tsurkan N.V., adjunct, Academy of the FPS of Russia, Ryazan,
nadya.tsurkan.98@mail.ru

This article discusses the basic concepts of social creativity and approaches to the study of this term. The need to develop social creativity of cadets in the educational process is noted. In accordance with the analysis of information, the main components of social creativity are proposed.

Keywords: social creativity, cadet, employee, educational process.

В Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на период до 2030 отмечено, что в современных условиях социально-экономического развития Российской Федерации необходимо обеспечить повышение уровня мотивации при прохождении службы, формирование здоровой морально-психологической обстановки и стабильного высокопрофессионального кадрового состава, исключающего противоправное поведение сотрудников уголовно-исполнительной системы.

Современные условия воспитания и обучения курсантов предполагают ориентацию не только на овладение специальностью, но и на достижение максимальной готовности к возможным экстремальным нестандартным ситуациям, где необходимо развивать и проявлять свои профессионально-важные качества. Одной из тенденций современной уголовно-исполнительной систем является ориентир на гуманизацию, с целью развития и формирования нравственной, эмоциональной составляющей у участников данного процесса.

При подготовке будущих специалистов в ведомственных институтах используется теоретико-методологический и практико-ориентированный подходы. В современных условиях образовательной среды курсантам присущ адаптивный тип мышления в рамках, которого обучающимися характерно применение стандартных алгоритмов деятельности, влияет на умение самостоятельно принимать решения.

Например, в отечественной и западной психологии практически отсутствуют исследования, посвященные развитию и формированию компонентов социальной креативности курсантов. У таких зарубежных ученых, как: М. Воллах, Дж. Гилфорд, С. Медник, Т. Симпсон, В. Смит, Р. Стернберг, П. Торренс, К. Тейлор рассматривается понятие креативности, в целом, как один из факторов формирования творческого процесса. При изучении термина «социальная креативность» западные авторы склонялись к его синонимичности с термином «социальный интеллект». Термин «социальный интеллект» появился в психологии, благодаря Э. Торндайку, который впервые употребил его в 1920 г. в отношении общей способности понимать других людей и действовать мудро по отношению к ним. Некоторые ученые рассматривали социальный интеллект как один из уровней проявления общего интеллекта. Так, термин и понятие «социальной креативности» претерпело ряд изменений.

При определении понятия «социальная креативность» необходимо затронуть важный аспект. Анализ научных трудов по данной тематике показал, что авторы употребляют термин «креативность» как синоним к слову «творчество». Стоит учесть, что каждый существующий термин в научном языке должен обладать рядом характеризующих его свойств, аккуратно и точно отражать соответствующие ему качества. В связи с этим не стоит путать два абсолютно разных понятия: «творчество» и «креативность».

А.Д. Глоточкиным, Ю.М. Забродиным, Б.А.Сосновским была сформулирована и обоснована необходимость психологического облика профессионала, в целом, а также особенности его творческого потенциала, как личного ресурса. Исследованиям интеллектуальной креативности был посвящен ряд трудов отечественных авторов: Б.Г. Ананьев, П.Я. Гальперин, В.Н. Дружинин, А.Г. Ковалев, В.А. Крутецкий, А.М. Матюшкин, Н.С. Лейтес, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, О.К. Тихомиров, Н.Б. Шумакова, М.А. Холодная, В.С. Юркевич и другие. В педагогике особое значение социальной креативности уделили следующие авторы: А.Н. Бобров, Л.И. Еремина, Е.А. Конова, М.А. Крылова, Е.А. Никифорова, Н.В. Маневич, А.А. Попель, Е.Ю. Чичук, О.В. Шабанова и другие. Их труды были посвящены развитию социальной креативности, как фактора, способствующего успешному процессу обучения.

Ученые в рамках педагогических и психологических дисциплин соотносят понятие креативности с творческим отношением к действительности с элементами таких качеств, как зрелость, эмоциональность, конкурентоспособность (И.Б. Дерманова, Е.П. Ильин, М.А. Крылова, Е.В. Щербаков). Необходимо отметить, что понятие креативности включает в себя комплексный подход и является неотъемлемой частью творческой составляющей индивида, но не является синонимом понятия «творчество».

Несмотря на многообразие проведенных исследований, на сегодняшний день, остается неизученным вопрос развития социальной креативности курсантов в образовательном процессе. На основе проведенного анализа теоретической литературы, нами было выявлено, что социальная креативность является неотъемлемой частью современной психологии и предусматривает ряд компонентов, необходимых для раскрытия индивидуальных и универсальных возможностей личности.

На основе имеющихся литературных источников, нами было выделено три основных компонента социальной креативности: эмоционально-волевой, интеллектуально-коммуникативный, этико-патриотический. Для успешного развития социальной креативности у курсантов необходимо воздействовать на личность через совершенствование этих компонентов. Так как, личность обучающегося продолжает развиваться и формироваться в образовательном процессе, можно предположить, что с помощью создания необходимых условий и разработки психолого-педагогической программы мы можем профилактировать различные виды деструктивного поведения в будущем у сотрудников.

Таким образом, понимание термина «социальная креативность» является важным для изучения и развития в образовательном процессе, предусматривает ряд факторов и компонентов, которые на сегодняшний день необходимо формировать у будущих сотрудников.

1. Шибалова Ю.В. Формирование самостоятельности как профессионально важного качества личности // Проблемы развития личности курсанта: Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Отв. ред. С.Д. Некрасов. Краснодар, 2007. С. 78 - 80.

ИДЕНТИФИКАЦИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ С ЛЮБИМЫМИ ПЕРСОНАЖАМИ ФИЛЬМОВ И КНИГ И ФОРМИРОВАНИЕ СТРАТЕГИИ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ

Юматова Д.О. магистрант, ФГБОУ ВО МГЛУ, Москва

В статье рассматривается проблема роли идентификации с любимыми персонажами фильмов и книг как способа понимания другого человека в процессе общения и выстраивания стратегии жизненного пути в юношеском возрасте.

Ключевые слова: идентификация, стратегия жизненного пути, юношеский возраст, персонажи фильмов и книг, социализация

IDENTIFICATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS WITH THE FAVORITE CHARACTERS OF MOVIES AND BOOKS AND DEVELOPMENT OF LIFE PATH STRATEGY

Yumatova D.O., Master, FSBE IHE MSLU, Moscow

The article deals with the problem of the role of identification with favorite characters of movies and books as a way of understanding another person in the process of communication and development of a strategy of life in adolescence.

Keywords: identification, life path strategy, adolescence, characters of films and books, socialization

В раннем юношеском возрасте чтение художественной литературы и просмотр произведений кинематографа является одним из факторов, влияющих на формирование стратегии жизненного пути, поиск призвания, понимание людьми друг друга. Юноши и девушки обсуждают мысли и поступки персонажей фильмов и литературы, что связано с проявлением идентификации старшеклассников с любимыми персонажами.

Исследование идентификации у старшеклассников и ее влияние на стратегию жизненного пути является одной из актуальнейших проблем психологии воспитания, социальной психологии, психологии развития, педагогики, психологии личности, возрастной психологии и психологии общения. При этом идентификация является способом понимания другого человека, которое требуется для эффективного общения. А.А. Бодалев считал общение предметом междисциплинарного изучения. В его методологически значимой статье «Общение как предмет междисциплинарного изучения», опубликованной в энциклопедическом словаре «Психология общения», упоминается ряд не только гуманитарных, но и естественных наук, которые неизбежно с психологией вовлечены в изучение особенностей восприятия людьми друг друга. В их число входит психолингвистика, психология искусства, социология, философия, а также в нашем случае филология и киноведение (*Психология общения...*, 2015, с. 22-23). А.А. Бодалев писал о том, что общение может быть самостоятельным видом взаимодействия людей, а может быть элементом, органически входящим в структуру той или иной совместной деятельности (там же, с. 22).

Роль идентификации в общении подчеркнута в статьях словаря Г.М. Андреевой, К.М. Романовым и др. В.В. Абраменкова определяет идентификацию следующим образом: «Идентификация (*лат. identificare – отождествлять*) (в социальной психологии) – эмоционально-когнитивный процесс неосознаваемого отождествления субъектом себя с другим субъектом, группой, образцом» (там же, с. 120). Сам термин «идентификация» впервые начал использовать З. Фрейд. Он относил идентификацию к защитным механизмам психики наряду с проекцией, вытеснением, подавлением, регрессией, сублимацией, рационализацией. В.Н. Князев относит идентификацию к важнейшим механизмам не только общения, но и социализации личности (там же, с. 100). В.В. Абраменкова уточняет роль идентификации как важнейшего механизма социализации в трех областях психической реальности. В одной из них речь идет об идентификации как процессе соединения себя с объектом на основе эмоциональной связи. При этом интересы, ценности, нормы и образцы объекта воспринимаются как свои собственные и включаются во внутренний мир субъекта. Такая идентификация особенно свойственна детям дошкольного возраста в процессе следования образцу в форме открытого подражания. Далее роль идентификации заключается в представлении объекта продолжением и частью самого себя, т. е. субъект приписывает другому индивиду или группе свои собственные черты, желания, чувства. Очень часто родители именно так воспринимают ребенка, определяя ему занятия, условия жизни или профессию. Наконец, третья область связана со способностью субъекта ставить себя на место другого индивида. Более того, погружаться в его внутренний мир, усваивать личностные смыслы другого человека, сливаясь и перенося себя в его пространство и обстоятельства. Так может происходить выстраивание

отношений с партнером, и именно так в большей степени зритель проживает историю с киноэкрана (там же, с. 120).

В процессе социализации, которая невозможна без общения, в юношеском возрасте происходит выработка стратегии жизненного пути. Под «стратегией жизни» в монографии К.А. Абульхановой-Славской «Стратегии жизни» понимается «принципиальная, реализуемая в различных жизненных условиях, обстоятельствах способность личности к соединению своей индивидуальности с условиями жизни, к ее воспроизводству и развитию» (Абульханова-Славская, 1991, с. 129). В юношеском возрасте субъект только учится доступным ему образом соединять свою индивидуальность с этими условиями, свой внутренний мир с внешним. Более того, внешний и внутренний отражают друг друга и находятся во взаимовлиянии. Персонажи фильмов и книг, модель поведения которых считается юношами и девушками как близкая по духу, становится для них значимой частью именно внешнего мира и присваивается, переходя во внутренний мир посредством идентификации.

Идентификация выполняет роль механизма социализации, поскольку помогает вжиться в общество и выбрать для себя наиболее близкий образ себя и своего будущего. В.В. Абраменкова в статье словаря также подчеркивает, что идентификация выполняет роль механизма социализации и «механизма формирования способности Я-субъекта к саморазвитию». Последний из названных механизмов является ключевым для нашей работы (*Психология общения...*, 2015, с. 120). И.С. Кон выделяет главные формы социализации – «формальное обучение, приобщение к традиции или эмоциональную идентификацию с лидером» (Кон, 1989, с. 23). Любимый персонаж является воображаемым субъектом общения в подростковом и юношеском возрасте, поскольку к нему возникает эмоциональная привязанность в связи с переживанием тождественности. Но именно с 13 до 19 лет у девочек, с 14 до 22 лет у мальчиков, по определению И.С. Кона, эта эмоциональная связь и идентификация вовлекается в выстраивание собственной жизни. Среди основных новообразований в юношеском возрасте по Э. Шпрангеру, наряду с осознанием свойств своей индивидуальности, развитием рефлексии, открытием «Я», отнесением себя к определенным сферам жизни и проявлением себя в них, выделяется появление жизненного плана и установки на сознательное построение собственной жизни (там же, с. 34). А целью роста и развития человека, как подчеркивает Т. Салахиева-Талал в своей работе «Психология в кино», является «достижение генитальной фазы развития, то есть способности любить и работать», что подразумевает выбор партнера и вида деятельности (Салахиева-Талал, 2019, с. 37).

По Э. Эриксону, в юношеском возрасте человек сталкивается с кризисом идентичности, который состоит из ряда индивидуально-личностных и социальных выборов, самоопределений и идентификаций. В случае, если старшеклассник не справляется с задачами кризиса идентичности, он выстраивает свою жизнь по линии избегания интимно-личностного общения, может произойти отказ от самоопределения, реализации задуманных жизненных планов, проявляется неспособность мобилизовать внутренние ресурсы для выполнения деятельности. Также, в случае неопределенной идентичности, происходит формирование «негативной идентичности», который проявляется в выборе отрицательных образцов для подражания (Кон, 1989, с. 91).

Т. Салахиева-Талал подчеркивает, что существует огромное количество примеров, когда просмотр фильма помогал принять важное жизненное решение или пережить жизненные трудности (Салахиева-Талал, 2019, с.194). Идентификация по своей сути происходит у зрителя почти с каждым персонажем, без этого зритель не пойдет за героем и не поверит ему. Дальше происходит знакомство с персонажем через постепенное раскрытие его характера. И каждый зритель воспринимает и читает этот образ с опорой на

свой собственный опыт взаимодействия с миром и другими людьми. Характер героя кино раскрывается в действиях и поступках, а героя книги – в словах и мыслях. Через описание любимого персонажа, состоящего из пола, возраста, социального статуса, рода занятий, внешнего стиля, привычек, можно строить диалог с личностью о ней самой.

Таким образом, в выборе любимого персонажа кино или художественной литературы могут отражаться стратегия жизненного пути, выбор старшекласником рода деятельности, условия будущей жизни, свойства характера выбираемого партнера, а также личностные качества, которые помогут юноше или девушке преодолевать жизненные трудности. Необходимо изучать процессы идентификации с персонажами фильмов и книг с целью профилактического наблюдения и возможности оказания своевременной помощи юным представителям общества в период самоопределения.

1. *Психология общения. Энциклопедический словарь* / Под ред. А. А. Бодалева. М.: Когито-Центр, 2015. 672 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 160 с.
3. Кон И. С. Психология ранней юности: книга для учителя. М.: Просвещение, 1989. 255 с.
4. Салахиева-Талал Т., Психология в кино: Создание героев и историй. М.: Альпина нон-фикшн, 2019. 349 с.

6. РЕЧЕВОЕ ОБЩЕНИЕ В НОРМЕ И ПРИ НАРУШЕНИЯХ

КОММУНИКАТИВНАЯ ФУНКЦИЯ РЕЧИ, ЕЁ МЕХАНИЗМЫ И ПУТИ РАЗВИТИЯ

Пастушкова М.А., к. пед. н., доцент Мурманского Арктического университета, Мурманск,
pastushkovamarina@mail.ru

Рычкова Н.А., д. пед. н., проф. МПСУ, Москва,
richkovanatalia@yandex.ru

В статье рассматриваются значение коммуникативной функции речи человека, ее механизмы с точки зрения педагогики, психологии и физиологии, а также возможные пути развития коммуникативной функции речи через раннее обучение иностранным языкам.

Ключевые слова: коммуникация, функции речи, механизмы речи, отклонения коммуникативной функции речи, механизмы речевой коммуникации, речевое поведение.

THE COMMUNICATIVE FUNCTION OF SPEECH, ITS MECHANISMS AND WAYS OF DEVELOPMENT

Pastushkova M.A., Cand. of Pedagogic, Associate Prof. of Murmansk Arctic University,
Murmansk, pastushkovamarina@mail.ru

Rychkova N.A., Doctor of Pedagogic, Prof. of Moscow Psychological and Social University,
Moscow, richkovanatalia@yandex.ru

The article examines the significance of the communicative function of human speech, its mechanisms from the point of view of pedagogy, psychology and physiology, and possible ways of developing the communicative function of speech through early learning of foreign languages.

Key words: Communication, speech functions, speech mechanisms, deviations of the communicative function of speech, mechanisms of speech communication, speech behavior

К настоящему моменту существует большой объем литературы, исследующей проблемы развития речи и формирования коммуникативных навыков. Справедливо будет заметить, что достигнут значительный прогресс в данных исследованиях. В связи с этим значимость коммуникативной функции речи неоспорима и постоянно исследуется (Выготский Л.С., Лурия А.Р. и др.). Коммуникативная функция речи делится на экспрессивную, импрессивную, информативную, волеизъявляющую и др. Данная функция речи определяет внешнее речевое поведение, показывая культуру человека, мыслительные действия, эмоциональное состояния и свойства личности. В структуре коммуникативной функции выделяют активную (устную) и пассивную (слышимую), а также письменную речь. Последняя лишена оттенков непосредственного эмоционального общения.

Целенаправленной коммуникативно-познавательной деятельности свойственна разная степень активизации глубинных уровней сознания, разная степень вовлеченности того или иного уровня индивидуального сознания. Эта степень активизации в деятельности общения сказывается на характере оперирования языковыми знаками и знаковыми структурами, в частности, на обоснованности и мотивированности их выбора и введения в те или иные конкретные взаимосвязи.

Решающим фактором коммуникативно-познавательной деятельности человека, связанной с переработкой идущей информации, является необходимый тип тренированности сознания. Он состоит как во владении значениями простых знаков, социально-культурными значениями языковых знаков, так и в способности и

подготовленности к адекватному порождению и интерпретации сложных смысловых целостностей – текстов. Такая информационно-семиотическая подготовка есть существенный параметр деятельности участника коммуникативного процесса.

Говоря о механизмах речевого высказывания, о коммуникации, следует, что оно по сути является двигательным актом, осуществляемым отдельными областями коры головного мозга. Согласно теории Бернштейна Н.А. двигательный акт определяется "задачей, формирующейся на разном уровне регуляции моторики. Каждый уровень имеет определенную морфологическую локализацию и афферентацию, специфические свойства движений, фоновую роль в производстве двигательных актов, в том числе тонкой моторики и речевой артикуляции. Таким образом речевая коммуникация - сложный механизм, который регулируется изначально "импульсом", возникающим на кортикальном уровне, т.е. мотивом. Правильное выполнение движений, в том числе речевых, требует согласованной работы систем кинетической, кинестетической и зрительно-пространственной афферентации.

Коммуникативная функция речи имеет центральное значение в жизни человека, так как определяет другие функции и продуктивность всей его деятельности, начиная с ранних этапов социализации.

В дошкольном возрасте в процессе психического развития освоение речи становится основным механизмом социализации. Уровень развития коммуникативных действий влияет и на адаптацию личности в обществе. Сейчас все чаще и чаще мы наблюдаем увеличение числа детей с высокой социальной тревожностью. Известны случаи агрессивного поведения, враждебности и отторжения среди сверстников.

В литературе можно найти классификацию детей со всевозможными коммуникативными расстройствами: 1. Дети с нарушениями в эмоционально-волевой сфере. Их отличает агрессивность, отсутствие навыков самоконтроля, расторможенность. 2. Дети с признаками одаренности, у которых присутствует высокая конфликтность из-за повышенного чувства перфекционизма. 3. Дети с кинестетической репрезентативной системой очень уязвимы, склонны к самобичеванию. 4. Поведение детей с меланхолическим типом темперамента характеризуется неуверенностью в себе; холериков отличает вспыльчивость и несдержанность.

В связи с различными группами детей с нарушениями общения необходимо рассмотреть пути преодоления данной проблемы и предложить варианты ее решения. Основой для решения данной проблемы послужили концептуальные положения различных теорий: теории деятельности и развития личности (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.); исследовательское отражение в образовательной деятельности детей (А. Б. Воронцов, Б. В. Давыдов, Н. Я. Сайгушев и др.); формирование и развитие универсальных учебных действий (А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова и др.).

Развитие коммуникативных навыков у детей направлено на повышение их вербальных и мыслительных способностей, развитие интереса к языку, в том числе иностранному, и культурному разнообразию. Эффективность обучения дошкольников коррелирует со способностью педагога прибегать к различным стратегиям, среди которых преобладают интерактивные когнитивные стратегии, поскольку они обеспечивают правильное формирование навыков разговорной речи.

Иностранный язык может выступать как универсальное средство развития таких важных функций как речь, мышление, память, внимание, самооценка и эмоциональный интеллект, что является неотъемлемой частью успешного формирования коммуникативной компетенции в последующем звене образовательной программы.

Игровой формат обучения по моделям и аналогиям развивает умение строить общение с окружающими людьми в разных ситуациях и совместной деятельности. Групповой формат занятий иностранным языком способствует развитию умения понимать и оценивать эмоциональное состояние и внутренние мотивы собеседника, выражать собственные эмоции и мнения.

Развитие эстетических и нравственных чувств средствами неродного языка может быть осуществлено за счет применения музыкальных и двигательных форм активности с использованием аудио- и видеоматериалов. Развитие эстетических и нравственных чувств средствами неродного языка может быть осуществлено за счет применения музыкальных и двигательных форм активности с использованием аудио- и видеоматериалов.

Внедрение иностранного языка в программы дошкольного воспитания в целях развития личности за счет коммуникативной, игровой, музыкальной и двигательной деятельности, позволяет не только достигать целевых ориентиров к этапу завершения дошкольного развития, но и усваивать иностранный язык в неформальной обстановке посредством погружения, что может повысить в будущем мотивацию к изучению иностранного языка и способность его усваивать, а также обеспечит преемственность дошкольного и начального школьного образования, давая ребенку возможность познакомиться и привыкнуть к иностранному языку до того, как он неизбежно станет предметом оценки и контроля.

В дошкольном возрасте в процессе психического развития освоение речи становится основным механизмом социализации. Однако когда речь идет об иностранном языке, возникает проблема возможности повседневного общения на изучаемом языке. Усвоение языка может происходить благодаря искусственно воссозданной среде за счет взаимодействия педагогов, обучающихся и их семей. При условии использования в практике программ, соответствующих основам лингводидактики и психолингвистики, с применением игр и визуальных материалов, порождающих интерес к иностранному языку, дошкольные образовательные организации будут обеспечивать преемственность образования.

В дошкольном возрасте пластичность речевого аппарата и имитативные способности позволяют заложить важнейшие фонетические, элементарные грамматические и лексические основы владения иноязычной речью.

Неродной язык может использоваться как дополнительное пропедевтическое средство развития для обеспечения преемственности образования, обладающее преимуществами ранней мотивации и знакомства на этапе формирования языковой личности, а также для формирования коммуникативных навыков и расширения лингвистического кругозора. Помимо прочего, раннее знакомство с иностранным языком способствует преодолению языкового барьера, что предполагает дальнейшее более активное развитие коммуникативных навыков.

Следует в образовательных организациях всех уровней развивать коммуникативную компетентность обучающихся, в том числе используя возможности иностранного языка. Необходимо развивать раннее иноязычное образование, а также целесообразно вводить занятия по расширению лингвистического кругозора на всех этапах обучения. Важным моментом необходимо считать и обучение педагогов и других специалистов, работающих в образовательных организациях, приемам коммуникации на иностранном языке и пропагандировать знание иностранного языка и развитие коммуникативной функции речи среди персонала.

1. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М.: Медицина, 1966. 349 с.

2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: Издательство АПН РСФСР, 1960.
3. Горшкова В.В. Диалог в образовании. СПб.: СпбГУП, 2009. 192с.
4. Лурия А.Р. Мозг человека и психические процессы. М.: АПН РСФСР, 1963. Т.1. 479 с.
5. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М.: Изд-во АН СССР, 1957. 332 с.
6. Рычкова Н.А. Заикание: его исследование в теории и истории логопедии. Письма в Эмиссия. Офлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. 2015. №9 (сентябрь). ART 2413. ISSN 1997-8588.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ

Кузнецова М.А., аспирант, ФГБОУ ВО РГСУ, Москва

Статья рассматривает проблемы речевого общения с точки зрения становления речи в раннем детском возрасте в условиях различия социальных групп и возрастных особенностей. Базируясь на становлении речи у ребёнка, освещаются проблемы речевой коммуникации у взрослой личности в пределах определенной социальной группы на примере организационной среды.

Ключевые слова: речь, мышление, речевое общение, социальная группа, потребность.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS OF SPEECH COMMUNICATION

Kuznetsova M.A., graduate student, FSBEI HE RGSU, Moscow

This article discusses the problems of verbal communication from points of view, the formation of speech in childhood in the context of social groups and age conditions. Based on the translation of speech, a child has problems with speech communication in an adult within a social group, against the background of an organizational environment.

Key words: speech, thinking, verbal communication, social group, need.

Бог смешал языки, чтобы люди не могли понимать друг друга.
Поскольку они перестали понимать друг друга,
им пришлось остановить строительство башни.
Бытие 11:6-8; Ефес 1:33

Все психолого-педагогические аспекты проблем речевого общения взрослой личности, а именно: коммуникативной специфики всех участвующих в совместном процессе речевой деятельности, различий в уровне культуры речи, возрастных и языковых особенностях, убеждениях, социальных установках и собственно потребности в коммуникации данного характера, берут своё начало в детском возрасте, начиная с момента становления речи у ребёнка. Именно с этого ракурса нам представляется интересным рассматривать проблематику речевой коммуникации.

Все психические процессы и явления принято подразделять на 3 основные группы: познавательную, эмоциональную и волевою. Речь относится именно к познавательному психическому процессу наряду с сознанием, мышлением, памятью, воображением, вниманием и является одним из важнейших инструментов социализации личности. Не секрет, что чем лучше индивидуумом усвоены нормы речевой культуры, тем легче и эффективнее проходит процесс его адаптации к социуму в онтогенезе. Уже начиная с раннего детства, речь и мышление ребёнка сливаются воедино. В процессе социализации и адаптации ребёнка к общественным нормам и требованиям, речь является одним из

важнейших базисов формирования поведения. «Развитие речи представляет прежде всего историю того, как формируется одна из важнейших функций культурного поведения ребенка, лежащая в основе накопления его культурного опыта» (Выготский, 2000, с. 631).

Ж. Пиаже считал, что ребёнок живет в двух мирах, всё социальное является чуждым для ребёнка. Рассматривая представления о мире, усваиваемое ребёнком через речь, он приходит к выводу, что все это не соответствует детской природе, что оно противоположно той целостности, которую мы видим в игре и рисунках ребенка. Вместе с речью взрослого, говорит он, ребёнок усваивает категориальные формы, разделение субъективного и объективного, я и ты, здесь и там, теперь и после- *das alles valling unkindermass* (Пиаже, 1994, с. 27-41). Этот вывод является неизбежным логическим следствием из основного положения относительно социального и биологического, действующих как два внешние друг к другу и чуждые начала.

Процесс социализации – это процесс преодоления детского эгоцентризма. Он заключается в том, что ребёнок начинает думать не для себя, он начинает приспосабливать своё мышление к мышлению других. Только столкновение нашей мысли с чужой мыслью вызывает в нас сомнение и потребность в доказательстве, и именно в эти моменты происходит всплеск речевого развития для наиболее точного и детального выражения собственных переживаний и умозаключений. Здесь же следует отметить, что способности ребёнка, включая речевое общение, строго ограничены уровнем возрастных возможностей.

Исследования В. Штерна подтверждают наличие предела трудности задач для каждой возрастной категории (Штерн, 2020, с. 27-43). «Первую теорию для объяснения особенностей развития мышления и речи предложил В.Штерн, давший полноценную научную монографию о развитии детской речи. Штерн утверждает, что в известном возрасте (предположительно полтора-два года) у нормального ребёнка происходит встреча его мышления и его речи. Иначе говоря, происходит перелом, после которого развитие того и другого начинает идти по совершенно новой линии. Этот момент В. Штерн называет величайшим открытием, которое делает ребёнок в процессе всей жизни.

Ребёнок открывает, что всякая вещь имеет имя, что всякому предмету соответствует слово, обозначающее этот предмет». Но Л.С. Выготский парирует и говорит, что «...ребёнок не открывает нам значение слов, в переломный момент не происходит тех активных поисков, которые В. Штерн склонен видеть у него, а просто ребёнок овладевает внешней структурой значения слов, он усваивает, что каждая вещь называется своим словом, он овладевает структурой, которая может объединять слово и вещь таким образом, что слово обозначающее вещь, как бы становится свойством самой вещи...» (Выготский, 2000, с. 636). Таким образом, процесс овладения речью проходит путь от безусловного рефлекса крика-элементарной голосовой реакции, вызываемого различными внутренними раздражителями, к условному голосовому рефлексу, вызываемому определёнными стимулами, именуемыми «условиями».

Ш. Бюлер изучила и показала, что наряду с появлением условной голосовой реакции у ребёнка, также возникает реакция социального контакта, который может быть установлен при помощи речи. Здесь же следует провести параллель между личностью ребёнка и взрослой личностью и отметить, что качественный характер социального контакта всегда будет обусловлен уровнем культуры речевого общения, то есть степенью овладения речью, и всегда будет не идентичен и вариативен в условиях всего общества в целом, и будет зависеть от особенностей той или иной социальной группы, к которой принадлежит личность. Принадлежность личности, в том числе и ребёнка, к определенной группе предполагает в условиях социума наличие характерных различий в способах выражения собственных мыслей, наиболее используемых в пределах своей социальной общности. Чем сильнее различаются социальные группы людей, тем сложнее будет протекать их речевая

коммуникация. Сюда мы можем отнести и качественные и количественные различия в лексиконе, и культуру выражения мысли, и умственные способности, и когнитивные возможности, и интраверсию с экстраверсией (Робер, Тильман, 1988, с. 256).

Для того, чтобы общение состоялось, необходима потребность в этом самом общении, то есть должно присутствовать внутреннее побуждение личности к тому или иному виду речевой активности, связанное с удовлетворением определенной потребности коммуникации. В качестве мотивов к речевому общению могут выступать идеалы, интересы, убеждения, социальные установки, ценности, влечения и эмоции. Мотивационная сфера речевого общения составляет совокупность стойких мотивов, имеющих определенную иерархию и выражающих направленность личности. Здесь же следует упомянуть и «Пирамиду или иерархию потребностей», предложенную А. Маслоу, в которой потребности личности поделены на первичные и вторичные, или базисно-постоянные и производные-изменяющиеся (следует отметить, что в привычном для нас виде, ни в одной из его публикаций такой пирамиды нет, так как иерархия потребностей по мнению автора не является фиксированной и в наибольшей степени зависит от индивидуальных особенностей каждого человека) (Maslow, 1943, с. 370-396).

Несложно предположить, что индивидуальные совокупности мотивов, направленность личности и различные ступени в иерархии потребностей также приводят к проблемам в речевом общении между людьми, даже в пределах одной социальной группы. Базисом первичных потребностей является физиология человека, его защищённость и безопасность. Если данные первичные потребности не будут удовлетворены должным образом, то личность не сможет осознать и перейти ко вторичным потребностям в признании и принадлежности к определенной социальной группе, самоутверждении и самовыражении. Личности, находящиеся внутри одной социальной группы, но на различных «ступенях Пирамиды» может быть и имеют примерно одинаковый лексикон, но качественные его характеристики, включая активный и пассивный словарные запасы, будут отличаться весьма существенным образом, в особенности если один участник речевого общения находится на уровне первичных потребностей, а другой на вторичном уровне иерархии.

Здесь же может последовать возражение и вполне логичный вопрос: «Откуда может в данных условиях возникнуть потребность в их речевой коммуникации друг с другом?» Ответ очевиден и лежит на поверхности, а также в условиях повседневности встречается весьма часто, особенно в организационной среде. Любая организация объединяет людей по характеру совместной деятельности, и имеет определённые вертикали и горизонтالي власти. В пределах одной горизонтали, мотивы и интересы личностей сотрудников могут совпадать наличием поставленных задач совместной деятельности, а между вертикалью и горизонталью ещё и наличием общей объединяющей цели, даже при серьёзных отличиях в задачах, здесь также будет возникать потребность в эффективной речевой коммуникации всех участников деятельности, для вербального понимания этой самой общей цели и сопутствующих задач, даже если изначальный путь становления речи каждой отдельной личности в этой конкретной организации, существенным образом различался. На данном этапе также могут различаться и ступени в иерархии потребностей, кто-то из сотрудников может быть выше, кто-то ниже, но объединяющая цель нивелирует все остальные проблемы речевого общения, потому что есть потребность в выполнении поставленных задач и достижении цели, в том числе и через успешную речевую коммуникацию.

Таким образом, подводя итог мы выяснили, что речь относится именно к познавательному психическому процессу и служит эффективным инструментом социализации личности. Путь становления речи индивидуален у каждой отдельной личности, но всегда направлен от безусловного рефлекса крика к условной голосовой

реакции, и при этом имеет общие характеристики и черты в пределах одной социальной группы, которая и прививает культуру речи, социальные нормы и идеалы. Проблемы речевого общения могут быть обусловлены как возрастными особенностями личности, так и различиями между социальными группами, к которой та или иная личность относится. Для того, чтобы любое речевое общение состоялось необходима потребность, или мотив в самом общении. Отечественная и зарубежная психология пришли к выводу, что содержание мотивов личности определяется объективными условиями ее жизнедеятельности, прежде всего социальными, и что материальные и идеальные предметы, которые будучи включены в систему отношений субъекта, приобретают свойство побуждать и направлять его деятельность. Поэтому, если есть потребность в эффективном речевом общении, особенно обусловленная общей целью и задачами, то большинство речевых проблем общения нивелируется о мотив совместной деятельности, главное здесь принять во внимание возрастные особенности участников коммуникации.

1. Выготский Л.С. Психология. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000.
2. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка / Сост., новая ред., пер. с франц., коммент. Вал.А. Лукова, Вл.А. Лукова, М.: Педагогика-Пресс, 1994.
3. Маслоу А. A Theory of Human Motivation А.Н. Maslow // Originally Published in Psychological Review, 1943, 50, 370-396.
4. Робер М.А., Тильман Ф. Психология индивида и группы / Пер. с франц.. М.: Прогресс.1988.
5. Штерн В. Умственная одаренность. М.: Изд-во «Перспектива», 2020.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Абрамова Н.В., МГЛУ, Москва

В статье рассматриваются теоретические основы методики развития речи, анализируются типичные проблемы речевого развития дошкольников и обозреваются классификации речевых нарушений. Предлагается психолого-педагогический путь решения проблем речевого развития детей старшего дошкольного возраста с помощью сенсорной интеграции и нейропсихологического подхода. Предоставляется для рассмотрения кейс ребёнка дошкольного возраста с описанием психолого-педагогического сопровождения.

Ключевые слова: дошкольный возраст, развитие речи, сенсорная интеграция, психолого-педагогическое сопровождение.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS OF SPEECH DEVELOPMENT OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN AND WAYS TO SOLVE THEM

Abramova N.V, Moscow State Linguistic University, Moscow

The article discusses the theoretical foundations of the methodology of speech development, analyzes typical problems of speech development of preschoolers and reviews the classification of speech disorders. A psychological and pedagogical way of solving the problems of speech development of older preschool children with the help of sensory integration and neuropsychological approach is proposed. A case of a preschool child with a description of psychological and pedagogical support is provided for consideration.

Keywords: preschool age, speech development, sensory integration, psychological and pedagogical support.

Методология развития речи имеет богатые теоретические корни. Естественной основой методики развития речи является учение И. П. Павлова (Павлов, 1951) о первой и второй сигнальных системах высшей нервной деятельности человека, которое объясняет механизмы формирования речи. Первая сигнальная система – совокупность всех анализаторов, которые обеспечивают восприятие сенсорной информации. Вторая сигнальная система – совокупность анализаторов, которые отвечают за речь и абстрактное мышление (отражение окружающего мира в виде слов и знаков, речи и языка). А.А. Бодалев в монографии, посвященной «Восприятию и пониманию людьми друг друга», пишет о взаимодействии сенсорных систем и видов речи. Поступление информации в процессе коммуникации – важный акт и осуществляется он с одной стороны, с помощью восприятия сигналов от других участников коммуникации, а с другой стороны, в коммуникацию «обязательно входит информация, которую человек прямо черпает через посредство своих экстеро-, проприо- и интероцепторов, сигнализирующих ему о ходе его собственного участия в деятельности» (Бодалев, 1982, с. 6). Существует тесная взаимосвязь развития сенсорных систем: зрительной, слуховой (аудиальной), обонятельной, вкусовой, тактильной, проприоцептивной, интероцептивной и вестибулярной с видами речи – устной (вербальная, невербальная), письменной и чтение. Предполагаем, что корень решения речевых проблем дошкольников, а лучше детей раннего возраста, лежит в работе с сенсорными системами и видами речи.

Типичные проблемы речевого развития дошкольников можно разделить на две группы: трудности восприятия речи и трудности воспроизведения речи. В настоящее время не существует единой классификации речевых нарушений (Креницына, 2023, с. 17). Попытки создания таковой (М. Е. Хватцев, О. В. Правдина, Р. Е. Левина и др.), предпринимались на протяжении всей истории развития логопедии, как науки и области практической деятельности. Безрезультатность классификации речевых нарушений объясняется просто: у человека нет специфических органов для выполнения речевых функций. Речь – это самостоятельная функциональная система, одна из форм высших психических функций, которая имеет психофизиологическую и социальную основу. Говоря о физиологических механизмах речи стоит отметить, что речевой акт осуществляется сложной системой органов, в которой главная роль принадлежит деятельности головного мозга, а сам речевой аппарат ребёнка условно принято делить на два отдела: центральный (воспринимающий и двигательный) и периферический (куда входят органы дыхания, голосообразования и артикуляции). На настоящий момент существуют две классификации речевых нарушений (Стерликова, 2010, с. 56), а именно: клинико-педагогическая и психолого-педагогическая. Клинико-педагогическая классификация нарушений речи распределяет речевые трудности на две подгруппы, а именно: 1) нарушения устной речи, к которым относим расстройства фонационного оформления высказывания – дисфония, ринолалия, заикание, дизартрия и др., нарушения структурно-семантического оформления высказывания – алалия, афазия и 2) нарушения письменной речи – дислексия, дисграфия. Психолого-педагогическая классификация менее разветвленная и сложная, но более однозначная и близкая педагогам общеобразовательных учреждений. Нарушения речи по психолого-педагогической классификации распределяются на нарушения средств общения (фонетико-фонематическое недоразвитие речи и общее недоразвитие речи) и нарушения в применении средств общения (заикание).

Важным этапом в психолого-педагогическом сопровождении детей старшего дошкольного возраста с проблемами речевого развития является подбор объективных методов диагностики развития речи, с целью оценить состояние разных аспектов, чтобы увидеть, где именно проблема, а также дать родителям конструктивную обратную связь, с

опорой на нормы и объективно оценить прогресс ребёнка в результате занятий. Для этого применяем батареи тестов на общее развитие (Векслера, Вудкока-Джонсона и пр.), батареи на общую оценку языкового уровня (BLT 4–12 перевод Е. А. Горобец, 2023 и др.), специфические тесты по конкретному аспекту, краткие опросники и скрининговые тесты. С помощью метода наблюдения за коммуникативным поведением ребёнка 5–7 лет, исследуем способность освоения основных законов языковой системы: обследуем связную речь, объём пассивного и активного словарного запаса, грамматический строй и звуковую сторону речи, строение двигательной функции и артикуляционного аппарата. После комплексной диагностики велика вероятность своевременного выявления причины проблем в речевой сфере и приступить к психолого-педагогическому сопровождению ребёнка.

Рассмотрим один из вариантов психолого-педагогического сопровождения ребёнка старшего дошкольного возраста с проблемами речевого развития с помощью традиционного нейропсихологического подхода (Т.В. Ахутина, 1997, 2002, 2008, 2018) и сенсорной интеграции (Дж. Айрес, 2018). Ребёнок: мальчик 6 лет, Давид, монолингв. Жалобы у родителей по поводу трудностей восприятия ребёнком письменной и устной информации в процессе подготовки к школе. По результатам комплексной диагностики специалистом из области клинической психологии выявлено: дефицит нейродинамических процессов, несформированность схемы тела, вторично – недостаточность исполнительных функций, нарушение формирования речи по типу дизартрии. Психолого-педагогическая характеристика: слабость эмоционально-волевой сферы, предпосылки к развитию дисграфии и дислексии. Родителям предложен вариант психолого-педагогической помощи с опорой на нейропсихологический подход (занятия по «методу замечающего онтогенеза») с элементами сенсорной интеграции.

Специалистом с помощью образца-матрицы (по материалам марафона-практикума «Сенсомоторный метод в комплексной работе с детьми с нарушениями речи», ПРОШкола, 2023) разработан вариант психолого-педагогического сопровождения дошкольника, с опорой на сенсорные системы и виды речи, с описанием методик и инструментов работы специалиста, направленный на преодоление речевых проблем с помощью нейропсихологического подхода и сенсорной интеграции, где: НТ – нейро-тренажеры (балансметр, «мишень», «восьмёрка» и др.); МП – методические пособия (Т. Барчан, Н. Зайцева и др.); МЗО – «метод замещающего онтогенеза» А.В. Семенович; РТ – рабочие тетради по ФГОС (И. Праведникова, Н. Чебыкина, О. Жукова, О. Звонцова и др.); СО – сенсорное оборудование («колонна», «шатер» и др.), кинезиологические мячи и мешки, «чулок», «кокон» и др. К примеру: для положительного решения задач с трудностями чтения Давиду предлагались упражнения, в которых он задействовал четыре сенсорные сферы – вестибулярную, проприоцептивную, зрительную и слуховую. Занятия проходили в пространстве кабинета и за рабочим столом по 45 минут 2–3 раза в неделю. Для отработки плавности движения с воздействием на вестибулярную сферу применялись НТ, МП, РТ; для тренировки мышечного чувства/ощущения изменялось положение тела в пространстве с помощью НТ и упражнений из МЗО; зрительный анализатор фиксировал переключаемость при выполнении заданий в РТ; упражнения на слуховую сферу для формирования речевого навыка осуществлялись с использованием не только РТ и НТ, но и СО.

Результаты после 5 месяцев занятий: поступление в 1 класс ГБОУ г. Москвы, адаптация к выполнению домашних заданий, беглость чтения, пропало угадывающее чтение, работа над автоматизацией звуков завершилась успешно, отмечено улучшение эмоционального состояния и самооценки.

Язык и коммуникация – ключевые навыки человека. Языковая компетентность

влияет на индивидуальную идентичность и личностное развитие ребёнка. Препятствие коммуникации и развитию языка, речи является препятствием к адаптации человека в целом. Вопрос решения психолого-педагогических проблем речевого развития детей дошкольников остаётся актуальным и важным, как с точки зрения решения проблем методолого-практического характера, так и анализа, выделения базовых теорий, на основании которых планируется дальнейшее изучение и применение новейших методик развития речи с учётом сенсорной интеграции и нейропсихологического подхода.

1. Ахутина Т.В., Пылаева Н. М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии. СПб: Питер, Питер Пресс, 2008. 319 с.
2. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: Изд-во МГУ, 1982. 200 с.
3. Креницына Г.М. Коррекция речевых нарушений у младших школьников: практическое пособие. 2-е изд., стереотип. М.: Издательство Юрайт, 2023. 147 с.
4. Стерликова В.В. Теория и методика развития речи детей (структурно-логические схемы): учебно-методическое пособие. Орск: Издательство ОГТИ, 2010. 202 с.
5. Материалы Международных онлайн-конференций и марафонов-практикумов «Сенсомоторный метод в комплексной работе с детьми с нарушениями речи» и «PRO Системный взгляд на работу с речью». М.: PROШкола, 2023.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Малахова И.Н., учитель-логопед, МБДОУ ДС № 141, Воронеж iindex@yandex.ru
Семенова Н.И., учитель-логопед, МБДОУ «ЦРР ДС № 32», Воронеж

В статье раскрываются особенности развития связной речи дошкольников; условия, методы, приемы их развития, предложена система работы с детьми в данном направлении. Описаны средства, способствующие развитию речи дошкольников, и применяемые на практике современные образовательные технологии. У многих детей не развита именно связная речь. Важно вовремя обратить внимание на речевое развитие детей, так как к моменту поступления в школу может возникнуть множество проблем.

Ключевые слова: речь, речевое развитие, сторителлинг, синквейн, мнемотехника.

MODERN APPROACHES TO SPEECH ORGANIZATION DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Malakhova I.N., teacher-speech therapist, MBDOU DS No. 141, Voronezh
iindex@yandex.ru

Semenova N.I., teacher-speech therapist, MBDOU "TsRR DS No. 32", Voronezh

The article reveals the features of the development of coherent speech of preschoolers; conditions, methods, techniques of their development, a system of work with children in this direction is proposed. The means contributing to the development of speech of preschoolers and modern educational technologies applied in practice are described. Many children do not develop coherent speech. It is important to pay attention to the speech development of children in time, since many problems may arise by the time they enter school.

Key words: speech, speech development, storytelling, syncwine, mnemonics.

Речь как ведущее средство общения сопровождает все виды деятельности ребенка.

От качества речевого развития во время совместной деятельности педагога и ребенка, в игре, в наблюдении на прогулке, при обсуждении спектакля и т. д. зависит жизненный успех ребенка, а успешный ребенок успешен во всем!

Проблема речевого развития детей дошкольного возраста на сегодняшний день очень актуальна, т. к. контингент дошкольников с различными речевыми нарушениями остается стабильно высоким. Большинство детей, поступающих в школу, не владеют навыками связной речи достаточно полно. Ребенок-дошкольник, обладающий хорошей речью – явление очень редкое. Обучение дошкольников родному языку должно стать одной из главных задач в подготовке детей к школе.

Современные методы – это система методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств, направленных на достижение положительного результата.

Одним из нетрадиционным способом развития речи является *Сторителлинг*. Модное слово «сторителлинг» в переводе с английского означает «рассказывание историй». В русском языке ему соответствует наиболее подходящий замечательный синоним «сказительство», т. е. повествование сказок, былин, мифов и т. п. Игру «Сторителлинг» придумал и успешно опробовал на личном опыте человек далёкий от педагогики Дэвид Армстронг, глава крупнейшей международной корпорации, и предназначена игра была для взрослых. Сторителлинг – это игра, которая интересна всем: и взрослым, и детям. Состоит она из девяти кубиков, на которые наклеены 54 картинки. Они погружают нас в мир фантазий и приключений. В оригинале кубики сложны для дошкольников, но мы используем кубики в упрощенном варианте: распечатываем и приклеиваем к кубикам детские картинки.

Рассказывание историй раскрепощает детей, даже застенчивые дети начинают увлекаться игрой, всем хочется стать сказочниками, волшебниками. У всех участников улучшается настроение, потому что сочинять истории не только полезно, но и очень увлекательно.

Технику сторителлинг можно применять как на индивидуальных, так и на подгрупповых занятиях. В сторителлинге есть свои правила. Они просты и легко запоминаются детьми. Сначала выбираем историю, учитывая детский интерес, тему недели, настроение присутствующих. Выбираем, кто будет главным героем, а также выбираем жанр повествования: фантастика, сказка, детектив, приключения, смешная история... Очень часто сочинительство уводит нас совсем в другую сторону от первоначального замысла. И это особенно интересно и непредсказуемо.

Игра может быть организована по-разному: игра для одного ребенка. Бросить 9 кубиков на стол, разделить их на 3 части – начало истории, середина и развязка. Опираясь на кубики, ребёнок рассказывает историю. Игра для трёх детей. Бросить все 9 кубиков на стол, разделить их на 3 части – начало истории, середина и развязка. Один ребёнок начинает рассказывать, опираясь на первые 3 кубика, остальные продолжают. Когда играет больше трёх человек, кубики кидают по очереди и продолжают друг за другом историю.

Мнемотехника – система методов и приёмов, обеспечивающих эффективное сохранение и воспроизведение информации. Суть мнемотехники заключается в следующем: на каждое слово или словосочетание придумывается картинка, таким образом, весь текст зарисовывается схематично. Глядя на эти схемы-рисунки, ребёнок легко воспроизводит текстовую информацию.

Работу необходимо начинать с простейших мнемоквадратов, последовательно переходить к мнемодорожкам и мнемотаблицам. Мнемоквадрат – это графическое или частично графическое изображение предмета, явления природы, персонажа сказки и т. д. Мнемодорожка – суть заключается в следующем: на каждое слово или маленькое

словосочетание придумывается изображением; таким образом, весь текст зарисовывается схематично. Глядя на эти рисунки-схемы, ребёнок легко воспроизводит текстовую информацию. Мнемотаблица – это схема, в которую заложена определённая информация. В качестве символов-заместителей используются предметные картинки и силуэтные изображения.

Сказкотерапия – одно из направлений психотерапии, где для достижения терапевтического эффекта используются придуманные истории (сказки). При проведении сказкотерапии в младших и средних группах используются в основном такие приемы как словесно-режиссерская игра, психогимнастика, словесное комментирование, совместная словесная импровизация – учить продолжать предложения воспитателя, дополняющие описание эмоционального состояния героев. В старших группах используют такие же методы, но усложняют задания, интересно выполняются детьми пантомимические этюды, упражнения на ритмизацию и др.

Сказкотерапия решает множество задач, связанных с развитием ребёнка: 1 - раскрытие и активизация творческого потенциала; 2 - развитие фантазии и образного мировосприятия; 3 - знакомство с миром общечеловеческих ценностей, вековой народной мудростью, приобщение к бытовой культуре и опыту предков; 4 - регуляция самооценки, нейтрализация психологических проблем (страхи, враждебность, гиперактивность); 5 - формирование богатой, образной речи, совершенствование коммуникативной сферы ребёнка; 6 - оттачивание правильного произношения, артикуляции, речевого дыхания, развитие пальчиковой моторики и пространственного мышления; 7 - развитие умения выстраивать монолог, вести диалог с собеседником; 8 - решение проблем социальной адаптации, воспитание безопасной модели поведения, культуры здорового образа жизни. Разнообразны и приёмы сказкотерапии: чтение или рассказывание; пересказ по опорному плану; обсуждение и словесный анализ; рисование сказки; артикуляционная гимнастика, пальчиковая гимнастика.

Есть и новое направление работы с книгой – *лэпбук*: а) лэпбук для детей – яркая, красочная, «загадочная» книжка, хранящая в себе множество секретов и тайн, которую хочется рассматривать и изучать, возвращаться вновь и вновь к её содержанию, побуждающая к активному речевому и коммуникативному взаимодействию с взрослым и ровесниками, эффективная форма овладения речью (культурой речи); б) лэпбук для родителей – возможность полезно и увлекательно провести время со своим ребёнком, организовать активное общение, возможность узнать интересы и потенциал ребёнка, проявить творчество, поучаствовать в жизни детского сада; в) лэпбук для воспитателей – интерактивное обучающее средство, позволяющее организовать активную речевую, коммуникативную, познавательную деятельность воспитанников, осуществляя дифференцированный подход; отличный способ преподнесения и последующего закрепления материала, предмет для выстраивания коммуникативных связей с детьми и родителями, возможность раскрыть свои организаторские и творческие способности; г) лэпбук для ДОУ – часть дидактического обеспечения зон развития в группах, средство мотивации профессионального и творческого развития педагогов, средство повышения компетентности родителей и педагогов.

В настоящее время уже невозможно себе представить развитие современного общества и производства без *информационно-коммуникационных технологий* (ИКТ). Сегодня ИКТ начинают занимать свою нишу и в воспитательно-образовательном пространстве ДОУ. Это позволяет: 1) предъявлять информацию на экране монитора в игровой форме, что вызывает у детей огромный интерес, так как это отвечает основному виду деятельности дошкольника – игре; 2) ярко, образно, в доступной дошкольникам форме преподнести новый материал, что соответствует наглядно-образному мышлению

детей дошкольного возраста; 3) привлечь внимание детей движением, звуком, мультипликацией; 4) поощрять детей при решении проблемной задачи, используя возможности учебной программы, что является стимулом для развития их познавательной активности; 5) развивать у дошкольников исследовательское поведение; 6) расширять творческие возможности самого педагога.

Интеллект-карта – это уникальный и простой метод запоминания и систематизации информации, с помощью которого развиваются как творческие, так и речевые способности детей, активизируется память и мышление. Интеллект-карта – особый вид записи материалов в виде структуры, исходящей от центра к краям, постепенно разветвляющейся на более мелкие части. Интеллект-карты могут заменить традиционный текст, таблицы, графики и схемы.

Все вышеописанные методы и приемы в работе по развитию речи дошкольников делают обучение интересным, занимательным, развивающим.

1. Белобрыкина О.А. Речь и общение. Ярославль: Академия развития, 1998.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собр. соч. Т.2. М.: Педагогика, 1982.
3. Рассел Дж. Синквейн. VSD, 2013 <http://dic.academic.ru/>
4. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Технология развития связной речи дошкольников: Методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений. Минск: Изд. Центр ОТСМ-ТРИЗ технологий, 2004.

РЕШЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ПРОБЛЕМ ЛЮДЕЙ С ЗАИКАНИЕМ В РАМКАХ МЕТОДИКИ Л.З. АРУТЮНЯН

Соколова М.Б., логопед речевого центра «Арлилия», Москва,
govorim@yandex.ru

Заикание является нарушением коммуникативной функции речи. Оно включает в себя множество симптомов, в том числе невербальных, которые отрицательно сказываются на коммуникации. Методика Л.З. Арутюнян предполагает воздействие на все стороны речи как живого организма, восстанавливая не только плавную речь, но и разрушенные заиканием коммуникативные возможности человека с помощью пошаговой системы функциональных тренировок. Методика эффективна для детей и взрослых.

Ключевые слова: Заикание, страх речи, коммуникация, функциональные тренировки, методика Л.З. Арутюнян

SOLUTION OF COMMUNICATIVE PROBLEMS OF PEOPLE WITH STUTTERING ACCORDING TO L.Z. ARUTYUNYAN'S METHODOLOGY

Sokolova M.B., speech therapist, Speech Center “Arilia”, Moscow,
govorim@yandex.ru

Stuttering is a disorder of the communicative function of speech. It encompasses many symptoms, including non-verbal ones, which negatively affect communication. The methodology of L.Z. Arutyunyan implies influence on all aspects of speech as a living organism, by restoring not only smooth speech but also person's communicative capabilities destroyed by stuttering with the assistance of a step-by-step system of functional trainings. The methodology is effective for children and adults.

Key words: Stuttering, fear of speech, communication, functional training, methodology of L.Z. Arutyunyan

Заикание – удивительная, в чем-то «загадочная» речевая патология. Заикающийся человек может говорить наедине с собой, но в момент коммуникации его речь «рассыпается». Вот почему одно из определений заикания звучит так: заикание – это нарушение коммуникативной функции речи (речи как средства общения). Заикание ограничивает возможности коммуникативных связей как в личных отношениях, так и профессиональной деятельности. Причиной ограничения коммуникации становится страх. Его первые ростки зарождаются в детстве. Любые, даже вполне дружелюбные, замечания окружающих, просьбы не торопиться, успокоиться и расслабиться, молчаливая тревога во взгляде близких в ответ на заикливую речь ребенка, сами по себе привлекают его внимание к несовершенству собственной речи. Вслед за этим приходит осознание: «Я – не такой, как все», а далее возникает естественное желание скрыть свое несовершенство.

Желание скрыть дефект заставляет ребенка все время быть начеку, чтобы не пропустить то самое «трудное» слово, начинающееся на «трудный» звук, успеть заменить его на другое или вовремя промолчать. Состояние эмоциональной напряженности становится постоянным фоном его жизни и постепенно перерастает в страх речи, страх общения. Осознание заикания и страх, связанный с ним, могут возникнуть очень рано, даже в дошкольном возрасте.

В подростковом возрасте, когда желание самоутвердиться, становится особенно острым, страх заикания усиливается из-за боязни быть отвергнутым, непринятым. Собственное «мысленное давление» («Что подумают обо мне друзья, знакомые, коллеги, незнакомые люди...») остается с человеком и дальше и становится весомым препятствием для развития и становления коммуникативных навыков.

Чтобы спрятать заикание и побыстрее закончить неприятную работу под названием «говорение», человек с заиканием использует разнообразные уловки: убыстренное проговаривание, короткие и неразвернутые ответы, замена трудных слов на более легкие, но уже не такие точные, как хотелось бы и как было необходимо. Все это мешает эффективной коммуникации, даже в том случае, если эти ухищрения помогли избежать запинок. Из-за страха быть «не таким» человек с заиканием может начать избегать многообразия речевых ситуаций, которые предоставляет ему жизнь, постепенно замыкаясь на общении с самым близким кругом. Нередко и для своей профессиональной деятельности выбираются те сферы, где нужно меньше общаться. Иногда это приводит к полной изоляции от мира. Так постепенно даже внешне незначительные речевые проблемы превращаются в нечто большее, разрушая так необходимое людям общение.

Методика «Устойчивой нормализации речи заикающихся» Л.З. Арутюнян, которую мы используем в нашей практике, по мере освоения ее учениками, дает возможность постепенно снять ограничения и развить недоступные ранее возможности.

Л.З. Арутюнян выделила 3 основных фундаментальных симптома заикания, которые являются первопричиной появления остальных многочисленных симптомов. «Триада заикания» (спазматические задержки; эмоциональная напряженность, связанная с актом речи; желание скрыть дефект) указывает и на главные стратегические направления нашей работы. Чтобы восстановить нарушенную коммуникацию мы должны убрать спазматические задержки, связать речь с состоянием покоя и обязательно «раскрыть» проблему, научить человека быть собой: человеком, который встал на путь избавления от заикания.

Восстанавливать нарушенное заиканием общение мы начинаем уже с первых дней занятий. Сначала это задания, направленные на невербальное общение, которое возможно даже во время режима молчания. Для многих учеников становится неожиданностью узнать, что общение начинается не со слов, а со взгляда, который особый при заикании. Взгляд в сторону, вниз или прикрытый взгляд говорит о том, что человеку с заиканием стыдно за

свою речь, он боится реакции людей и не хочет ее видеть. Бегающий взгляд свидетельствует о том, что человеку страшно, и он пытается скрыть заикание. Напряженный, «стеклянный взгляд» (смотрю, но не вижу собеседника) появляется тогда, когда человек с заиканием уходит из общения в себя и подбирает удобные слова, вспоминает ранее подготовленные в голове фразы.

Любой такой взгляд - признак заикания, и теперь, в момент работы над собой, эту отработанную годами манеру «заикаться глазами» важно взять под строгий контроль в каждом, пока еще невербальном общении. Мы доносим до наших учеников мысль, что если разрушен зрительный контакт, то дальнейшее общение не может быть полноценным. Ведь только после того, как мы смотрим, видим, слышим, чувствуем, появляется понимание как действовать дальше: стоит говорить или промолчать и что говорить, если стоит.

Постигая искусство общаться без слов, на первое место, как было сказано выше, мы ставим зрительный контакт; на второе - спокойную непринужденную (расслабленную) позу, ведь если человек расслаблен, то он лучше чувствует ситуацию и собеседника, лучше ориентируется в разговоре; на третье место – умение быть активным слушателем и спокойно реагировать при помощи мимики, жестов или письменно на поведение и реплики собеседника. Так как на этом этапе занятий, выполняя невербальные задания, не нужно переживать о словесном самовыражении, поставленная задача становится выполнимой, и ученики получают новый опыт безречевого, но уже здорового общения.

Поначалу эти поступки могут восприниматься неопытными учениками именно как задания, а не как свободное общение, а люди – как некие «тренажеры», которые обязаны помочь, выслушать. Это происходит потому, что люди с заиканием слишком сосредоточены на собственных эмоциях страха, стыда и т.п. Постепенно с нашей помощью приходит осознание, что окружающие такие же, как они сами: возможно, тревожные или неуверенные, что мы идем к ним, не для того, чтоб просто использовать в своих целях, а чтобы учиться видеть, слышать, чувствовать, доверять, прощать, принимать такими, какие они есть, учиться успокоиться и успокоить, не бояться попросить помощи, не забывать благодарить, учиться быть равными среди равных, но не требовать, не обижаться.

Пошаговая продуманная система функциональных тренировок (ФТ) с опорой на «обученную руку» (Л.З. Арутюнян изобрела способ, который дает возможность говорить плавно с первых дней занятий, так называемой, «речью с нулевым заиканием») дает возможность каждому ученику овладеть не только невербальными, но и речевыми заданиями. Все наши знания и умения, наработанные в кабинете, мы выносим в реальную жизнь. Команда единомышленников (логопед, специалист по эффективному общению, психотерапевт) помогает сделать процесс максимально осознанным и шаг за шагом «отвоевывать» у заикания все новые «высоты».

Постановка новой речи – непростая, поистине ювелирная работа, но однажды все выстраивается в очень простую понятную схему: позволь себе быть собой (раскройся), иди к людям, учись спокойно смотреть на собеседника, чувствовать свое расслабленное тело и спокойные эмоции, а дальше продолжай исполнять нехитрый, многократно заученный ритуал, позволяющий свободно зазвучать. Постепенно формируются новые привычки, помогающие испытывать удовольствие от простого человеческого общения и разрушить страх, который сопровождал попытки общения раньше. Новый опыт общения становится источником вдохновения, мотивирует учиться говорить еще более спокойно и уверенно, ясно и понятно, изучать и познавать общение все глубже.

Чтобы проложить индивидуальный для каждого путь к удовольствию общаться мы стараемся научить каждого, кто к нам обращается, искусству маленьких последовательных шагов. Шаг за шагом мы осваиваем самые разнообразные речевые поступки, учимся тому, что не умели, никогда не делали, чего боялись. Мы учимся видеть возможности для

общения, радоваться им, не избегать, а использовать любую из них, чтобы лишний раз попробовать. В результате появляется уверенность даже в тех ситуациях, в которых могут растеряться даже те люди, которые никогда не заикались. Обычной практикой становятся такие речевые поступки, как познакомиться с тем, кто оказался рядом, взять интервью, поделиться мыслями и чувствами, сделать комплимент, произнести поздравительную речь, ответить на занятия в учебном заведении, задать вопрос педагогам, выступить публично, участвовать в деловых переговорах и различных мероприятиях.

Мы тоже организуем самые разнообразные возможности для общения. Вот уже больше 15 лет в РЦ «Арлилия» проходят ежемесячные публичные выступления на заданную тему или устраиваются дебаты по спорным вопросам жизни, организуются конкурсы ораторов и праздники, на которых у каждого есть возможность выступить публично. Успех методики «Устойчивой нормализации речи заикающихся» Лилии Зиновьевны Арутюнян состоит как раз в том, что с ее помощью можно не только восстановить плавность речи, но и развить нарушенное заиканием общение.

1. Арутюнян Л.З., Арутюнян М.А. Симптоматика заикания и стратегия терапии. М.: Логопедия, 2012.
2. Харрисон Джон. Переосмысление заикания. М.: Изд.-во «Скифия», 2015.

«Я БЛАГОДАРЕН ЗАИКАНИЮ...»

Родин Е.А., выпускник Речевого центра «Арлилия», Москва

Изложена история избавления от заикания одного из выпускников Речевого центра «Арлилия». Евгений рассказывает о своей жизни с заиканием, о своих страхах и сомнениях в начале речевой работы по методике Л.З. Арутюнян и о своих речевых победах и личностных изменениях в конце этого пути, которые полностью изменили его жизнь.

Ключевые слова: Заикание, страх, общение, методика Л.З. Арутюнян, РЦ «Арлилия»

“I AM GRATEFUL TO STUTTERING...”

Rodin E.A., a graduate of the Arlilia Speech Center, Moscow

Here is the story of getting rid of stuttering by Evgeny Rodin - a graduate of the Arlilia Speech Center. Evgeny tells about his life with stuttering, his fears and doubts at the beginning of his work on the speech according to the methodology of L.Z. Arutyunyan, and about his speech victories and personality changes at the end of this path, which completely changed his life.

Keywords: stuttering, fear, communication, L.Z. Arutyunyan's methodology, Arlilia Speech Center

Неочевидное в очевидном. Часть 1. Пролог. Ошибки мышления. На момент прихода в «Арлилию» я уже сдался. Я не верил в существование «нормальной» жизни. Мне казалось, что все двери передо мной закрыты из-за невозможности объяснить свою позицию. Меня раздражало до глубины души с какой легкостью менеджеры на моей работе могли разговаривать с заказчиком, в очередной раз обманув его, например, со сроками, но всегда выходя «сухими из воды».

Я не мог врать, так как при попытке солгать я впадал в ступор и начинал задыхаться. Я был, как Пиноккио, у которого растёт нос, когда он говорит неправду. У меня тоже был свой сигнализатор неправды. Поэтому вне зависимости от ситуации, я держал удар и говорил правду. Страх показать, что ты заикаешься, был намного страшнее, чем сознаться в ошибках. Я чувствовал ущемленность во всем: в правах, в радости, в общении, в своем выборе круга общения. Я всегда старался быть «хорошим парнем», так как внутренний

голос говорил мне, что если я не помогу, то я и не нужен. Страх заикания запрещал сказать «нет», так как потом ведь придется объяснять причину своего отказа. А там можно и заикаться начать!

В этот период жизни я: ощущал недостойность большего и лучшего; всегда оставался на вторых ролях, потому что не мог отстоять свою точку зрения; брал только то, что дают, а не то, что хотелось бы; был суетлив во всем: в речи, в делах; будучи истинным экстрасертом, всегда был только слушателем;

Часть 2. Изменение манеры поведения. Начало занятий в «Арлилии» не предвещало легкого пути. Но на первой консультации нам показали результаты учеников центра. Они демонстрировали такую внутреннюю уверенность, были настолько свободны в речи и в движениях, что паника и ужас от предстоящей долгой работы ушли на второй план. И уже тогда мой мир внутренних убеждений и скепсиса дал трещину. До конца не понимая, на что я подписываюсь, я поверил в возможность избавиться от заикания. Я представлял споры, из которых я выхожу победителем. Я представлял себя центром внимания, вокруг которого собираются люди. Мне всего - то лишь нужно перестать заикаться, и жизнь заиграет новыми красками! Насколько я был наивен. Но об этом немного позже...

Помню, как прихожу я на первое занятие, а Марина Борисовна (мой логопед) говорит нам: «Я вас поздравляю, потому что с этого дня вы больше не заикаетесь». Ничего не понимаю и вижу непонимание в глазах других учеников, а Марина Борисовна добавляет: «У вас начинается режим молчания». Это было самое щадящее из всех испытаний, которое было в дорожной карте на пути к светлому будущему. Казалось бы, всего-то навсего нельзя говорить, но можно переписываться, общаться взглядами и жестами. Это были наши первые шаги в умении общаться. Мы учились говорить, не говоря ни слова.

Вячеслав Дмитриевич (наш психотерапевт, инструктор по «свободному движению») учил нас этому на своих занятиях, и мы начали оживать, превращаясь из «пиломатериалов» в пластичных людей. Вспоминаю свой ужас от предстоящего, когда в один из дней Вячеслав Дмитриевич сказал нам: «Сегодня проведем занятие на улице». Теперь все окружающие увидят, как мы корчим гримасы и танцуем или бесимся! Но Вячеслав Дмитриевич очаровал нас своей свободой самовыражения. Мы как детвора 3 часа подряд танцевали, валялись на траве, смеялись, спорили и ругались (без слов). А ведь все взрослые люди: от 20 до 50 лет! Этот день мне запомнился еще и тем, что, закончив занятие, мы прыгали к метро, держась за руки и не обращая внимания ни на кого! А потом как малые дети ели мороженое! Я считаю, это был один из ключевых моментов лечения. Именно тут у меня произошел перелом сознания: оказывается, для того, чтобы радоваться жизни, не обязательно говорить. Общение — это не только слова, это намного больше!

Примерно в этот же период жизни я постепенно отучился заниматься самобичеванием и полностью доверился прекрасным педагогам и методике Лилии Зиновьевны Арутюнян. С каждой неделей задачи были все сложнее, но и все интереснее. Я воспринимал это как игру. Сначала мы просто подходили к людям, пытаюсь расслабиться рядом с ними, проверяя свое тело на «зажимы». А вот дальше с помощью записок пытались договариваться, чтобы люди послушали наши звуки, слоги и простые слова. Вот это был самый страшный момент: нужно было признаваться в том, что я лечусь от заикания. То, что мы скрывали долгие годы, я должен был не скрывать, а, наоборот, выставлять напоказ. Так потихоньку мы складывали отвоеванные у заикания кирпичики в фундамент новой речи.

То, что приходилось не скрывать, а открыто признать свою проблему, давало и большое воодушевление. Мысли о том, что о тебе подумают, ушли на второй план. Но через какое-то время появилось новое испытание: нам как раз стало нельзя говорить, что мы учимся новой речи. Этот момент тоже был ключевым. Он возвращал нас в жизнь с

обычными людьми, но с наработанным опытом ежедневных побед над заиканием. Мы могли почувствовать себя равными.

Работа над речью изменила меня и многое в моей жизни. Спустя какое-то время из суетного инженера я превратился в «островок спокойствия». Коллеги шутили, что тоже не против бы недельку помолчать, чтобы добиться такого же состояния покоя даже в стрессовой ситуации. А еще были занятия с Екатериной Николаевной (это ритор, специалист по эффективному общению). Они дали огромную наполненность речи. Теперь я знакомился со всеми, с кем мог, общался везде, где только возможно. Долгая скрупулезная работа сделала свое дело. В какой-то момент я вдруг понял, что не помню, как говорить по-другому. Мысли успокоились, в голове больше не было прежней суетливости, а были только размеренность и спокойствие. Пришло осознание, что назад пути нет. Есть только вперед!

Часть 3. Осознание изменений. Я понял, что я хочу менять свою жизнь. Накопленная уверенность заставила меня идти вперед, сжигая мосты. Я больше не хотел играть по чужим правилам. И примерно в 30 лет я начал свою жизнь заново. Моя манера поведения изменилась настолько сильно, что я стал неудобным человеком. Теперь я не спешу помогать каждому человеку, если меня об этом не попросят. Теперь я не боюсь конфликтных ситуаций. Я не боюсь общения как приятного, так и не очень. Мне абсолютно не важно, что будут думать обо мне другие люди. Я иду своей дорогой, с радостью помогая тем, кому хочу помочь, кто идет по жизни вместе со мной. Я не думаю о том, как я буду говорить. Я думаю только о том, что я буду говорить. Сейчас я читаю лекции для студентов «Бауманки» по своему направлению.

Часть 4. Проблемы общения у заикающихся. Спустя годы, я понял, что заикание было лишь прикрытием моих страхов. На него можно было списать все, что угодно. Страх заикания накладывал определенную манеру поведения. Когда заикание было побеждено, появилась небольшая горечь от осознания того, что все эти годы я искал оправдания своему бездействию, а нужно было работать над собой. Я помню, как я отказывался от бесплатного обучения английскому, от занятий вокалом в институтском клубе творчества, потому что заикаюсь. По этой же причине пропускал различные мероприятия и общался исключительно со старыми знакомыми. Я специально обходил все возможности, падающие мне в руки, избегая любых дел, где нужно общаться.

Изменение речевого поведения и трансформация меня, началась именно с занятий в «Арлилии». Я полностью доверился педагогам и: посещал все занятия; соблюдал «речь по методике»; добросовестно через «не могу» и «не хочу» шел к людям; менял свои привычки и придумывал новые жизненные правила. Например, одно из важных правил: «Подумал – сделал», очень сильно помогло мне избавиться от пустых мыслей. Так я, руководствуясь этим правилом, каждое утро в обычном городском транспорте рассказывал свежие анекдоты или весёлые истории всем пассажирам, едущим на работу. Или однажды подговорил «каждый столик» в баре поздравить коллегу с Днем рождения. Через год такой работы пустых мыслей не осталось: если я думал о какой-то возможности, то шел и делал.

И вот так ежедневные маленькие победы запустили большой процесс, который как локомотив нес меня вперед не только к речевым победам, но и к полноценной жизни. Именно в этот момент и началось зарождение внутренней трансформации, о которой я даже и не подозревал. Она постепенно окутывала меня, добавляя: уверенности, любви к себе, умения ценить себя, радости маленьких побед на пути к большим свершениям, уменьшения страхов возможных неудач, планированию жизни. Спустя 10 лет, на многие вещи я смотрю по-другому. Я понимаю, что без маленьких, ежедневных побед запустить внутреннюю трансформацию невозможно.

Часть 5. Эпилог. Я не могу назвать «Арлилию» просто центром здоровой речи. В моем случае «Арлилия» – намного больше! Это центр здорового человека! Не думаю, что сказал бы так лет 10 назад, но я благодарен заиканию. Оно познакомило меня с такими прекрасными людьми, педагогами. Они собрали по кирпичику не просто не заикающегося, а уверенного человека, который взял свою жизнь в свои руки.

30 ЛЕТ СЕМЕЙНОЙ ГРУППОВОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ: ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ

Карпова Н.Л. д. психол. н., проф., вед. н. с., ФГБНУ ПИ РАО, Москва, nlkarpova@mail.ru
Ситникова Н.А., соруководитель школы «Правильная речь», Москва, nat.sitnikova@mail.ru
Шувиков А.И., кинорежиссер, Москва, sasha@shuvikov.ru

Дано описание основы системы семейной групповой логопсихотерапии – групповая логопсихотерапия Ю.Б. Некрасовой как восстановление нарушенного речевого общения и ее принципы. Показаны этапы развития системы в Москве на базе Психологическом институте РАО и в других городах. Представлены основные направления научно-теоретических и практических исследований за 30 лет. Показана преемственность в работе групп, дан анализ логопсихотерапии онлайн и онлайн-школы «Правильная речь».

Ключевые слова: *речь, заикание, психология общения, преемственность, семейная групповая логопсихотерапия.*

30 YEARS OF FAMILY GROUP LOGOPSYCHOTHERAPY: STAGES OF FORMATION

Karpova N.L., Doc. of Psychology, Prof., PI RAE, Moscow, nlkarpova@mail.ru
Sitnikova N.A., co-director of the “Correct Speech” school, Moscow, nat.sitnikova@mail.ru
Shuvikov A.I., film director, Moscow, sasha@shuvikov.ru

A description of the basis of the system of family group logopsychotherapy is given - group logopsychotherapy by Yu.B. Nekrasova as the restoration of impaired speech communication and its principles. The stages of development of the system in Moscow on the basis of the Psychological Institute of the Russian Academy of Education and in other cities are shown. The main directions of scientific, theoretical and practical research over 30 years are presented. The continuity in the work of the groups is shown and an analysis of online logopsychotherapy and the online school “Correct Speech” is carried out.

Keywords: *speech, stuttering, psychology of communication, continuity, family group logopsychotherapy.*

Становление и развитие системы семейной групповой логопсихотерапии Ю.Б. Некрасовой – Н.Л. Карповой, которая основывается на авторской методике групповой логопсихотерапии Ю.Б. Некрасовой, началось с 1988 года и проходило в лаборатории «Психология общения в семье и школе» НИИ ОПП АПН СССР под руководством академика РАО А.А. Бодалева. Переход на новый уровень организации и проведения работы с заикающимися был вызван не только тем, что за предыдущие десятилетия «вырос» пациент и расширилось понимание феномена заикания как нарушенного речевого общения (Некрасова, 1992, с. 24), но необходимостью решать проблему восстановления

общения прежде всего с ближайшим окружением, что требовало активного участия родителей и родственников заикающихся в ходе всего процесса социореабилитации.

Выстраивание целостной системы семейной групповой логопсихотерапии проходило в несколько этапов. *На подготовительном этапе* (1988-1993) – при разработке концепции и программы работы было решено следовать в основном уже устоявшимся и проверенным принципам и методам авторской методики с опорой на выявление и динамику психических состояний участников логопсихотерапии (Некрасова, 1985), а также на организацию их мотивационной включенности на всех этапах социореабилитации. Этому способствовал просмотр кандидатами научно-документального фильма о логопсихотерапии «Человек может все» (1986, режиссер А.И. Шувиков), получившего «Гран-При» на Международном фестивале во Франции (научным консультантом фильма был А.А. Бодалев). Для родителей и родственников заикающихся был разработан диагностический блок на основе тестов и библиотерапии для пациентов, и начался набор кандидатов в группу, которая состоялась в 1993 году.

Первая группа семейной логопсихотерапии – единственная, которую мы провели вместе с Юлией Борисовной, – была уникальной во многом: не только впервые наравне с заикающимися на всех 4-х этапах (подготовительном-диагностическом, в сеансе «снятия заикания», активном групповом и контрольно-поддерживающем) участвовали родители и родственники 16-ти заикающихся 12-36 лет (их матери, отцы, жены, братья и сестры), что позволило вдвое сократить срок работы (предыдущие группы занимались на активном этапе 3 месяца), но занятия на основном этапе 36 дней проводились вне Москвы – на студенческой базе отдыха МГУ под Звенигородом. Помощниками руководителей были выпускники групп Ю.Б. Некрасовой И. Орлов (1986) и Е. Гармонова (Яценко) (1988). Замечательные условия и чудо-природа мая-июня 1993 года способствовали успеху эксперимента, который подтвердил эффективность всех методов и приемов, разработанных Ю.Б. Некрасовой для групповой логопсихотерапии (Карпова, 1997).

В 1993-1999 гг. группы семейной логопсихотерапии работали в Москве на базе Психологического института РАО. Родители и родственники заикающихся уже при полном научно-методическом обосновании активно работали на всех этапах социореабилитации, а для руководителей это были годы научного и профессионального роста в новой системе логопсихотерапии. С 1994 на базе наших коллективов *при поддержке грантов РГНФ* стали постоянно проводиться исследования сотрудниками научной группы «Психология общения и реабилитации личности» ПИ РАО (отметим, что за 25 лет было выиграно 7 грантов исследовательских, 3 издательских (руководили: академик РАО А.А. Бодалев, д. психол. н. В.Э. Чудновский, д. психол. н. Н.Л. Карпова (защитилась в 1998 г.).

2000-2010 гг.: группы в Москве, Таганроге, Самаре, Владивостоке. Символично, что XXI век начался проведением первой группы семейной логопсихотерапии за пределами Москвы: логопед детского сада г. Таганрог И.В. Янченко, пройдя у нас обучение в группе 1999 года, подготовила вместе с психологом ДООУ А.Ю. Кругликовой группу заикающихся подростков и взрослых 10-32 лет и с помощью Н.Л. Карповой и Н.А. Ситниковой в 2000 г. успешно провели работу, что дало основание дирекции ДООУ с 2002 года открыть группу для заикающихся детей, которая начала работать по системе семейной групповой логопсихотерапии, адаптированной для дошкольников Н.В. Глуховой.

По возвращении из Таганрога мы начали занятия с группой «Москва-2000», где кинорежиссер А.И. Шувиков организовал съемку нового научно-документального фильма, который стал логическим продолжением фильма «Человек может все» (1986) и получил название «Человек может все - 2, или 15 лет спустя...» (2001).

Первая Таганрогская группа проложила дорогу группам семейной логопсихотерапии и в другие города: с 2001 в Самаре (рук. логопед-психолог А.Д. Яковистенко), с 2002 во

Владивостоке - первая группа была особой: «Москва-Владивосток» (рук. Н.Л. Карпова и логопеды Е.З. Загородникова, В.В. Аксютин, помогала А.Д. Яковистенко), с 2004 в Самарской области (рук. Н.Л. Карпова, психолог Е.А. Пуговкина, помогали москвичи Н. Ситникова и Д. Ситников), а в 2006 открыть группу для заикающихся дошкольников на базе ДОУ помогала таганрогский логопед Н.В. Глухова.

Первое десятилетие XX века отмечено и научными достижениями сотрудников ПИ РАО – руководителей и участников групп: защитили кандидатские диссертации на материалах логопсихотерапии в 2005 г. Н.В. Волкова (Кисельникова), в 2006 А.А. Кисельников; под руководством Н.Л. Карповой защитились в 2006 г. И.В. Янченко и А.Ю. Кругликова, в 2008 А.Д. Яковистенко, в 2010 М.М. Данина. Подведением итогов работы за 1993-2010 гг. стала коллективная монография «Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания» (2011), где были представлены все исследования, проведенные на материале семейной логопсихотерапии руководителями, участниками групп из разных городов, а также студентами МГППУ, аспирантами и сотрудниками ПИ РАО.

В 2011-2020 гг. продолжали активно работать разновозрастные группы в Москве, Таганроге, Самаре, Владивостоке (в Таганроге и Владивостоке также и на базе ДОУ для заикающихся дошкольников), и расширилась наша география: с 2016 в Саратове открылись группы (рук. логопед Е.Б. Терешкова), в 2019 с помощью А.Д. Яковистенко психотерапевт Р.П. Зайко начал вести группы в Екатеринбурге, с 2020 в Ижевске (рук. логопед Э.Б. Чиркова).

В 2015-2020 гг. по грантам РГНФ и РФФИ в группах Москвы под руководством профессора МГУ Ж.М. Глозман и профессора СПбГПУ Е.И. Николаевой проводились исследования заикающихся и их родителей по нейропсихологии и психофизиологии. Эти комплексные исследования и введение в практику нейрокоррекционных занятий стали новым этапом в развитии системы логопсихотерапии.

Большим достижением стало открытие авторских Центров речи, работающих по принципам семейной групповой логопсихотерапии: И.В. Янченко в Таганроге (2016), А.Д. Яковистенко в Самаре (2018).

Также в Психологическом институте РАО интересными конференциями были отмечены годы Литературы (2016), Кино (2017), Театра (2019). Там была активно представлена система семейной групповой логопсихотерапии, поскольку работа с книгой (библиотерапия), обращение к искусству театра и кино – важные элементы работы на всех этапах социореабилитации. Под руководством А.И. Шувикова из видеозаписей работы многих групп был создан фильм «Театр и логопсихотерапия» (2019), который был показан на конференции и вошел в копилку материалов логопсихотерапии.

2020-2022 работа групп онлайн. В сложные годы изоляции, вызванной COVID-19, работа московских групп не прекращалась: новые условия заставили перевести все в формат онлайн, что наряду с проблемами расширило рамки деятельности. Появилась возможность вести консультации для кандидатов в группу из других городов и даже стран, включать в занятия членов семей, живущих в разных частях города и страны. Показательной стала группа «Москва-Владивосток-2021», где из-за большой временной разницы часть работы на этапах активной логопсихотерапии велась совместно, а часть – по подгруппам (Московская и Владивостокская). Результаты трех онлайн-групп (2020-2022) были успешными, что подтвердили данные нейро- и психодиагностики.

Особым успехом этих лет стало создание в 2020 г. онлайн-школы «Правильная речь» (рук. И.В. Янченко, Н.А. Ситникова, А. Бальтцер – выпускник группы «Москва-2012»). Была разработана программа нового этапа речевой и психологической поддержки для всех, кто чувствует затруднения в общении и готов вспомнить принципы и приемы нашей

методики, творчески их развивать и делиться своими находками и открытиями. Как и у Центров Речи, у данной Школы есть свой сайт.

Благодарной памяти Учителей. Уже 30 лет развивается успешно система семейной групповой логопсихотерапии. Группы работают в 7 городах, помощь получили более 800 заикающихся подростков и взрослых и более 400 заикающихся дошкольников. Но мы, руководители, никогда не забываем своих Учителей – основателя логопсихотерапии Ю.Б. Некрасову, которая училась у К.М. Дубровского, Н.И. Жинкина, Ф.Д. Горбова, а также тех, с кем довелось работать нам – докторов наук А.А. Бодалева, Н.С. Лейтеса, В.А. Пономаренко. Им с благодарностью посвящены книги, конференции, наши достижения.

1. Бодалев А.А., Карпова Н.Л. Практика психологии общения, развития и реабилитации личности // Московская психологическая школа: История и современность: в 3 т. Т. 3. М.: ПИ РАО, МГППУ, 2004. С. 343-363.
2. Выдающиеся ученые Психологического института: Н.И. Жинкин, Ю.Б. Некрасова, Н.С. Лейтес / Ред.-составитель и автор Предисловия Н.Л. Карпова. М.: ПИ РАО, РШБА, 2021.
3. Карпова Н.Л. Основы личностно-направленной логопсихотерапии. М.: Флинта, 1997; 2-е изд. испр. и доп. М.: МПСИ-Флинта, 2003.
4. Некрасова Ю.Б. Лечение творчеством / Под ред. Н.Л. Карповой. М.: Смысл. 2006.
5. Некрасова Ю.Б. Психологические основы процесса социореабилитации заикающихся: Дис. ... докт. психол. наук. в форме научн. докл. М., ПИ РАО, 1992.
6. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / Под ред. Н.Л. Карповой. М.: СПб.: Нестор-История, 2011.

ФОРМИРОВАНИЕ И ВОССТАНОВЛЕНИЕ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ И ВЗРОСЛЫХ

Янченко И.В., к. психол. н., директор, Центр развития и коррекции
«Правильная речь», Таганрог, yanchenko68@mail.ru

Представлены научно-практические аспекты теории диалогического общения А.А. Бодалева; описан многолетний опыт работы по восстановлению и формированию речевого общения у детей, подростков и взрослых с различными нарушениями; рассмотрена система логопсихотерапии как методика социореабилитации заикающихся разного возраста и их семей.

Ключевые слова: заикание, система семейной групповой логопсихотерапии, речевое общение, диалог, трехкомпонентная структура общения.

FORMATION AND RESTORATION OF SPEECH COMMUNICATION IN CHILDREN, ADOLESCENTS AND ADULTS

Yanchenko I.V., cand. of psychology, Director, Center for Development
and Correction «Correct Speech», Taganrog, yanchenko68@mail.ru

The scientific and practical aspects of A.A. Bodalev's theory of dialogical communication are presented; the long-term experience of work on the restoration and formation of speech communication in children, adolescents and adults with various disorders is described; the system of speech therapy as a method of social rehabilitation of stuttering people of different ages and their families is considered.

Keywords: stuttering, family group speech therapy system, speech communication, dialogue,

three-component communication structure.

Нарушенное общение лечится настоящим диалогическим взаимодействием. Психологические особенности общения в группах семейной логопсихотерапии, направленных на социореабилитацию заикающихся разного возраста и членов их семей (Ю.Б. Некрасова, Н. Л. Карпова), заключаются в понимании его диалогической природы. Они раскрывают потенциальные, но скрытые в результате нарушения речи силы к личностному росту, социальной самоактуализации, формированию активной коммуникативной позиции.

Методология системы логопсихотерапии основывается на теории общения Б.Г. Ананьева – В.Н. Мясищева – А.А. Бодалева о трехкомпонентной структуре общения – единстве Отражения (познания людьми друг друга), Отношения (эмоционального отклика друг на друга) и Обращения (поступков, поведения при контактах друг с другом). Диалогическое общение понимается авторами теории «трех О» как подлинное межличностное общение, которое характеризуется взаимным устойчивым интересом людей друг к другу, стремлением глубоко постичь личностную суть каждого из них, творческим выстраиванием контактов. Такое общение называется психологически оптимальным.

В данной работе мы расскажем о Центре развития и коррекции И.В. Янченко «Правильная речь» (г. Таганрог). Уже более 23 лет мы помогаем семьям формировать или восстанавливать речевое общение у детей, подростков и взрослых с различными нарушениями в рамках системы семейной групповой логопсихотерапии.

За пределами столицы данная методика впервые появилась в г. Таганроге Ростовской области. В 1999 году И.В. Янченко, пройдя стажировку в Психологическом институте РАО, запустила первую группу по восстановлению речи у взрослых заикающихся. Следующим шагом в развитии методики логопсихотерапии стало снижение возрастных границ заикающихся пациентов, ставшее возможным благодаря активному участию родителей в процессе социореабилитации. Так, начиная с 2000-го года, возраст участников таганрогских групп логопсихотерапии варьировался от 10 до 35 лет (И.В. Янченко, А.Ю. Кругликова). В 2009 году впервые в состав разновозрастного коллектива вошли 8-летние дети, проходившие лечебный курс вместе со своими заикающимися мамами. В 2011 году успешные результаты были отмечены у 7-летнего мальчика, который также выполнял все задания вместе со своей семьей. Практический опыт нашей работы позволяет нам утверждать, что разновозрастной коллектив представляет собой продуктивную среду с особой социальной ситуацией развития, в которой были реализованы многие возрастные потребности.

Особо отметим неоднократные и успешные случаи экспериментального включения в группы, предназначенные для восстановления нарушенного речевого общения при заикании, детей дошкольного возраста с другими дефектами речи. Имея иную речевую патологию (ринолалию), дошкольники органично вписывались в структуру логопсихотерапевтического процесса.

В 2001 г. мы стали свидетелями того, как в логопсихотерапевтический процесс «встраивался» четырехлетний ребенок. Впоследствии творческая группа сотрудников МДОУ «Здоровый ребенок» (Т.А. Соловьева, Л.П. Приходько, А.Ю. Кругликова, И.В. Янченко, Е.В. Самохвалова, Т.В. Михайличенко, И.А. Плахотникова, И.А. Колотило, Т.В. Черчесова) адаптировала методику семейной групповой логопсихотерапии для заикающихся дошкольников. В 2005 году Н.В. Глухой написана программа, утвержденная министерством образования Ростовской области. В дальнейшем была организована работа по теме «Создание организационной модели семейной групповой логопсихотерапии для детей, имеющих отклонения в развитии, в условиях детского сада».

В 2007 г. Министерство Образования Ростовской области для реализации данной модели дошкольному учреждению присвоила статус областной экспериментальной площадки.

В 2014 году И.В. Янченко и А.Ю. Кругликовой была разработана коррекционно-развивающая психолого-педагогическая программа «Развитие речевого общения у дошкольников логопедических групп». Она была посвящена проблеме коррекции и развития полноценного речевого общения у детей с общим недоразвитием речи и с заиканием.

Центр Речи Янченко был создан в 2016 году; в дальнейшем он был переименован в Центр развития и коррекции И.В. Янченко «Правильная речь». В соответствии с договором о сотрудничестве с ПИ РАО научное консультирование ведет доктор психологических наук, профессор Н.Л. Карпова. Под руководством канд. психол. н. И.В. Янченко в команде слаженно трудятся специалисты разного профиля: логопеды, логосихотерапевт/заиколог, нейропсихолог, психолог, олигофренопедагоги (Т.А. Хорсека, Н.М. Туболева). Мы имеем лицензию на ведение образовательной деятельности и работаем по дополнительной программе «Семейная групповая логопсихотерапия: развитие речевого общения у дошкольников и младших школьников, имеющих различные речевые нарушения». Данная программа представляет собой методологически обоснованную, систематизированную и структурированную модель развития речевого общения у дошкольников и школьников.

Адаптация системы семейной групповой логопсихотерапии для детей преддошкольного возраста в группе «Улиточки» (О.И. Слепцова) позволила углубить малоизученные теоретические вопросы коррекции заикания у детей 3-4 лет и разработать технологии восстановления плавности речи и нарушенного уже в этом возрасте общения.

В группе «Речь как реченька» одним из основных методов устранения заикания является сказкотерапия и логоритмика (Е.В. Малиновская, Н.В. Мельникова). Проживание ролевых образов, выбор героя и процесс идентификации речевых и личностных качеств через совместные детско-родительские диалоги позволяют повысить эффективность коррекции заикания в возрасте 5-7 лет (А.Ю. Кругликова).

Обращение к нейрокоррекционным методикам (Е.Б. Терешкова, Е.В. Коршунова) позволило рассматривать заикание в структуре разных нейропсихологических синдромов. Наряду с нарушением плавности речи у детей в школьном возрасте начинают появляться дисграфические и дислексические ошибки, обусловленные особыми процессами восприятия, внимания, нейротонуса и произвольности. Так мы пришли к группе «Правильно пишем и читаем». Содержание этого курса базируется на единстве логопсихотерапевтических, логопедических и нейрокоррекционных технологий.

Необходимость в поддержке заикающихся, окончивших в разные годы курс логопсихотерапии, нацелила нас на разработку системы онлайн-курса «Правильная речь» для выпускников групп с участием членов их семей. Такой формат стал актуальным в период всеобщего карантина в 2020 году и оказался успешным и далее (Н.А. Ситникова, А. Бальцер). Особо отметим, что наиболее успешные выпускники проходят путь от ученической позиции до роли со-руководителя. Выпускница группа А.А. Полякова, пришедшая в группу в возрасте 10 лет, получила образование по специальности «Логопедия» и сейчас помогает вести подготовительный этап курса; выпускник группы И. Гринько вместе с мамой Г. Гринько организует дыхательно-голосовой блок.

Парциальные элементы методики логопсихотерапии используются в театральной студии «Солнечные лучики» для детей с синдромом Дауна (А.А. Чобанова, Л.В. Лысенко). Дети и взрослые с нарушениями познавательной деятельности ставят спектакли, используя музыкальные, танцевальные и речевые средства актерского диапазона. Особую энергетику дарят родители детей, которые помогают детям преодолеть робость от выхода на сцену и выступают вместе с воспитанниками.

В настоящее время Центре осуществляет свою деятельность на постоянной основе в течение всего года, что является несомненным достоинством и шагом вперед в развитии метода логопсихотерапии. Существует несколько групп для заикающихся детей, подростков, взрослых: «Улиточки» – для детей 2-5 лет; «Речь как реченька» – для детей 6-9 лет; «Правильно пишем и читаем» – для младших школьников 7-10 лет; «Скажи легко» – разновозрастная группа для заикающихся от 10 лет; Онлайн-школа «Правильная речь» для выпускников разновозрастной группы. Группа для пациентов с особенностями развития «Солнечные лучики» (от 5 до 28 лет).

Практический опыт находит отражение в анализе и обобщении. Так, в 2006 году была защищена диссертация «Формирование диалогического общения в логопсихотерапевтическом процессе» (Янченко, 2006), в которой было выделено понятие диалогичности как свойство «диалогичных субъектов». Под диалогичностью мы понимаем интегральное и объемное свойство личности, которое характеризует ее способность (интеллектуальную, эмоциональную, поведенческую) к диалогическому общению. Психологическая структура феномена диалогичности включает в себя три компонента: отношение, отражение, обращение, которые объединяются в «коммуникативном ядре». Мы рассмотрели три уровня этого компонента, при этом научное исследование касалось внутрличностного и межличностного пространств.

Мы с благодарностью опираемся на положения А.А.Бодалева и продолжаем развивать тему восприятия и понимания человека человеком.

1. Бодалев А. А. Психология общения. Избранные психологические труды. М. - Воронеж, 2002.
2. Бодалев А.А. О связи познания другого человека и отношения к нему // Психология общения: социокультурный анализ / Под ред. А.А. Бодалева и др. Ростов-на-Дону, 2003, С. 5 – 7.
3. Карпова Н.Л. Основы личностно-направленной логопсихотерапии. 2-е изд., испр. и доп. М.: МПСИ; Флинта, 2003, 200 с.
4. Некрасова Ю. Б. Психологические основы процесса социореабилитации заикающихся: Дисс...д-ра психол.н. в форме доклада. М., ПИ РАО, 1992.
5. Янченко И.В. Формирование диалогического общения в психотерапевтическом процессе (на примере групп семейной логопсихотерапии). Дисс...канд. психол. н., Ростов н/Д, 2006. 175 с.

СПЕЦИФИКА ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ РОДИТЕЛЯМИ РЕЧЕВОЙ ПРОБЛЕМЫ ДЕТЕЙ С ЗАИКАНИЕМ

Боднар Е.И., педагог-психолог, препод. МБОУ ОДПО ЦРО г.о. Самара,
scorpioninsea@mail.ru

Соколова Е.А., учитель-логопед, председатель СГОО "Развитие", Самара
sokol3001978@mail.ru

Яковистенко А.Д., к. психол. н., рук. Речевой академии "Слово за слово",
Самара, adyakovistenko@mail.ru

В статье рассматривается специфика восприятия родителями речевой проблемы детей с заиканием; динамика изменения восприятия в зависимости от этапов логопсихотерапевтической работы; методы и приемы трансформации восприятия и понимания речевой проблемы у родителей на контрольно-поддерживающем этапе логопсихотерапевтического курса.

Ключевые слова: логоневроз, семейная групповая логопсихотерапия, саногенные состояния, речевая деятельность.

SPECIFICS OF PARENTS' PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF THE SPEECH PROBLEM OF CHILDREN WITH STUTTERING

Bodnar E.I., educational psychologist, teacher at MBOU ODPO TsRO g.o. Samara,
scorpioninsea@mail.ru

Sokolova E.A., teacher-speech therapist, chairman of the State Public Organization
"Development", Samara, cokol3001978@mail.ru

Yakovistenko A.D., Ph.D. in psychology, head of the Speech Academy "Word for Word",
Samara, adyakovistenko@mail.ru

This article examines the specifics of parents' perception of the speech problem of children who stutter; dynamics of changes in perception depending on the stages of logopsychotherapeutic work; methods and techniques for transforming the perception and understanding of a speech problem among parents at the control and support stage of the logopsychotherapeutic course.

Keywords: logoneurosis, family group logopsychotherapy, sanogenic states, speech activity.

семейной групповой логопсихотерапии (СГЛПТ) Ю.Б. Некрасовой – Н.Л. Карповой Н.Л. Карпова подчеркивает, что глубокое мотивационно-личностное «погружение» членов семей пациентов в происходящее лечение является важнейшим условием действительного выхода из логоневроза как системного нарушения не только речи, общения, но и личности» (Карпова, 2011, с.27-28). Это объясняет семейный характер работы в группах СГЛПТ. Таким образом, принцип глубокого мотивационно-личностного погружения всей семьи ребенка (Карпова, 2003, с.12) в социореабилитационный процесс должен быть реализован логопсихотерапевтом на всех этапах проведения курса лечения заикания. Опыт работы в Самарских группах СГЛПТ, позволяет отметить, что подготовительный этап, сеанс и активный этап, обеспечивающие выход пациента из заикания, в методике работы с семьей, описаны наиболее подробно. После прохождения третьего этапа участники группы расстаются на полгода и встречаются на контрольно-поддерживающем этапе, который имеет целью анализ детьми и их родителями опыта переноса полученных коммуникативно-речевых навыков в различные жизненные ситуации. Современные жизненные реалии очень динамичны и требуют от руководителей группы СГЛПТ своевременно внедрять в работу разнообразные формы, приемы, методы и тем самым позволяет дополнить методику работы в этот период.

Современные жизненные реалии очень динамичны и требуют от руководителей группы СГЛПТ своевременно внедрять в работу разнообразные формы, приемы, методы и тем самым позволяет дополнить методику работы в этот период. В связи с этим, работа с особенностями восприятия родителями речи ребенка, преодолевшего заикание, на наш взгляд, должна учитывать ряд аспектов.

Во-первых, произошла трансформация структуры контрольно-поддерживающего этапа, по срокам он слился с периодом самостоятельной работы пациента. Раньше, по методике, пациент шесть месяцев оставался без сопровождения руководителей группы. А затем снова погружался в активный речевой процесс на две недели. В настоящее время это становится сложно осуществимым для семей в организационном плане. Из-за сокращения по времени прохождения второго этапа, участники, в период самостоятельной работы, чаще стали обращаться за индивидуальными консультациями к руководителям групп СГЛПТ. Это способствовало появлению онлайн-консультаций, общению в чатах выпускников СГЛПТ и их встречам на онлайн-конференциях (Боднар Е.И., 2021, с.21).

Во-вторых, именно на этом этапе вновь трансформируется восприятие родителями речи участников группы, поскольку они возвращаются в привычную ситуацию общения, но

с новыми коммуникативно-речевыми возможностями. Здесь родители отмечают, что ожидают услышать речевые достижения. Фокус внимания переносится с восприятия запинки на применение элементов методики.

Третьим аспектом является то, что в этот период активная речевая коммуникация членов семьи разделяется и каждый проявляет себя в своей социальной среде. Соответственно, родители не имеют возможности в полной мере оценить речевые достижения ребенка. И это может их спровоцировать на привычную форму восприятия речи с акцентом на запинках.

В-четвертых, на третьем этапе, через актуализацию успешного коммуникативно-речевого опыта (через совместные речевые игры, публичные выступления и т.д.) члены семьи готовы поддерживать друг у друга оздоравливающие саногенные состояния. Ю.Б. Некрасова пишет, что для заикающихся в процессе общения саногенные состояния обычно не характерны, поэтому их надо вызывать, фиксировать, развивать по мере возникновения. При этом обязательно – делиться друг с другом новыми ощущениями, положительными эмоциями, дарить, передавать свои «приобретения». Ведь состояние, которое испытывают сразу все участники группы, во много раз сильнее и устойчивее (Некрасова Ю.Б., 2021, с. 106). К сожалению, существует недостаточно речевых досугов, где могут раскрыться в полной мере коммуникативно-речевые достижения участников групп СГЛПТ и обогатиться их саногенные состояния успеха, радости, совместного творчества.

Исходя из обозначенных аспектов, нами были разработаны несколько вариантов мероприятий в рамках контрольно-поддерживающего этапа. Остановимся на некоторых из них. В самарских группах СГЛПТ на контрольно-поддерживающем этапе мы активно применяем фольклорные материалы и жанры. В этом году нами была реализована встреча участников группы Самара 2023 в фольклорном стиле. Важным моментом являлось то, что роль ведущих на себя брали участники группы. Они подобрали варианты игр, объяснили правила, управляли процессом, поддерживали и наставляли остальных участников. В результате мероприятия участники группы получили опыт проявления себя в непривычных коммуникативно-речевых ситуациях. Это способствовало единению группы, получения ярких положительных эмоций, переживанию ситуации успеха. У родителей появился новый опыт восприятия ребенка, свободно проявляющегося в речевой коммуникации, который усилился в процессе взаимной рефлексии в группе.

Еще одним вариантом мероприятий контрольно-поддерживающего этапа стала художественно-познавательная игра «Литературный стендап» по творчеству детских поэтов (С. Михалкова, С. Маршака, К. Чуковского, А. Барто, Э. Успенского). Мы выбрали данный лингвистический материал, поскольку он знаком и детям и родителям, легко воспроизводится наизусть. На «экзаменах» активного этапа нами было замечено, что в семьях заикающихся активный речевой запас того, что могут рассказать без опоры на печатный текст очень мал, что сокращает речевой диапазон, ограничивает возможность для успешного проявления себя в момент публичного выступления.

Данная игра построена на командной основе сменного состава, например, команда дети-родители, команда дети-дети, команда родители-родители. Во время мероприятия лингвистический материал воспроизводится в нестандартных условиях: танцуя, выполняя спортивные движения, читая в образе известного актера, читая всей командой и индивидуально. Игра предполагает момент состязательности, что может провоцировать ускоренную речь, разные состояния, волнение, а преодоление этих сложностей вызывают ощущение коммуникативного успеха и радости. Такой формат работы создает условия для трансформации у родителей взгляда на сам процесс восприятия и анализа речевой деятельности ребенка.

Трансформацию восприятия речевой проблемы у родителей заикающихся детей подтверждает и тот факт, что родители начинают интересоваться дальнейшим совершенствованием коммуникативно-речевой деятельности своих детей, уходят от стратегии «лечения» ребенка и переходят к стратегии «развития». Они начинают искать варианты дополнительного образования детей, направленных на уверенную речевую коммуникацию (театральные студии, занятия по ораторскому мастерству и пр.). В связи с этим нами было разработано несколько программ дополнительного образования детей и взрослых, в основе которых – развитие ораторских навыков. Выпускники наших групп продолжают совершенствовать свои коммуникативно-речевые навыки наравне с участниками, изначально не имеющим речевых проблем. Данный факт подтверждает изменение восприятия речевой проблемы в сторону «оздоровления».

1. Карпова Н.Л. Основы лично-направленной логопсихотерапии. Учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: МПСИ, 2003.
2. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / Под ред. Н.Л. Карповой. – М.; СПб.: Нестор-История, 2011.
3. Боднар Е.И. Современные тенденции применения информационных технологий в процессе социореабилитации лиц с логоневрозом (на примере Семейной Логопсихотерапии) // Практика инклюзивного образования в Самарском регионе. 2021. №2, с 21-26.
4. Некрасова Ю.Б. Лечение творчеством / Под ред. Н.Л. Карповой. – 2-е издание – М.: Смысл, 2021.
5. Гуськова А.А. Подвижные и речевые игры для детей 5-7 лет. Развитие моторики, коррекция координации движений и речи. - Волгоград.: Учитель, 2017.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ГРУПП СЕМЕЙНОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ ВО ВЛАДИВОСТОКЕ

Загородникова Е.З., учитель-логопед, Православная гимназия,
Владивосток, kaname20@mail.ru
Аксючиц В.В., учитель-логопед, ДОУ № 135, Владивосток,
logos.vladivostok@mail.ru

В статье представлен опыт работы групп семейной логопсихотерапии во Владивостоке по восстановлению нарушенного речевого общения у заикающихся от 7 до 47 лет, а также и с дошкольниками 4-7 лет на базе двух детских садов. Показаны приемы коррекция речи детей, подростков и взрослых, страдающих логоневрозом. Рассмотрены вопросы развития личности участников логопсихотерапии, привлечение родителей к учебно-воспитательному и коррекционному процессу. Опыт адресуется учителям-логопедам, психологам и всем, кто заинтересован в эффективном решении проблем общения и логопедии.

Ключевые слова: речь, заикание, коррекция, семейная групповая логопсихотерапия

FEATURES OF THE WORK OF FAMILY GROUPS LOGOPSYCHOTHERAPY IN VLADIVOSTOK

Zagorodnikova E.Z., teacher-speech therapist, Orthodox Gymnasium,
Vladivostok, kaname20@mail.ru
Aksyuchits V.V., teacher-speech therapist, Kindergarten No. 135,
Vladivostok, logos.vladivostok@mail.ru

The article presents the experience of family speech psychotherapy groups in Vladivostok to restore impaired speech communication in stutterers from 7 to 47 years old, as well as with preschoolers 4-7 years old in two kindergartens. Techniques for correcting the speech of children, adolescents and adults suffering from logoneurosis are shown. The issues of personality development of participants in logopsychotherapy and the involvement of parents in the educational and correctional process are considered. The experience is addressed to speech therapists, psychologists and anyone interested in effectively solving communication and speech therapy problems.

Keywords: speech, stuttering, correction, family group logopsychotherapy

Работа разновозрастных групп семейной логопсихотерапии

Система семейной групповой логопсихотерапии Ю.Б. Некрасовой – Н.Л. Карповой развивается во Владивостоке с 2002 года. Основной целью работы является восстановлению нарушенного речевого общения у заикающихся разного возраста – детей, детей, подростков и взрослых. Для преодоления логоневроза необходима не только логопедическая коррекция речи, но и снятие у заикающихся страха речевого общения – основного симптома логоневроза. Разработанная комплексная система социореабилитации предусматривает и развитие личности заикающегося в разностороннем общении, а также привлечение родителей к участию в учебно-воспитательном и коррекционном процессе (Семейная..., 2011).

Данная система основана на методике групповой логопсихотерапии Ю.Б. Некрасовой, которая целостно представлена в ее книге «Лечение творчеством» (Некрасова, 2006), где автор определила суть коррекции логоневроза именно как «лечение творчеством». И мы неукоснительно следуем этому завету, применяя различные логопсихотерапевтические технологии, направленные на развитие речевого дыхания, просодического компонента речи, развитие связной плавной речи, свободной от заикания, а также на формирование навыков мышечной и эмоциональной саморегуляции в творчески организованном процессе речевого общения.

Известно, что логоневроз – не столько проблема ребенка, сколько проблема семьи, в которой воспитывается (или воспитывался) данный ребенок, в каком бы возрасте он ни пришел в группу. Поэтому организация тесной взаимосвязи с родителями на всех этапах логопсихотерапии является одним из главных направлений работы, которая проводится во Владивостоке с разновозрастными группами заикающихся 7-40 лет и с дошкольниками 4-7 лет.

Первая группа владивостокцев из 15 человек после большой подготовительной работы летом 2002 года успешно прошла курс логопсихотерапии совместно с московской подгруппой в Психологическом институте РАО под руководством доктора психологических наук Н.Л. Карповой. Группа «Москва-Владивосток – 2002» положила начало работе групп семейной логопсихотерапии в Приморье. Уже 20 лет в наших группах участвуют заикающиеся и их семьи со всего Приморского края: Находка, Артем, Уссурийск, Дальнегорск, Фокино, Спасск-Дальний и др.

В разные годы в работе нам помогали преподаватели кафедры психологии МГУ им. адм. Невельского к. филос. н. В.И. Пузько, кафедры дефектологии Дальневосточного Федерального Университета к. пед.н. Г.Б. Михина, кафедры клинической психологии Медицинского института д. психол. н. Н.А. Кравцова, а также руководитель Центра клинической психологии и психотерапии к. психол. н. Р.В. Кадыров. На сеансах «снятия заикания» и на занятия групп приходили студенты и сотрудники вузов. И всем, кто помогал нам, приносим большую благодарность!

Система семейной групповой логопсихотерапии состоит из четырех основных этапов: 1 - подготовительно-диагностический; 2 - сеанс эмоционально-стрессовой психотерапии для «снятия аикания»; 3 - активная групповая логопсихотерапия; 4 - контрольно-поддерживающий этап. Подчеркнем, что на всех этапах обязательно участвуют родители, родственники и друзья заикающихся.

Методика семейной логопсихотерапии постоянно развивается, и мы – руководители групп – вносим дополнения и изменения в свою работу. Отметим особенности работы групп семейной логопсихотерапии во Владивостоке:

I. *На пропедевтическом этапе* наши пациенты пишут сочинение «Я и мое заикание», а их родители – «Заикание моего ребенка». Приведем фрагмент из сочинения Сергея В., 35 лет: «Горько вспоминать насмешки одноклассников и однокурсников. На почве этого выработалось какое-то особенное отношение к людям... Я поделил людей на хороших и плохих. Всегда почему-то осознал свой недуг временным явлением. Однако с течением времени понимаю, что если ничего не изменить в ближайшее время, то на многие вещи можно смело махнуть рукой. А так хочется быть - ГОВОРИТЬ!».

II. *Сеанс «снятия заикания»* мы проводим по основному алгоритму сеанса К.М. Дубровского в аранжировке Ю.Б. Некрасовой, но исключаем медицинскую суггестию, используя педагогическую психотерапию и опираясь на воздействие словом. Содержание выстраиваем на материалах подготовительного этапа от заикающихся и их родителей.

III. *На этапе активной групповой семейной логопсихотерапии:* 1) Овладев навыком новой речи, все участники группы рассказывают о себе, готовят самопрезентацию и выступают на тему «Моя семья». 2) После рассмотрения традиционной темы «Айсберг заикания», проходит беседа на тему «Солнышко», где «дети», отвечая на вопрос, как растопить «Айсберг», перечисляют все освоенные приемы методики и рисуют плакат «Мое солнышко». 3) В программу коррекции заикания включен *нейрокинезиологический пальцевый тренинг по авторской методике «Азбука в ладошках»*. 4) В плане кинезитерапии проводятся уроки логоритмики, танцетерапии и вокала с музыкальным руководителем и хореографом. Это способствует развитию правильной голосоподачи, расширению голосового диапазона, улучшению координации, ритмизации, пластики движений, снятию скованности и напряжения в теле. 5) Еженедельно все участники группы сдают *речевые экзамены*: в первые недели выступления семейные, затем – индивидуальные и в завершение курса – групповые. Этот вид работы помогает апробировать и закрепить новую речь в различных речевых ситуациях: монолог, диалог, полилог. Совместная творческая деятельность в группе позволяет сплотить всех для достижения общей цели.

IV. Особенностью *контрольно-поддерживающего этапа* стало проведение каждым участником урока для всей группы. Тему каждый выбирает и планирует самостоятельно, а во время урока демонстрирует свои способности в роли «учителя – оратора» и «ученика».

Разновозрастные группы семейной логопсихотерапии работают во Владивостоке уже более 20 лет, выпускники показывают хорошие результаты в речевом общении. В период пандемии была успешно проведена работа экспериментальной онлайн-группы «Москва-Владивосток – 2021» из участников различных городов России. В 2023 году снова очно проведена работа группы «Владивосток-2023» с 14-ю заикающимися и их семьями. За период 2002-2023 гг. компенсировано заикание у 336 человек 5-47 лет, в работе активно участвовали их родители и родственники.

Работа групп семейной логопсихотерапии для дошкольников

Более чем 20-летний опыт коррекции заикания у детей дошкольного возраста позволяет говорить о влиянии быстрого речевого темпа родителей, особенно мамы, на появление логоневроза у детей. В среднем 7-8 человек из 12 детей детсадовской группы

имеют заикающихся или быстроговорящих родственников (ежегодная статистика в многолетней практике учителя-логопеда В.В. Аксючиц и старшего воспитателя В.П. Панфёровой детского сада № 135 и учителя-логопеда Е.З. Загородниковой детского сада № 186). Для работы по коррекции заикания детей 5-7 лет была разработана программа «Семейная групповая логопсихотерапия для заикающихся дошкольников в условиях детского сада», основанная на комплексном подходе системы «Семейная групповая логопсихотерапия» Ю.Б. Некрасовой – Н.Л. Карповой и программы Н.В. Глуховой для детей школьного возраста (Глухова, 2005). Спецификой нашей программы является авторская методика В.В. Аксючиц «Азбука в ладошках», которая позволяет интересно и грамотно организовать подготовку 5-7-летних заикающихся детей к овладению грамотой, чтением и плавной речью.

За период с 2002 года по данной программе в ДОУ № 186 прошли 72 ребенка (12 выпусков) и в ДОУ № 135 – 114 детей (17 выпусков). Всего завершили курс коррекции заикания 186 детей и их родители. Опыт работы по данной программе представлялся на методических объединениях, курсах повышения квалификации и фестивалях образования различного уровня и отражен в авторских публикациях (Аксючиц и др., 2006, 2011, 2013).

1. Аксючиц В.В. Взаимодействие с семьей по методу логопсихотерапии в детском саду // Психологические логопедические и психотерапевтические аспекты восстановления нарушенного речевого общения при заикании. Материалы Н-П конференции памяти Ю.Б. Некрасовой (Москва, ПИ РАО, 14 октября 2004 г.) / Ред. С.Н. Шаховская, В.И. Селиверстов, Н.Л. Карпова. М.-Самара: Изд-во «НТЦ», 2006. С. 162-166.
2. Аксючиц В.В., Гончаренко С.А., Загородникова Е.З. Влияние библиотерапии на результативность коррекции заикания в группах семейной логопсихотерапии // Детство и семья в современном мире. Материалы международных Н-П конференций 10-12 октября 2013, 9-11 октября 2014.
3. Глухова Н.В. Программа «Семейная групповая логопсихотерапия для заикающихся дошкольников в условиях детского сада» / Под ред. Н.Л. Карповой СПб: ПТ «Нюанс», издательство Кучма Ю.Д.2005.
4. Загородникова Е.З., Аксючиц В. В. О работе групп семейной логопсихотерапии с заикающимися дошкольниками // Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / Под ред. Н.Л. Карповой. СПб: Нестор-История, 2011. С. 287-290.
5. Некрасова Ю.Б. Лечение творчеством / под ред. Н.Л. Карповой. М.: Смысл, 2006.
6. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / Под ред. Н.Л. Карповой. СПб: Нестор-История, 2011.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ГРУПП СЕМЕЙНОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ В ЕКАТЕРИНБУРГЕ

Зайко Р.П., врач-психотерапевт, ГАУЗ СО «Психиатрическая больница № 3»,
Екатеринбург, romariorz@mail.ru

Представлен опыт организации и работы групп семейной логопсихотерапии в Екатеринбурге. Описывается специфика данных групп: 1) занятия проходят на базе медицинского учреждения, что требует медицинской документации к традиционному диагностическому блоку логопсихотерапии, но также расширяет возможности для участников получения консультации врача-психотерапевта или врача-психиатра на любом этапе программы; 2) показаны возможности интеграции сообщества выпускников групп из разных городов.

Ключевые слова: речь, заикание, группа, семейная групповая логопсихотерапия.

FEATURES OF THE WORK OF FAMILY LOGOPSYCHOTHERAPY GROUPS IN YEKATERINBURG

Zayko R.P., psychotherapist, Mental Hospital No. 3, Ekaterinburg,
romariorz@mail.ru

The experience of organizing and operating family logopsychotherapy groups in Yekaterinburg is presented. The specifics of these groups are described: 1) classes are held on the basis of a medical institution, which requires medical documentation for the traditional diagnostic block of logopsychotherapy, but also expands the opportunities for participants to receive advice from a psychotherapist or psychiatrist at any stage of the program; 2) the possibilities of integrating the community of graduates of groups from different cities are shown.

Keywords: speech, stuttering, group, family group logopsychotherapy.

Группы для заикающихся подростков и взрослых, работающие по системе семейной групповой логопсихотерапии, созданной в 1990-е годы Ю.Б. Некрасовой-Н.Л. Карповой (Семейная... 2011), проводятся в Екатеринбурге с 2019 г. На сегодняшний день проведено 4 группы по восстановлению нарушенного речевого общения у подростков и взрослых (в 2020 г. занятия не проводились в связи с эпидемиологической обстановкой). Всего за указанный период участвовали в программе 33 заикающихся и члены их семьи. Возраст участников, имеющих речевые нарушения, от 14 до 45 лет.

Выполняя все принципы и этапы системы семейной групповой логопсихотерапии (подготовительный, сеанс «снятия заикания», основной и контрольно-поддерживающий этап), проведение групп в Екатеринбурге имеет свою специфику. Главное в том, что занятия проходят на базе медицинского учреждения – ГАУЗ СО «Психиатрическая больница №3», с которой Психологическим институтом РАО заключено соглашение об оказании научно-методической помощи. У участников группы есть возможность получения консультации врача-психотерапевта или врача-психиатра на любом этапе участия в программе с целью выявления и, при необходимости, коморбидных психических расстройств, таких как тревожно-депрессивные расстройства, расстройства личности и пр. Также обращение в медицинское учреждение требует ведение более строгой документации. Помимо «традиционных» протоколов, используемых в рамках логопсихотерапевтической диагностики, необходимо заведение амбулаторной медицинской карты. В связи с этим есть один юридический нюанс для несовершеннолетних участников групп, связанный с тем, что больница имеет право обслуживать только совершеннолетних граждан. В этом случае амбулаторная карта заводится на совершеннолетнего родственника участника, который также проходит групповую программу.

Руководитель группы Екатеринбурга (Зайко Р.П.) – сам много лет заикавшийся – в 2013-2014 гг. успешно прошел программу семейной групповой логопсихотерапии в Самаре под руководством к. психол. н. логопеда А.Д. Яковистенко, и это побудило начать такую работу в Екатеринбурге. В связи с тем, что по специальности я являюсь врачом-психотерапевтом и не имею специализации по коррекции речевых нарушений, А.Д. Яковистенко согласилась быть соруководителем логопсихотерапевтических групп Екатеринбурга. А в 2019-2020 гг. произошло знакомство и началось сотрудничество с руководителями групп семейной логопсихотерапии г. Ижевск к. пед. н. Чирковой Э.Б. и ее помощницей Медведевой Д.С.: мы приглашаем ижевских специалистов помогать в работе групп Екатеринбурга, и сами из Екатеринбурга приезжаем для поддержки групп Ижевска.

Организация поддержки и взаимопомощи руководителей групп разных городов в системе логопсихотерапии началась еще с 2000 года (Семейная..., 2011), но особо отметим,

что в наших группах сложилась новая традиция – участники, прошедшие группы в Екатеринбурге, приезжают в Ижевск в качестве «стариков» – успешных выпускников, делясь своим опытом и помогая новичкам в освоении элементов методики. Это позволяет интегрировать сообщества выпускников групп Екатеринбурга, Самары и Ижевска в единую поддерживающую логотерапевтическую среду через проведение совместных онлайн поддерживающих сессий. В перспективе проводится подготовка специалистов в области коррекции речевых нарушений из Екатеринбурга, которые смогут вести работу с подобными группами.

Поскольку система семейной групповой логопсихотерапии творческая (Некрасова, 2006; Выдающиеся ученые..., 2021), она позволяет помимо основной содержательной части интегрировать психотерапевтические практики из других направлений. Так, в Екатеринбурге в ходе активного и контрольно-поддерживающего этапов используются практики, которыми владеет руководитель группы – элементы когнитивно-поведенческой психотерапии, схема-терапии, эксперенциальных техник. Также для участников групп есть возможность включаться в общебольничные групповые реабилитационные мероприятия: психообразовательные занятия, обучение навыкам саморегуляции, психотерапевтические группы динамического и эмоционально-фокусированного направления, мероприятия в рамках арт-терапии. Есть возможность посещения индивидуальных сеансов психотерапевта или медицинского психолога. Отметим, что больше 50% участников наших групп как минимум однажды посещали общебольничные реабилитационные мероприятия.

Проведение занятий групп семейной логопсихотерапии в Екатеринбурге сопровождается посещением в качестве стажеров специалистами в области логопедии, психологии и психотерапии, а также студентами трех вузов – медицинского университета, педагогического университета и факультета клинической психологии Уральского федерального университета. В рамках информирования специалистов города, а также для обмена опытом были проведены две (в 2018 и 2019 гг.) научно-практические конференции, одна из которых была полностью посвящена коррекции речевых нарушений, вторая включала специальный блок в программе на данную тему. Также для специалистов отдельно были проведены несколько мастер-классов и семинаров.

Таким образом, наш опыт проведения работы групп семейной логопсихотерапии можно рассматривать как комплексную медицинскую, психологическую, логопедическую и психотерапевтическую реабилитационную модель, которая позволяет в единой системе успешно решать проблему восстановления нарушенного речевого общения у заикающихся подростков и взрослых на базе медицинского учреждения при активном участии их родителей и родственников.

1. Выдающиеся ученые Психологического института: Н.И. Жинкин, Ю.Б. Некрасова, Н.С. Лейтес / Ред.-составитель и автор Предисловия Н.Л. Карпова. М.: ПИ РАО, РШБА, 2021.
2. Некрасова Ю.Б. Лечение творчеством / Под ред. Н.Л. Карповой. 2-е издание. М.: Смысл, 2021. 223 с.
3. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / Под. ред. Н.Л. Карповой. М: СПб.: Нестор-История, 2011. 328с.

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ДОШКОЛЬНОЙ ГРУППЕ СЕМЕЙНОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ

Кругликова А.Ю., к. психол. н., педагог-психолог, МБДОУ

д/с «Здоровый ребенок», Таганрог, annkru@mail.ru

Крымова Ю.В., педагог-психолог, МБДОУ д/с «Здоровый ребенок,

В статье дана характеристика детско-родительского взаимодействия в группах семейной логопсихотерапии для дошкольников с нарушенным речевым общением (заиканием). Описаны формы совместной работы с родителями и детьми, оптимизирующие их взаимодействие.

Ключевые слова: семейная групповая логопсихотерапия, детско-родительское взаимодействие.

CHILD-PARENT INTERACTION IN GROUPS OF FAMILY LOGOPSYCHOTHERAPY

Kruglikova A.Yu., Cand. Psychol. Sci., teacher-psychologist, MBDOU
ch/g "Healthy Child", Taganrog, annkru@mail.ru

Krymova Yu.V., teacher-psychologist, MBDOU ch/g "Healthy Child",
Taganrog, nautika@bk.ru

The article presents an analysis of observations of child-parent interaction in preschool groups of family logopsychotherapy for children with impaired speech communication (stuttering). The peculiarities of perception by parents and children of each other, their causes and ways of correction are described.

Key words: family group logopsychotherapy, child-parent interaction.

Детско-родительское взаимодействие в широком смысле означает процесс организации совместной деятельности между ребенком и родителем. В последние годы изучение данного феномена и его влияния на развитие детей с ОВЗ продолжает оставаться актуальным. В отечественной психологии проблему детско-родительского взаимодействия исследуют А.Я. Варга, Ю.Б. Гиппенрейтер, А.С. Спиваковская, В.В. Юстицкий, Э.Г. Эйдемиллер и др.

Особенности построения взаимодействия, в результате которого возникает активизирующий личность эффект, рассматривал А.А. Бодалев. Он отмечал, что, жизненные ситуации как составляющие судьбы человека влияют на его характеристики как индивида, личности, субъекта деятельности и общения. Подчеркивая значимость диалога, А.А. Бодалев видел в нем развивающий потенциал, позволяющий устанавливать душевный контакт с детьми, побуждать родителей к доверительным отношениям с ними, развивать в детях установку на ответные позитивные действия (Бодалев, 1996). С этих позиций мы рассматриваем детско-родительское взаимодействие как творчески заряженную социальную ситуацию повседневной жизни ребенка, воздействующую на развитие его индивидуальности.

В семейной групповой логопсихотерапии Ю.Б. Некрасовой – Н.Л. Карповой заикание рассматривается как форма нарушенного речевого общения в ситуациях особой его значимости (Семейная..., 2011). Уже в дошкольном возрасте на фоне увеличения стажа заикания возникает риск дисгармоничного развития личности. Вследствие этого дети с заиканием нуждаются не только в логопедической коррекции, но и в психолого-педагогической помощи, осуществляемой как специалистами, так и родителями на основе оптимального детско-родительского взаимодействия.

Система семейной групповой логопсихотерапии для дошкольников, реализуемая нами в группе компенсирующей направленности МБДОУ д/с «Здоровый ребенок» г. Таганрога, предполагает разнообразный комплекс мероприятий, направленный на вовлечение родителей в процесс преодоления коммуникативно-речевых трудностей у детей. Это обусловлено тем, что основополагающим принципом семейной групповой

логопсихотерапии для всех возрастных категорий является принцип активного участия семьи в восстановительном процессе.

В дошкольных группах этот принцип особо значим ввиду того, что родители, согласно исследованиям, передают детям слабость нервной системы, темперамент, речевую, моторную и коммуникативную недостаточность. Это детерминирует функциональные неполадки речедвигательного механизма, а в дальнейшем – трудности речевого развития. Природные индивидуально-типологические особенности родителей, переданные по наследству, определяют чувствительность детей к психотравмирующим обстоятельствам. Кроме того, семья определяет формирование, фиксацию и передачу детям паттернов эмоционально-поведенческого реагирования по механизму подражания. Феномен «патологизирующего семейного наследования» (как функционального, так и социального) характерен для многих семей, имеющих детей с заиканием (Эйдемиллер, 1999, с. 44). Анализ анамнестических данных пациентов разновозрастных логопсихотерапевтических групп свидетельствует, что заиканием страдают семьи на протяжении ряда поколений (Семейная..., 2011).

В условиях детского сада реализовать семейно-ориентированный принцип изначально было сложно. Во-первых, ДОО не предполагает постоянного присутствия родителей с детьми, а на его руководство возлагается ответственность по соблюдению санитарно-эпидемиологических правил и нормативов к организации режима работы. Отсутствует четкая регламентация пребывания родителя в группе с ребенком. Предполагается, что нахождение посторонних взрослых не обеспечивает должным образом безопасность других детей. Во-вторых, присутствие с детьми одних родителей при отсутствии родителей других детей может вводить их в стрессовое состояние. Поэтому за период апробации семейной групповой логопсихотерапии для дошкольников педагогическим коллективом был отработан режим посещения детского сада родителями воспитанников согласно направлениям и задачам работы.

Полноправным субъектом процесса преодоления заикания у детей родители становятся постепенно. Важной формой привлечения родителей к активному сотрудничеству и создания в группе единого пространства общения является разнообразная совместная деятельность педагогов, детей и родителей, построенная на основе диалога.

Наиболее полно детско-родительское взаимодействие осуществляется в период недели «погружения» – на первом и втором этапах семейной групповой логопсихотерапии для дошкольников. В течение 5-10 дней организуется постепенное вхождение детей и родителей в единый речевой режим, в общее коммуникативное пространство. В результате у членов семьи формируется мотивационная включенность в общий процесс.

Организуемая на пропедевтическом этапе диагностическая работа с родителями (анкетирование, тестирование, опрос, наблюдение) позволяет выявить «портрет неповторимости» семьи каждого воспитанника. Первичное консультирование и беседы по результатам диагностики помогают родителям осознать свой педагогический потенциал и занять терапевтическую позицию по отношению к детям.

В полной мере детско-родительское взаимодействие организуется на совместных детей и родителей занятиях по созданию из бумажного конуса любимого сказочного героя, который поможет плавно говорить. Это готовит семью к мотивационно-установочному занятию по снятию заикания (аналог сеанса эмоционально-стрессовой психотерапии). После сеанса снятия молчания детско-родительское взаимодействие продолжается в несколько ином формате. Детям и взрослым (родители и родственники) предлагается путешествие по станциям (городам, странам и т.п.), чтобы собрать пазлы речевых правил. Здесь возникает проблема их объединения в подгруппы на основе правила «свой со своим не работает», что означает: дети путешествуют с чужими мамами, а мамы с чужими детьми.

Это особенно трудно для детей с тревожной привязанностью или воспитанных в условиях гиперопеки: им трудно расстаться с мамой и вступить во взаимодействие с другим взрослым. По окончании путешествия дети и взрослые вновь встречаются и знакомятся в кругу с правилами полного стиля произношения.

В последующие дни организуется знакомство детей и взрослых с различными элементами работы – коммуникативно-речевые и психологические игры, логоритмические занятия, пение и дирижирование, театрализация. Неделя «погружения» завершается первым семейным праздником, когда каждая семья готовит концертный номер и выступает с ним перед публикой. По механизму эмпатии это способствует позитивному восприятию родителей и родственников других детей как уже знакомых. В дальнейшем детско-родительское взаимодействие организуется периодически. Проводятся тематические семейные праздники, спектакли, общие прогулки с выходом за пределы детского сада, встречи со «стариками» и их родителями, выпускной в школу и пр. (Семейная... 15 лет спустя, 2017).

Для обеспечения динамики детско-родительского взаимодействия в семье проводится просветительская работа: групповые консультации, психотерапевтические беседы, психологические занятия, тренинги. По их завершении родители получают буклеты, памятки, чек-листы и т. п. Данные формы работы способствуют осознанию родителями своего стиля воспитания, закономерностей возрастного развития детей, источников их нежелательного поведения. Родители обучаются способам психологической поддержки детей, их речи и конструктивного общения.

Анализ детско-родительского взаимодействия в дошкольной семейной групповой логопсихотерапии позволяет сделать ряд выводов: 1) Детско-родительское взаимодействие, организуемое специалистами в детском саду, способствует постепенному принятию родителями роли субъекта коррекционно-образовательного процесса. 2) Освоение родителями техник диалогического общения, приемов психологической поддержки позволяет выстраивать с детьми глубокие, доверительные отношения. 3) Находясь в сфере «помогающих отношений», родители не только обеспечивают условия для позитивных изменений у детей, но и сами претерпевают изменения в собственной личности, отношениях и взаимодействии. 4) Целенаправленная работа педагогов способствует повышению у родителей коммуникативно-речевой компетентности, развитию умения справляться с деструктивными формами детско-родительского взаимодействия, овладению приемами психологической поддержки детей. Это обуславливает успешное преодоление заикания, полноценное речевое и личностное развитие дошкольников.

1. Бодалев А.А. Психология общения: избранные психологические труды / А.А. Бодалев. М.: Изд-во практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 256 с.
2. Семейная групповая логопсихотерапия для дошкольников: 15 лет спустя / ред.-сост. А.Ю. Кругликова. Таганрог: изд-во «Нюанс», 2017. 242 с.
3. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания: монография / под ред. Н.Л. Карповой. М.; СПб.: Нестор-История, 2011. 328 с.
4. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. 2 изд. СПб.: Питер, 1999. 651 с.

ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СЕМЕЙНОЙ ГРУППОВОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Полтавченко Д.М., заведующий МБДОУ д/с "Здоровый ребенок",
Таганрог, sad86@tagobr.ru

Приходько Л.П., зам. заведующего по воспитательно-методической работе,
МБДОУ д/с "Здоровый ребенок", Таганрог, sad86@tagobr.ru
Морозенко Е.Ю., учитель-логопед, МБДОУ д/с "Здоровый ребенок",
Таганрог, ang.malenkij2011@yandex.ru

Статья посвящена описанию программы по реализации семейной групповой логопсихотерапии для дошкольников в детском саду: цель, задачи, направления и содержание. Представлены результаты многолетней педагогической практики.

Ключевые слова: семейная групповая логопсихотерапия, дошкольники, заикание, программа.

SOFTWARE FOR FAMILY GROUP LOGOPSYCHOTHERAPY FOR PRESCHOOLERS

Poltavchenko D.M., Head of MBDOU d/s "Healthy Child", Taganrog,
sad86@tagobr.ru

Prikhodko L.P., Deputy Head of MBDOU d/s "Healthy Child", Taganrog,
sad86@tagobr.ru

Morozenko E.Yu., teacher-speech therapist MBDOU d/s "Healthy Child",
Taganrog, ang.malenkij2011@yandex.ru

The article is devoted to the description of the program for the implementation of family group logopsychotherapy for preschoolers in kindergarten: purpose, objectives, directions and content. The results of many years of pedagogical practice are presented.

Key words: family group logopsychotherapy for preschoolers, stuttering, program.

В настоящее время, как показывает статистика, отмечается рост числа детей с речевой патологией, что оказывает влияние на развитие их речевого общения, взаимодействие с взрослыми и сверстниками, а в дальнейшем – на качество обучения в школе. Такое положение требует принятия организационных, управленческих и методических решений в целях оказания своевременной логопедической помощи детям уже в дошкольном возрасте.

На примере нашего учреждения – МБДОУ д/с «Здоровый ребенок» г Таганрога Ростовской области – мы наглядно видим государственную поддержку, оказываемую Управлением образования города семьям, воспитывающим детей с нарушениями речи. Так, за период 2000-х годов в детском саду число групп компенсирующей направленности для данной категории детей увеличилось с одной до пяти.

Статья раскрывает педагогический опыт, накопленный в разновозрастной (от 3 до 7 лет) группе «Звездочка» для детей с заиканием – единственной в городе, имеющей специфику организации коррекционно-образовательного процесса. Группа создана в 2002 году, и за двадцать лет ее педагоги успешно адаптировали применительно к дошкольному возрасту систему семейной групповой логопсихотерапии Ю.Б. Некрасовой – Н.Л. Карповой для подростков и взрослых.

В семейной групповой логопсихотерапии заикание рассматривается как форма нарушенного речевого общения и в качестве ведущего реализуется семейно-ориентированный подход, вследствие чего родители и родственники заикающихся выступают как полноправные и активные участники процесса социальной реабилитации (Семейная..., 2011).

Многолетний практический опыт воспитателей и специалистов, полученный в группе для заикающихся дошкольников, в настоящее время научно и методически

обобщен, что служит основанием для разработки необходимого программного обеспечения. Разработанная в начале 2000-х годов программа «Семейная групповая логопсихотерапия для детей дошкольного возраста в условиях детского сада» (Глухова, 2005) в дальнейшем получила свое развитие.

В 2014 году создана коррекционно-развивающая психолого-педагогическая программа «Развитие речевого общения у дошкольников логопедических групп» (далее Программа). Она представляет итог более чем десятилетнего опыта работы с детьми, имеющими речевые нарушения как в форме заикания, так и общего недоразвития речи. Система семейной групповой логопсихотерапии для дошкольников рассматривается в Программе как метамодель коммуникативно-речевого и социально-личностного развития не только детей, но и взрослых (Кругликова, Янченко, 2014). Здесь представлены характеристика заикания как формы нарушенного речевого общения, условия, механизмы, этапы и содержание работы с дошкольниками, диагностические процедуры, критерии мониторинга развития воспитанников и деятельности педагогов.

Цель программы – развитие полноценного речевого общения у детей старшего дошкольного возраста с заиканием и коррекция трудностей межличностного взаимодействия в интересах гармоничного личностного становления.

Среди основных задач программы можно выделить следующие:

1. Создать условия, способствующие разнообразному речевому межличностному общению дошкольников с взрослыми (педагогами, родителями) и сверстниками.
2. Поощрять стремление детей обсуждать увиденное, рассказывать о переживаниях, впечатлениях, используя освоенные навыки связного диалогического и монологического высказывания.
3. Осуществлять диагностику и коррекцию личностных трудностей детей в речевом общении (тревожность, застенчивость, агрессивность, обидчивость, пассивность и т.п.).
4. Развивать диалогические умения, способность занимать инициативную и ответную позиции; использовать вербальные и невербальные средства общения; вызывать в речевом общении состояние коммуникативного успеха.

Программа имеет блоковую и модульную структуру, реализуется поэтапно по следующим направлениям работы: коррекционно-развивающее (занятия по речевой коррекции и развитию речевого общения); психолого-психотерапевтическое (психодиагностика, коррекция эмоциональных состояний, сказкотерапия, арт-терапия, ролевые игры, антистрессовая гимнастика, психотерапевтические беседы с детьми и родителями); телесно-ориентированное направление (дыхательная гимнастика Стрельниковых, логоритмика, речедвигательные и релаксационные упражнения).

Программа предоставляет диагностический инструментарий, который позволяет создать целостное представление о ребенке («портрет неповторимости», по Ю.Б. Некрасовой), о его семье в ходе комплексной диагностики с последующим мониторингом в рамках деятельности психолого-педагогического консилиума МБДОУ.

Согласно Программе, работа воспитателей и специалистов (учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре) предполагает также системный подход к логопсихотерапевтическому сопровождению семьи, воспитывающей ребенка с заиканием. Содержание Программы осуществляется на занятиях и вне их посредством использования комбинированных методов и приемов, сочетающих логопедические, психологические и психокоррекционные воздействия на психику ребенка и развитие его личности.

На протяжении многих лет представленная нами Программа реализуется в дошкольном учреждении на всех уровнях (управленческом, организационном, психолого-педагогическом, научно-методологическом). Она выступает как эффективная модель психолого-педагогического сопровождения детей 3-7 лет, испытывающих трудности речевого общения, а также их семей, включенных в коррекционно-образовательный процесс.

В конечном итоге в МБДОУ д/с «Здоровый ребенок» сложилась и успешно реализуется инновационная педагогическая практика как результат постоянного анализа и обобщения педагогического опыта в экспериментальной деятельности под руководством Н.Л. Карповой, **ведущего научного сотрудника Психологического института РАО. Взаимодействие детского сада и ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования»** регулируется Договором о сотрудничестве в области образовательной, экспериментальной и инновационной деятельности, начиная с 2007 года.

Работа педагогического коллектива в экспериментальном режиме требует от педагогов следующих профессиональных качеств: а) следование общим принципам семейной групповой логопсихотерапии; б) владение технологиями семейной групповой логопсихотерапии: технология сотрудничества, личностно-ориентированного и семейно-ориентированного взаимодействия, технологии развивающего диалога и группового разновозрастного общения; в) постоянное расширение компетенций за счет междисциплинарного общения; г) развитие общей, психологической и инклюзивной культуры.

Важный итог многолетней работы по реализации Программы – развитие творческой группы воспитателей и специалистов, что представляет особую ценность для всего педагогического коллектива детского сада. Накопленный опыт транслируется профессиональным сообществам на различных методических, научных и практических площадках (Семейная... 15 лет спустя, 2017).

Педагоги регулярно участвуют в конференциях, семинарах и методических объединениях с докладами, сообщениями, публикациями статей научно-практического характера. За период экспериментальной деятельности ими написано более 80 научно-практических статей, опубликованных в том числе в монографиях Психологического института РАО. По материалам экспериментальной деятельности изданы пособия и сборники.

Таким образом, семейная групповая логопсихотерапия для дошкольников в МБДОУ д/с «Здоровый ребенок» имеет научно-обоснованное, практически апробированное программное обеспечение, позволяющее достигать положительной динамики в процессе преодоления заикания у дошкольников.

Комплексным результатом педагогической практики являются: 1) устойчивость коммуникативно-речевых навыков и снятие (значительное уменьшение) запинок у детей; 2) достаточный уровень речевой, коммуникативной и интеллектуальной готовности выпускников к школе; 3) участие наших воспитанников в творческих конкурсах и социокультурных мероприятиях разного уровня; 4) успешность детей на этапе школьного обучения.

1. Глухова Н.В. Семейная групповая логопсихотерапия для заикающихся дошкольников в условиях детского сада: Программа / под ред. Н.Л. Карповой. Таганрог, 2005. 140 с.
2. Кругликова А.Ю., Янченко И.В. Развитие речевого общения у дошкольников логопедических групп: учебное пособие: по специальности 050715 «Логопедия»: по направлению 050700.62 «Специальное (дефектологическое) образование» / под ред. Н.А. Сениной. Таганрог: Ступин С.А., 2015. 155 с.
3. Семейная групповая логопсихотерапия для дошкольников: 15 лет спустя / ред.-сост. А.Ю. Кругликова. Таганрог: изд-во «Нюанс», 2017. 242 с.
4. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / под ред. Н.Л. Карповой. М.; СПб.: Нестор-История, 2011. 328 с.

ПЕДАГОГИ КАК ПРОВОДНИКИ ДЕТЕЙ С ЗАИКАНИЕМ В МИР КРАСИВОЙ РЕЧИ

Полякова А.С., учитель-логопед, МБДОУ д/с "Здоровый ребенок",
Таганрог, aspolykova87@mail.ru
Прокопец Е.В., воспитатель, МБДОУ д/с "Здоровый ребенок",
Таганрог, samohvalova_69@mail.ru
Контарева Ю.В., воспитатель, МБДОУ д/с "Здоровый ребенок",
Таганрог, kontareva_jv@mail.ru

В статье описан опыт педагогов по преодолению заикания у дошкольников посредством семейной групповой логопсихотерапии. Раскрыты цель, задачи, этапы и методы формирования у детей навыков плавной, красивой речи.

Ключевые слова: заикание, дошкольники, семейная групповая логопсихотерапия, речь, общение.

TEACHERS AS GUIDES OF CHILDREN WITH STUTTERING TO THE WORLD OF BEAUTIFUL SPEECH

Polyakova A.S., teacher-speech therapist, MBDOU ch/g "Healthy Child",
Taganrog, aspolykova87@mail.ru
Prokopets E.V., educator, MBDOU ch/g "Healthy Child",
Taganrog, samohvalova_69@mail.ru
Kontareva Yu.V., educator, MBDOU cg/s "Healthy Child",
Taganrog, kontareva_jv@mail.ru

The article describes the experience of teachers in overcoming stuttering in preschoolers through family group logopsychotherapy. The purpose, objectives, stages and methods of forming children's skills of smooth, beautiful speech are revealed.

Key words: stuttering, preschoolers, family group logopsychotherapy, speech, communication

Дети дошкольного возраста с любопытством воспринимают окружающий мир. Даже сложные его стороны они готовы принять и понять, если им в этом помочь. Дошкольники со сложным речевым недугом (заиканием) представляют собой особую категорию детей – тонко чувствующих, эмоциональных и ранимых, – которым особенно необходима помощь во взаимодействии с окружающим миром, в том числе социальным. Большую помощь в этом уже более 20 лет им оказывают воспитатели и специалисты группы компенсирующей направленности МБДОУ д/с «Здоровый ребенок» г. Таганрога.

Цель педагогического коллектива группы состоит в том, чтобы создать все условия для формирования устойчивых коммуникативно-речевых навыков, обеспечения полноценного речевого общения детей с взрослыми и сверстниками. И средством здесь выступает семейная групповая логопсихотерапия Н.Л. Карповой – Ю.Б. Некрасовой (Семейная..., 2011), адаптированная для дошкольников коллективом группы «Звездочка» (Глухова, 2005). Для педагогов, работающих в дошкольной семейной групповой логопсихотерапии, детский коллектив, как и семья каждого воспитанника, – уникальный микромир, полный вселенских вопросов и ответов. В центре этого микромира находится ребенок с его проблемами в речи, особенностями эмоциональной жизни, коммуникации. Чтобы преодолеть их, нам важно опираться на главных помощников – понимающих и поддерживающих родителей. Именно семья является значимой развивающей средой для ребенка, поддерживающей и «вдохновляющей» на важные, но трудные свершения в речи.

Педагогическая работа в пространстве нашей группы направлена на освоение самых удаленных уголков семейного микромира, незримых человеческому глазу. А на основе этого знания выстраиваем стратегию помощи. Весь режим, вся система занятий в группе

«Звездочка» пронизаны стремлением не только выработать у детей навыки правильной речи и поведения, развить творческие и умственные способности. Организуя ситуации «успеха» во всех формах работы с детьми и их родителями, способствуем повышению у них чувства уверенности в себе, в своих силах, в правильном речевом поведении. И мы счастливы, когда в речи детей исчезают или уменьшаются запинки, когда их глаза светятся радостью, когда появляется горделивая осанка (Семейная...15 лет спустя, 2017).

Осенью, в начале учебного года, мы отправляемся в сказочное путешествие – посредством сказкотерапии перед детьми благодаря искусству театрализации педагогов оживают сказки, рассказы, истории, донесенные народом или писателями-сказочниками. В них отражены общечеловеческие ценности: любовь, доброта, забота, дружба, сопереживание, взаимоподдержка. В каждом таком занятии логопед и воспитатели играют роль проводников в сказочный мир, помогая детям понять сюжет, поступки героев, открыть для себя мир чудесных превращений.

На этапе сеанса эмоционально-стрессовой терапии (сеанс снятия заикания) традиционно начинается путь к речевым достижениям, где детям и взрослым встречаются определенные препятствия. Главный проводник в наших поисках – Фея Красивой речи. С ней дети входят в волшебный мир, где могут справиться с любыми трудностями. Но помогая Фее преодолеть все испытания, дети и родители совершают огромную работу над собой, приобретают ценный опыт взаимоотношений и общения.

На сеансе Фея красивой речи помогает своим воспитанникам перевоплотиться в сказочных героев: Мальвину, Знайку, Ивана-Царевича Королевича Елисея, «Прекрасного Лебедя», Царевну-Лебедь, Буратино и пр. Отождествляя себя с образом любимого сказочного героя, дети начинают звучать красивыми голосами. Вместе с Феей свои важные роли помощников играют педагоги группы поддержки. Они – жители сказочного королевства – Золотая рыбка, Принцессы и Принцы, Королевы сказочных стран, Отважные капитаны. Увлекают и поддерживают. До сеанса каждый из них помогал детям вжиться в роль, подбирая для этого костюм и аксессуары, репетируя подходящий тембр голоса, интонацию и манеру поведения. Не менее важно – умение свободно держаться, выходя на сцену.

Волшебное превращение на сеансе свершается силами уверенной команды педагогов. Для дошкольников это первый успешный опыт речевого общения с публикой. Зрительный зал как особый микромир объединяет всех родителей, сопереживающих, волнующихся и радующихся первым победам своих малышей. На сеансе у детей и родителей на сеансе рождается сила и доверие к педагогам. Постепенно, шаг за шагом, они будут обеспечивать успех в сложной, многогранной коррекционной работе. От них во многом будет зависеть будущий результат семейной групповой логопсихотерапии.

Освободившись от молчания, дети и родители отправляются открывать тайны далеких планет, морей и океанов, сказочных королевств и звездных просторов Галактики. Они увлеченно рисуют семейные планеты, где живут речевые правила, обсуждая при этом традиции, привычки в семье, ее законы и порядки. В совместной с детьми изобразительной деятельности родители словно возвращаются в детство и начинают лучше понимать своего ребенка. Каждая семья рисует на полу, оказываясь перед большим листом ватмана – своим «волшебным окошком» в большой мир. На выбор предоставлены самые разные материалы и инструменты, техники, которым тут же обучают педагоги. Все это создает позитивную мотивацию, помогает детям и родителями получить необычный опыт. Радостное совместное творчество рождает доверие, любовь и дружеские отношения. А педагоги получают важную информацию о тайнах каждого семейного микромира, о детско-родительских взаимоотношениях и здоровых ресурсах семьи.

В результате необыкновенного творческого процесса рождаются самые настоящие шедевры. В каждом «волшебном окошке» открываются тайны и секреты семьи, её мечты и желания, привычки и традиции, интересы и увлечения. Немного позже, освоив правила новой красивой речи, семейные команды знакомят окружающих со своими творениями. Выступают сообща, говорят красивым, громким голосом, уверенно, увлеченно. Представители Микромира (ребенок с мамой, папой или бабушкой, или старшими братом, сестрой, или вся семья вместе) в рассказах проявляют все свои таланты, юмор и смекалку, умение сочинять стихи и отвечать на трудные вопросы слушателей.

На этапе активной семейной групповой логопсихотерапии педагогам крайне важно вовлечь в работу абсолютно всех: детей, их родителей, родственников, их помощников. На этом сосредоточена слаженная команда педагогов. Под руководством логопеда дети овладевают навыками плавной, красивой речи, самоконтроля и саморегуляции. Благодаря уникальной дыхательной гимнастике А.Н. Стрельниковой дети и родители вместе с логопедом и воспитателями овладевают диафрагмальным типом дыхания. Вместе с ребятами мамы и папы, бабушки и дедушки, сестры и братья успешно справляются с речевыми упражнениями, также работая над дикцией и голосом, интонационной выразительностью. Педагог-психолог открывает детям мир эмоций, а родителям – мир детей, их потребностей и психологию детства. В этом заключается единая и целенаправленная поддержка детям и семье в целом (Семейная... 15 лет спустя, 2017).

Каждый новый этап овладения речевыми навыками завершается совместными детско-родительскими мини-экзаменами, которые представляют собой театральные постановки на сцене с демонстрацией своей новой красивой речи. Экзамен в форме публичного сценического выступления позволяет отслеживать постепенные качественные изменения и в речи, и в поведении детей, и в поведении родителей. Для педагогов важно получить от родителей обратную связь – эмоциональный отклик об успехах ребенка, о его и своих эмоциональных состояниях, об удовлетворенности со-участием и со-творчеством. Обычно этот отклик положительный.

В течение всего учебного года успешно поддерживается и закрепляется педагогами работа детско-взрослого коллектива по приобретению речевых навыков и навыков публичного выступления. День ото дня, от занятия к занятию мы уверенно идем к тому, чтобы на завершающем празднике общими усилиями спасти очередного сказочного героя, обретая при этом правильную, плавную речь, загадывая желания о новых успехах. Их уносит в небо воздушный шар, чтобы далеко-далеко, в космических далях свершилось Чудо, и каждый осуществил мечту.

Для сплоченного коллектива педагогов, работающих с детьми, каждая семья – особая планета, тайны которой они разгадывают, каждый член семьи – человек, доверяющий и раскрывающий нам свои тайны. Из года в год, проводя совместные творческие детско-родительские занятия, мы можем отследить эволюцию каждого воспитанника и его родителей, увидеть, как постепенно растет талантливая, душевно богатая, коммуникативно здоровая Личность. А к моменту выпуска в конце трудного, тернистого, но очень интересного пути каждый наш воспитанник демонстрирует главный свой успех – как из скованного, робкого, напряженного человечка превратиться в уверенного в себе и своих силах человека. Теперь он умеет красиво говорить, быть успешным в общении, даже публичном, и гордо представлять свой микромир в огромном мире социального пространства.

1. Глухова Н.В. Семейная групповая логопсихотерапия для заикающихся дошкольников в условиях детского сада. Программа. Таганрог: ПТ «Нюанс», 2005. 140 с.

2. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / под ред. Н.Л. Карповой. М.: СПб: Нестор-История, 2011. 328 с.
3. Семейная групповая логопсихотерапия для дошкольников: 15 лет спустя / ред.-составитель А.Ю. Кругликова. Таганрог: ПТ «Нюанс», 2017. 242 с.

ДИНАМИКА ТЕМПО-РИТМИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧИ В ГРУППОВОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ

Девин Е.А., учитель музыки, ГКОУ «Школа № 2124 «Центр развития и коррекции»,
Москва, devin-music@mail.ru

Калмыкова О.Г., педагог-психолог, ГБОУ «Школа № 1474», Москва
linnat@mail.ru

[Поприк Ю.Б., учитель-логопед, ГБОУ «Школа 1159», Москва](mailto:ybpoprik@mail.ru)
ybpoprik@mail.ru

В статье рассмотрена проблема гармонизации темпо-ритмических особенностей речи в групповом процессе общения и их влияние на развитие коммуникативных возможностей заикающихся подростков. На основе анализа теоретических источников рассматривается феномен сглаживания нарушений темпо-ритмического построения речи в групповом процессе общения. Прослеживается динамика в преодолении заикания в коллективной работе с подростками и их семьями, в системе семейной групповой логопсихотерапии.

Ключевые слова: заикание, коммуникация, темпо-ритмические особенности речи, группа, семейная групповая логопсихотерапия.

DYNAMICS OF TEMPO-RHYTHMIC FEATURES OF SPEECH IN THE GROUP LOGOPSYCHOTHERAPY

Devin E. A. music teacher, State Educational Institution "School No. 2124
"Center for Development and Correction", Moscow, devin-music@mail.ru
Kalmykova O. G., teacher-psychologist, GBOU "School No. 1474", Moscow
linnat@mail.ru

Poprik Y. B., teacher-speech therapist, GBOU "School No. 1159", Moscow
ybpoprik@mail.ru

The article considers the problem of harmonization of tempo-rhythmic features of speech in the group communication process and their impact on the development of communicative capabilities of stuttering adolescents. Based on the analysis of theoretical sources, the phenomenon of smoothing violations of the tempo-rhythmic construction of speech in the group communication process is considered. The dynamics in overcoming stuttering in collective work with adolescents and their families, in the system of family group speech therapy is traced.

Keywords: stuttering, communication, tempo-rhythmic features of speech, group, family group logopsychotherapy.

Проблема заикания возникла тогда, когда люди научились говорить. Около 1–5 % жителей Земли страдают от заикания. С 1998 года, 22 октября в мире отмечается «Международный день заикающихся людей». Заикание (логоневроз) - распространенное и сложное нарушение речи, которое препятствует полноценному общению и социализации человека и плохо поддается лечению. Рецидивирующий тип течения логоневроза приводит к изменениям в личности, делая проблему не только медицинской, но и психологической, и социальной.

Система групповой логопсихотерапии. В середине 1960-х годов Ю. Б. Некрасова разработала метод групповой логопсихотерапии для страдающих тяжёлой формой заикания подростков и взрослых, основываясь на методе эмоционально-стрессовой терапии К. М. Дубровского (Некрасова 2006). Такой подход к психотерапии направлен на восстановление нормального речевого общения. Метод Дубровского описывается как «директивное групповое воздействие наяву, суггестивный прием, реализуемый в бодрствующем состоянии», (Психотерапевтическая энциклопедия, 2000), через воздействие на активизацию внутренних резервов личности человека.

Система семейной групповой логопсихотерапии: с конца 1980-х годов начала разрабатываться система семейной групповой логопсихотерапии Ю.Б. Некрасовой – Н.Л. Карповой. Данная комплексная система объединяет логопедию, педагогику, психологию и немедицинскую психотерапию, где один специалист (семейный логопсихотерапевт) проводит весь процесс социореабилитации. Важность вовлечения родных и близких заикающегося человека обусловлена влиянием семьи не только на воспитание, но и на формирование интересов, способностей и «модели» будущей жизни человека. В организационном плане, в основном повторяя структуру групповой логопсихотерапии, данная система состоит из четырех основных этапов: I – пропедевтический - длится 3-6 месяцев, основан на авторской психотерапевтической диагностике Ю. Б. Некрасовой. Направлен на уточнение диагноза и оценку психологической готовности пациента и его близких к лечению. II - сеанс эмоционально-стрессовой психотерапии по К. М. Дубровскому, где за 1,5 часа происходит "снятие" симптомокомплекса заикания. III - активная семейная групповая логопсихотерапия - начинается после сеанса, длится 3–5 недель с ежедневными 7–8-часовыми занятиями. Работа направлена на формирование саногенных психических состояний, повышение мотивации к включению в творческий процесс по преодолению недостатка речевой коммуникации и самовоспитанию. Проходит при обязательном участии членов семьи заикающихся. IV - контрольно-поддерживающий этап - проводится спустя 3-5 месяцев, длится 2 недели также 7–8 часов ежедневных занятий, но на более высоком уровне сложности повторяет основные элементы предыдущего этапа.

В данной системе логопсихотерапии применяются различные методы арт-терапии: библиотерапия, сказкотерапия, имаготерапия, музыкотерапия, кинотерапия и др. Описание их применения дано в коллективной монографии «Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания» (2011) и книге Ю. Б. Некрасовой «Лечение творчеством» (2006). В монографии 2011 года представлены исследования по арт-терапии: а) в области кинезитерапии - система нормализации речи через коррекцию психоэмоциональных состояний человека, психофизиологических и коммуникативных процессов (А. Л. Мартынова); б) анализ музыкально-выразительных средств в управлении психическими состояниями в процессе рече-двигательных упражнений, (Н. Д. Короткова); в) использование кинотерапии в развитии саногенного мышления (Н.В. Кисельникова, М.М. Данина).

Мы продолжаем эти направления, внося в работу новые элементы и проводя новые исследования. В группе семейной логопсихотерапии «Москва 2023» под руководством д. психол. н. Н.Л. Карповой при лаборатории консультативной психологии и психотерапии Психологический институт РАО, исследовалась динамика темпо-ритмических особенностей речи в групповом процессе общения у заикающихся подростков. Участники исследования: 1) экспериментальная группа: 9 заикающихся подростков 12-16 лет (3 с тяжелым заиканием, 5 со средней тяжестью заикания, 1 с легкой степенью заикания, что было подтверждено логопедическим заключением); 2) родственники заикающихся – 21 человек (мамы, папы, братья, сёстры); 3) выпускники групп прошлых лет – 8 человек.

Всего в исследовании участвовали 38 человек.

Содержание исследования: был разработан диагностический блок на основе предложенного Г.А. Волковой психолого-логопедического обследования детей с нарушением речи» (Волкова, 1993).

Исследование темпо-ритмических особенностей речи в групповом процессе общения было проведено до и после курса семейной групповой логопсихотерапии: 1) Беседа: с целью выявления степени выраженности заикания. 2) Задания: а) на определение, состояния моторики, произвольного торможения движений, статической координации движений с закрытыми глазами; б) на выявление музыкально-ритмических способностей и чувства ритма; в) на развитие музыкального слуха и интонирования. 3) Беседа с целью определения влияния занятий физкультурой в школе на речь (с учётом посещения/освобождения).

Обследование длилось 25–30 минут. Заикание оценивалось по степени тяжести (*лёгкое, среднее, тяжёлое*); выполнение упражнений оценивалось по 5-балльной системе.

Говоря об упражнениях под музыку (дыхательная гимнастика А.С. и А. Н. Стрельниковых голосовые и рече-двигательные упражнения) отметим, что они имели жёсткую темпо-ритмическую и координационную форму организации, что помогало отработке навыков новой системы дыхания и речи. Также использовались танцевальные движения, которые способствовали укреплению и развитию темпо-ритмических навыков. Велась комплексная работа над постановкой диафрагмального дыхания, звучности голоса, дикции, просодической стороной речи, психологической и мышечной саморегуляцией, в сочетании с психокоррекционными воздействиями, что помогло положительной динамике в преодолении заикания.

В программе нами были введены занятия шумового оркестра, с использованием музыкальных инструментов с определенной и неопределенной высотой звучания (ложки, бубны, ксилофон, маракасы, трещотки для исполнения различных произведений, включающих несколько ритмических партий). На занятиях, в процессе которых участники — подростки и их родители учились усваивать ритмические рисунки, отсчитывать такты и следить за дирижером. Слушание и анализ музыкальных произведений естественным образом вплетались в другие направления деятельности, что способствовало укреплению высших психических функций заикающихся подростков. В импровизированных вокальных концертах и еженедельных экзаменах, участвовала вся группа – и дети и родители, использовались инсценировки сказок, игра по ролям, исполнение популярных песен, шумовой оркестр и др.

Итоги: по завершении основного этапа логопсихотерапии и подведения итогов диагностики было выявлено: 1) Все участники группы показали положительную динамику по всем пунктам обследования темпо-ритмических особенностей речи (у 6 человек сохранились запинки, но в меньшей степени), при этом у 3 -х подростков заикание ушло; 2) снято напряжение с мышц в разных частях организма, участвующих в порождение речи (груди, языка, горла, диафрагмы); 3) улучшилось психоэмоциональное состояние, (что подтверждено психологической диагностикой); 4) также у всех участников укрепились связи внутри группы; 5) отмечено улучшение детско-родительских отношений в семьях.

Вывод: динамике темпо-ритмических особенностей речи в групповом процессе общения способствовал весь комплекс логопсихотерапевтических занятий. Сопоставив результаты исследования всех частей диагностического блока до и после курса семейной групповой логопсихотерапии, сумма баллов в динамике выполнения всего комплекса диагностических упражнений составила в среднем около 5 баллов: четыре подростка улучшили свой результат на 3 балла, трое других на 4, один испытуемый на 5 и ещё один на 12 баллов.

1. Волкова Г. Л. Психолого-логопедическое исследование детей с нарушениями речи. СПб.: Книгоиздательство "Сайма", 1993.
2. Карвасарский Б. Д. Психотерапевтическая энциклопедия. 2-е издание. СПб: Питер, 2000.
3. Некрасова Ю. Б. Лечение творчеством / Под ред. Н. Л. Карповой. М.: Смысл, 2006.
4. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / Под ред. Н. Л. Карповой. СПб.: Нестор-История, 2011.

ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ВЫПУСКНИКОВ СЕМЕЙНОЙ ГРУППОВОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ

Дементьева А.А., к. экон. н., доц. кафедры, ФГБОУ ВО СПбГАУ,
Санкт-Петербург, anastasion.dementyeva@mail.ru

Рассмотрены копинг-стратегии преодоления речевых трудностей у выпускников семейной групповой логопсихотерапии.

Ключевые слова: семейная групповая логопсихотерапия, копинг-стратегия, заикание, самостоятельная работа

FEATURES OF COPING STRATEGIES OF FAMILY GROUP LOGO PSYCHOTHERAPY GRADUATES

Dementyeva A.A., cand. of economy, associate professor, SPbSAU,
St. Petersburg, anastasion.dementyeva@mail.ru

Coping strategies for transforming the speech needs of graduates of family group logopsychotherapy are considered.

Keywords: family group logopsychotherapy, coping strategy, stuttering, independent work

В повседневной жизни люди постоянно сталкиваются с разными проблемными ситуациями. Для человека с нарушениями речи такой ситуацией, как правило, является общение. При этом характер реализуемых стратегий преодоления трудностей может быть чрезвычайно многообразен. С практической точки зрения исследование проблемы совладания с трудностями у выпускников семейной групповой логопсихотерапии связано с важностью поддержания успешности продуктивных видов деятельности по улучшению речи после прохождения группы, невзирая на неудачи.

Система семейной групповой логопсихотерапии включает четыре основных этапа: пропедевтический, сеанс эмоционально-стрессовой психотерапии, активную семейную групповую логопсихотерапию и контрольно-поддерживающий (Карпова, 2011). После выпуска групп начинается самостоятельная работа над речью, встраивание в речь приемов, полученных в группе, знаний по управлению эмоциональным состоянием. Не менее важным является навык справляться с возникающими трудностями. При осваивании и применении речевых приемов в обычных условиях, могут возникать спады, ухудшения речи. И каждый справляется с возникающими трудностями по-разному. Стратегии совладания выпускников групп семейной логопсихотерапии отражают способы взаимодействия с проблемной реальностью – спадами и неудачами. Использование тех или иных поведенческих и мыслительных паттернов может приводить к решению или усугублению проблемного состояния.

Целью исследования являлось изучение особенностей копинг-стратегий преодоления речевых трудностей у выпускников семейной групповой логопсихотерапии. В

исследовании приняли участие выпускники разновозрастных групп семейной логопсихотерапии (2014, 2018-2023 гг.) в количестве 15 человек. Для диагностики копинг-стратегий респондентам было предложено заполнить опросник, который включал в себя: самооценку речи и состояния, выбор и частоту возникновения эмоций, мыслей и действий (копинг-стратегий), самооценку успешности работы по улучшению речи. За основу был взят опросник ЧМД (Кисельникова Н.В.).

Результаты исследования показали, что все участвующие в опросе выпускники, в процессе самостоятельной работы над речью сталкивались со спадами и неудачами. В целом выпускники после речевых неудач чаще чувствовали: напряжение (3,96 балла), тревогу (3,25 балла), грусть (2,56 балла), гнев (2,69 балла).

Следует отметить, что участники группы «Москва-2023» (в основном подростки 12-16 лет), для которых это первый опыт самостоятельного встраивания приемов группы в жизнь и которые еще не прошли контрольно-поддерживающий этап, более эмоционально реагировали на возникновение запинок, отметив следующие эмоции: гнев (3,83 балла в сравнении с 2,00 баллами в других группах), презрение (2,67 против 0,80 баллов), вину (2,33 против 1,80 баллов), отчаяние (2,67 против 2,30 баллов), страх (2,83 против 2,40 баллов). У участников данной группы в среднем чаще встречаются негативные мысли: «Я делаю что-то неправильно» (3,83 балла в сравнении с 2,00 баллами в других группах), «Так будет всегда» (2,83 против 2,30 баллов), и реже положительные мысли: «У меня все получится» (3,00 против 4,00 баллов), «Каждая ситуация общения – новая, в ней все может быть по-другому» (2,00 против 3,90 баллов).

Для всей выборки выпускников характерны мысли: «Я должен(а) говорить хорошо» (4,31 балла), «Мне следует больше заниматься» (3,44 балла), «Эта запинка ничего не значит, в целом у меня хорошая речь» (3,50 балла).

По результатам исследования были определены ведущие стратегии совладающего поведения выпускников групп семейной логопсихотерапии: использование приемов из группы (4,13 балла) и принятие (4,31 балла). Данные виды копинг-стратегий являются эффективными, так как подразумевают активное когнитивное и поведенческое участие человека в разрешении и/или анализе ситуации (Куминская и др., 2017).

Принятие подразумевает признание реальности произошедшего события. Данная стратегия наиболее эффективна в неконтролируемых ситуациях (Расказова и др., 2013). Однако в случае ее контролируемости возможно активное решение проблемы. Так, один из участников помимо принятия отметил такие стратегии, как «воздерживаюсь от поспешных выводов о своей речи» и «шучу и смеюсь по этому поводу». Это может свидетельствовать об отстранении от решения проблемы. Участники группы «Москва-2023» в сравнении с группами более ранних выпусков чаще избегали ситуаций общения (1,83 балла), а также реже пытались позитивно переосмыслить ситуацию (2,50 балла) скорее всего в силу возраста.

Избегание считается наименее эффективной стратегией, так как оно не облегчает решение проблемы, а при частом применении может способствовать накоплению новых проблем. Это можно заметить и по самооценке выпускников эффективности предпринимаемых мер. Те, кто отметил, что успешно справляется с проблемой, реже избегают ситуаций общения (0,50 балла).

Стратегия позитивной переоценки связана с повышением удовлетворенности и положительным отношением к будущему общению, что может быть эффективным способом совладания. Напротив, фокусировка на негативных эмоциях, не способствует решению проблемы. Об этом свидетельствуют и данные самооценки копинг-стратегий: 0,30 балла среди тех, кто успешно справляется с трудностями и 2,50 балла – тех, кто не справляется.

В целом, выпускники редко обращались к другим за помощью (поддержкой) в вопросах речи после окончания группы. Как правило, это поддержка эмоционального характера (2,31 балла), а не инструментальная (1,38 балла). Поддержку выпускники, прежде всего, искали в кругу семьи, реже – среди друзей. Полагаем, если в моменты ухудшения речи для выпускника доступна близость и поддержка, он быстрее и легче справится с трудностями (Дементьева, 2022). Важно, что многим необходима в такие моменты именно эмоциональная поддержка.

Таким образом, выпускники, прошедшие группу семейной логопсихотерапии, показали выраженное использование активных стратегий совладания, при этом выбор использования копинг-стратегий в том числе зависит от продолжительности самостоятельной работы после завершения группы.

Перспективы исследования видятся в дальнейшем изучении копинг-стратегий преодоления речевых нарушений и проблем, с которыми могут столкнуться выпускники групп семейной групповой логопсихотерапии.

1. Дементьева А. А. Социальная поддержка на этапе «стариковства» в системе семейной групповой логопсихотерапии // *Общение в эпоху конвергенции технологий*. М.: Психологический институт Российской академии образования, 2022. С. 607-608.
2. Куминская Е.А., Данина М.М. Динамика копинг-стратегий у людей с логоневрозом в процессе реабилитации // *Психология - наука будущего: Материалы VII Международной конференции молодых ученых «Психология - наука будущего»*, Москва, 14–15 ноября 2017 года / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. М.: Институт психологии РАН, 2017. С. 458-461.
3. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции: психометрические характеристики и возможности применения методики СОРЕ // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2013. Т. 10, № 1. С. 82-118.
4. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / Под ред. Н.Л. Карповой. СПб.: Нестор-История, 2011. 332 с.

7. ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Баблумова М.Е., доцент, МГППУ, Москва,
marinabablumova@rambler.ru

Левашева М.С., студент-магистрант, МГППУ, Москва,
levasheva.masha@mail.ru

Аннотация: статья посвящена обзору проблемы формирования социально-коммуникативных навыков в контексте психического развития младших школьников с расстройствами аутистического спектра. Представлена характеристика социально-коммуникативных навыков, дано описание их развития в младшем школьном возрасте в онтогенезе и при расстройствах аутистического спектра. Обобщены представления о социально-коммуникативных навыках как важных составляющих процесса социализации детей младшего школьного возраста, имеющих расстройства аутистического спектра.

Ключевые слова: социально-коммуникативные навыки, социализация, коммуникация, младшие школьники, расстройства аутистического спектра.

FORMATION OF SOCIAL AND COMMUNICATION SKILLS IN STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Bablumova M.E. Associate Professor, MSPPU, Moscow,
marinabablumova@rambler.ru

Levasheva M.S. undergraduate student, MSPPU, Moscow,
levasheva.masha@mail.ru

Annotation: The article is devoted to the review of the problem of the formation of social and communicative skills in the context of the mental development of primary school children with autism spectrum disorders. The characteristics of social and communicative skills are presented, and a description of their development in early school age in ontogenesis and in autism spectrum disorders is given. The ideas of social and communicative skills as important components of the process of socialization of primary school children with autism spectrum disorders are summarized.

Keywords: social and communicative skills, socialization, communication, primary school children, autism spectrum disorders.

Характерной особенностью человека как субъекта является выраженная социогенная потребность – нужда в другом – удовлетворяемая через установление и поддержание контактов с людьми (Антопольская, Домырева и др., 2017, с. 1).

В контексте современной социальной ситуации коммуникация в обществе, само общение как явление представляются крайне важными для полноценного вхождения человека в мир разнообразных отношений. Под социально-коммуникативным развитием понимают процесс развития способностей к социальной коммуникации, т.е. способностей познавать других людей, их поведение, умение оценивать свое эмоциональное состояние и состояние партнера по коммуникации, развитие навыков разрешения социально-коммуникативных ситуаций, удовлетворение потребности в общении и пр.

Социальные навыки являются одним из составляющих социальной компетентности и тесно связаны со знаниями о группах людей, о вариантах поведения в них, о социальных

ролях, с умением высказываться своевременно и уместно, многообразно интерпретировать информацию, разрешать проблемные ситуации общения, с владением навыками коммуникации, а также с уровнем личностной рефлексии.

Коммуникацию принято определять способами восприятия, понимания и обмена информацией, способами взаимодействия в соответствии с особенностями самой ситуации общения, а также механизмами смыслового и эмоционального контакта и устойчивые схемы действий в структуре общения. Соответственно, коммуникативные навыки представляют собой умение слушать и слышать собеседника, понимание его и наиболее подходящее ситуации выражение своих мыслей. В научной литературе принято деление коммуникации по используемому каналу передачи информации на вербальную и невербальную. Невербальная коммуникация включает в себя выражение лица, зрительный контакт, просодическую сторону речи и пантомимику. Вербальная или словесная коммуникация же представляет прямое языковое общение, которое выражается в обмене умозаключениями, информацией, эмоциями, переживаниями и пр.

Среди компонентов коммуникативной компетентности, тесно связанных с коммуникативными навыками, выделяют ориентированность в коммуникативных ситуациях, достаточную степень понимания себя и других, развитую саморегуляцию, внутренние ресурсы построения коммуникации, готовность и способность осуществлять коммуникативный контакт, знания, умения и навыки результативного общения и др. О преимуществах процесса коммуникации для получения ребенком информации и опыта писали известные психологи Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.А. Леонтьев, Э. Эриксон и др. Коммуникация является одним из главных факторов социализации детей младшего школьного возраста и оказывает большое влияние на весь процесс их психического развития.

Среди социально-коммуникативных навыков младших школьников выделяют навыки ответственного принятия решений, навыки взаимоотношений, социальной осведомленности, навыки личного самоуправления, выражения эмоций, навыки общения, слушания, навыки групповой работы, навыки заботы и управления конфликтами, невербальные навыки и др. Также принято делить компоненты социально-коммуникативного развития младших школьников на социально-интеллектуальный, деятельностно-практический, мотивационно-ценностный и рефлексивно-оценочный компоненты (Антопольская, Домырева и др., 2017, с. 1).

В трудах российских исследователей (Никольская, Баенская, Либлинг, 2016, с. 12) ключевым недостатком, ограничивающим эффективное общение детей с расстройствами аутистического спектра указывается дефицит сформированных коммуникативных навыков. Данный дефицит проявляется в затрудненной возможности такого ребенка инициировать диалог, поддержать его, в осуществлении коммуникации через стереотипные высказывания и действия. В ситуации общения ими проявляется стереотипный образ поведения и достаточно узкие специальные интересы (Морозов, Морозова, 2017, с. 23). Отмечается, что для детей с расстройствами аутистического спектра характерными являются разные уровни нарушений социального взаимодействия. Сюда традиционно включены социальное восприятие, понимание социальных ситуаций, коммуникация в социуме и др. Дети, имеющие расстройства аутистического спектра, испытывают затруднения в понимании эмоций, намерений, мыслей окружающих, что влечет за собой нарушения адаптации поведения к ситуации, которое часто не соответствует ожиданиям других людей. Сложности восприятия социальной информации приводят к отставанию в развитии социальных навыков.

Говоря о нарушениях развития коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра, необходимо указать также на особенности их речи, как устной, так

и письменной (Неменчинская, 2014, с. 61) которые, вместе с избеганием общения, сниженной способностью инициировать и поддержать разговор и напряженностью в коммуникации, затрудняют их адаптацию. Данные нарушения оказывают большое влияние на процесс обучения, адаптации и социализации.

Таким образом, изучение социально-коммуникативных навыков детей с расстройствами аутистического спектра является перспективным направлением в комплексе психологических и педагогических наук.

1. Антопольская Т.А., Домырева Е.А., Байбакова О.Ю., Журавлева С.С. Моделирование социально-коммуникативного развития младших школьников // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2017. №3 (43).
2. Морозов С. А., Морозова Т. И. Воспитание и обучение детей с аутизмом (дошкольный возраст): Уч.-метод. пособие. Самара: ООО «Книжное изд-во». 2017. 324 с.
3. Неменчинская С.М. Развитие навыков общения у детей с синдромом раннего детского аутизма // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2014. №4.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи (Особый ребёнок). 10-е изд. М.: Теревинф. 2016. 288 с.

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ АДЕКВАТНОМУ ВОСПРИЯТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Зубова А. В., аспирант, МГЛУ, Москва, adalegna@mail.ru

В данном исследовании мы рассматриваем проблему обучения детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями адекватному восприятию своих и чужих эмоциональных состояний и влияние результатов обучения на развитие социального интеллекта этих детей. В качестве материала для анализа использовались продукты игровой терапии, полученные в коррекционном процессе. Также использовались методы наблюдения и беседы с родителями.

Ключевые слова: речевые нарушения, общее недоразвитие речи, дошкольный возраст, эмоции, социальный интеллект, адаптация.

TEACHING CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS ADEQUATE PERCEPTION OF EMOTIONAL STATES AND ITS IMPACT ON THE DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE

Zubova A.V., PstGrad. Student, MSLU, Moscow, adalegna@mail.ru

In this study, we consider the problem of teaching preschool children with speech disorders to adequately perceive their own and others' emotional states and the impact of learning outcomes on the development of social intelligence of these children. As a material for analysis, the products of game therapy obtained in the correctional process were used. Methods of observation and conversation with parents were also used.

Keywords: speech disorders, general underdevelopment of speech, preschool age, emotions, social intelligence, adaptation.

В современном обществе возникает интерес к взаимосвязи разума и чувств в человеке. Проблема формирования эмоционального интеллекта становится особенно актуальной, особенно у детей дошкольного возраста. Именно в этом возрасте происходит основное формирование большинства эмоций. Эмоциональный является оценочным

компонентом социального интеллекта, определяющего успешность или неуспешность адаптации личности в обществе (Андреева, 2011, с. 388).

Эмоционального интеллекта является в первую очередь способностью человека управлять собой и другими. Он включает в себя осознание себя, контроль своих эмоций, уверенность, самомотивацию, оптимизм, навыки коммуникации и умение строить отношения с другими людьми. Эмоциональный интеллект играет важную роль в жизни ребенка и его адаптации в обществе. Однако его эффективность во многом зависит от воспитания, а не только от особенностей устройства нервной системы (Филиппова, Батенова, Прохорова, 2021, с. 269-273). Особое значение развития эмоционального интеллекта имеет для детей дошкольного возраста с недостаточно развитой речью.

Дети этой категории обладают следующими общими особенностями: ограниченный словарный запас, неправильное построение фразы, проблемы в выражении эмоционально-смысловых высказываний, ограниченная мимика, которая затрудняет выражение эмоциональных состояний. Дети с ОНР также испытывают трудности в использовании синонимов и антонимов; они заменяют конкретные слова-определения более общими словами (например, "угрюмый, злой, вредный" заменяются словом "плохой"); могут заменять названия признаков названиями действий и наоборот (например, "испуганная" заменяется "испугалась") (Козлова, 2009, с. 178–181).

Дети с речевыми нарушениями обычно используют наиболее распространенные и широко известные слова и выражения. Использование эмоционально-экспрессивной лексики у них ограничено и фрагментарно, им трудно различать и описывать эмоциональные состояния – как свои, так и героев литературных произведений или картин. Детям с речевыми нарушениями сложно передать страх, удивление, гнев не только с помощью мимических средств, но и эмоционально адекватно выразить свои мысли. Их речь обычно монотонная и не содержит выразительной лексики.

Дети с ОНР также имеют недостаточно развитую связную речь. Они испытывают трудности в составлении рассказов о игрушках, предметах или из личного опыта. Их рассказы часто не последовательны и содержат неточности, они просто перечисляют события или действия. В их рассказах минимально или вовсе отсутствует эмоциональная оценка действий и поступков персонажей. Однако вербализация чувственных и эмоциональных состояний в рассказах помогает детям взаимодействовать между собой и служит средством коммуникации (Гиппенрейтер, 2014, с. 96).

Процесс формирования основ эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста с ОНР начинается с расширения их словарного запаса. Вместе с этим, специализированная работа по развитию интонационной структуры речи помогает детям выражать основные эмоциональные состояния. Это создает фундаментальную основу для дальнейшего развития грамматических навыков, связной речи и, в конечном счете, формирования коммуникативной и речевой компетенции у детей.

Учитывая ведущую деятельность дошкольного возраста, нами предполагалось, что эффективнее всего процесс коррекции у исследуемых нами детей будет проходить в формате игровой терапии. В рамках нашего исследования проводились коррекционные мероприятия для детей в возрасте от трех до семи лет с диагнозом общее недоразвитие речи. На входе в обучение диагностировался уровень развития детей, а также опрашивались родители о поведении их ребенка дома, где он чувствует себя в безопасной среде. Чаще всего среди детей с ОНР дошкольного возраста диагностика их развития затруднена в связи с непониманием ребенком инструкций специалиста, поэтому об уровне развития мышления, эрудиции, внимания и памяти, двигательных навыков можно было узнать только в рамках взаимодействия ребенка с игровыми предметами.

Дальнейшая коррекционная работа включала в себя несколько этапов:

1. Уточнение и формирование эмоциональной лексики для улучшения процессов словообразования и словоизменения. Этот этап содержит в себе создание слов с уменьшительно-ласкательным значением и значениями увеличения, образование синонимов и антонимов, использование превосходных степеней прилагательных и других методов. Сюда входят простые игры на сравнение предметов, бросание и ловля (тактильные мячики, сенсорные мешочки), взаимодействие с неструктурированным материалом (песок, пластилин, крупы, краски и т.д.), сортировка предметов по цветам, формам, структуре и текстуре (различные сортеры). Все игры сопровождаются называнием предметов и их изучаемых свойств с неоднократным повторением разными интонациями в разных контекстах.

2. Включение изученных слов в словосочетания и предложения. Сюда входят игры с более сложным алгоритмом, куда входят два или даже три повторяющихся действия, где есть необходимость пространственного мышления, то есть в инструкции к игре есть предлоги (игры с бросанием мячика в цель, в сенсорной трубе и т.д.). Игры сопровождаются просьбами, инструкциями, командами, которые повторяются разными интонациями.

3. Развитие паралингвистических средств общения — эмоциональная идентификация, изучение и уточнение эмоциональных состояний, умение их передавать, развитие эмпатии, способности понимать свои чувства и чувства других людей. Сюда входят сюжетные игры по типу «прятки» и «догонялок», где ребенок учится выполнять правила, принимать на себя роли и выполнять свои обязательства, формулировать цели, обучается выслушивать и принимать критику, а также самому ее высказывать.

4. Формирование интонационной стороны речи. Сюда входят сюжетные игры более высокого порядка («дочки-матери», «магазин», «доктор» и т.д.), акцент переходит на передачу эмоциональных переживаний, участие в роли переходит из механического в более личный контекст отношений между ребенком и специалистом. Ребенку разрешается влиять на сюжет игры, самому давать инструкции, придумывать персонажей и события.

5. Развитие связной монологической и, особенно, диалогической форм речи. Системная работа, направленная на преодоление «обесчувствования» дошкольников, способствует формированию и обогащению у них чувственной сферы, делает ребенка отзывчивым к чувствам других. Ребенок учится переживать в игре свои эмоции и чувства более осознанно, чтобы в последствии находить мораль истории, делать выводы и переносить опыт игры в реальную жизнь. Отсюда начинается формирование в игре воспитания черт личности и конструктивных способов ее адаптации.

В результате обучения происходят изменения в эмоциональной сфере ребенка. Он начинает видеть мир и относиться к окружающим по-другому. Появляется потребность осознавать и контролировать свои эмоции, что в конечном итоге способствует формированию эмоциональной сферы и развитию новых эмоциональных навыков (от простого оживления до осознанной коррекции эмоционального поведения). К началу младшего школьного возраста эти процессы представляют собой разработку основных элементов эмоционального интеллекта (Нгуен, 2007, с. 80-87). Родители детей, прошедших через обучение, отмечают улучшения не только в основных аспектах развития своего ребенка, но и в его поведении, коммуникации и решении конфликтных ситуаций.

Таким образом, игровая терапия как форма обучения детей дошкольного возраста с нарушениями речи адекватному восприятию своих и чужих переживаний является эффективным способом для адаптации этих детей в обществе за счет их более осознанного восприятия не только себя, но и других. Правильно подобранная игра для ребенка с ОНР может стать очень полезным инструментом коммуникации, воспитания и обучения.

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюцк: ПГУ. 2011. 388 с.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Развиваем эмоциональный интеллект. Вместе переживаем и играем. М.: АСТ. 2014. 96 с.
3. Козлова Е.В., Ворстер А.В. Социально-эмоциональное развитие старших дошкольников // Мир науки. Культуры. Образования. Международный научный журнал. 2009. № 7(19–2). С.178–181.
4. Нгуен М.А. Развитие эмоционального интеллекта // Ребёнок в детском саду. 2007. № 5. С.80-87.
5. Филиппова О.Г., Батенова Ю.В., Прохорова А.А. Теоретико-практические аспекты развития эмоционально-нравственной культуры у детей старшего дошкольного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т.10. № 1 (34). С. 269-273.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Киселева Т.Г., к. психол. н., доцент, декан, ЯГПУ им. К.Д.Ушинского, Ярославль, kisseleva2108@mail.ru

В статье рассматриваются проблемы формирования социально-коммуникативных навыков у младших школьников с ментальными нарушениями, выделены наиболее проблемные аспекты, влияющие на общение со сверстниками и взрослыми. Проведенная коррекционно-развивающая работа показала возможности для формирования соответствующих навыков у исследуемой категории детей.

Ключевые слова: социально-коммуникативные навыки, младшие школьники, дети с ментальными нарушениями

FEATURES OF THE FORMATION OF SOCIAL AND COMMUNICATION SKILLS IN SCHOOLCHILDREN WITH DISABILITIES

Kiseleva T.G., Cand. of Psychology, Associate Prof., Dean, YSPU named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, kisseleva2108@mail.ru

The article discusses the problems of the formation of socio-communication skills in younger schoolchildren with mental disabilities, highlights the most problematic aspects that affect communication with peers and adults. Corrective and developmental work has shown opportunities for the formation of appropriate skills in the studied category of children

Keywords: social and communication skills, schoolchildren, children with mental disabilities

Проблема развития коммуникативных качеств у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) оказалась в центре внимания специалистов, поскольку общение выступает одним из основных факторов развития ребенка, является важнейшим условием формирования его личности и ведущего вида человеческой деятельности, направленного на познание и оценку самого себя при помощи других людей. Эту проблему поднимали в своих исследованиях А.А. Бодалев (Бодалев, 1982), И.Б. Агеева (Агеева, 2016), J. Brodin (Brodin, 2009), В. Buckley (Buckley, 2012) и др. Актуальность темы обусловлена тем, что коммуникативная компетентность как одна из базовых компетентностей, является необходимым условием для успешной социализации любого ребенка, и особенно для детей с ОВЗ. От уровня сформированности коммуникативной компетентности зависит

успешность взаимодействия с партнерами по общению, адаптация в образовательной организации, особенно если рассматриваются вопросы инклюзивного образования. Нехватка комплексных клинико-психолого-педагогических исследований, соответствующего диагностического инструментария и программ психологического сопровождения детей с ОВЗ в условиях школы, учитывающих множественный характер нарушений данной категории детей, сказывается на эффективности коррекционно-развивающего процесса и, в конечном итоге, их социальной адаптации

Для оценки коммуникативной компетентности детей с ОВЗ есть чётко определённые характеристики, которые могут выступить в качестве ориентиров, они заданы в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) для обучающихся с ОВЗ и ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью. Особое внимание среди всех категорий детей с ОВЗ мы уделяем детям с нарушениями интеллекта, т.к. в условиях массового образования (школа, детский сад) реализовать инклюзивный процесс для этих детей намного сложнее. У этих детей из-за дефектов развития затруднено взаимодействие с социальной средой, снижена способность адекватно реагировать на происходящие изменения. По мнению Л.С. Выготского (Выготский, 1983), ограниченность представлений об окружающем мире, слабость речевых контактов, незрелость интересов, снижение потребности в речевом общении представляют собой значимые факторы, обуславливающие замедленное и аномальное развитие коммуникативных умений у умственно отсталых детей. Недоразвитие речи значительно осложняет ход и качество мышления ребенка, что неизбежно проявляется не только в когнитивной, но и социально-эмоциональной сфере. Потребность в общении у умственно отсталого ребенка заметно снижена из-за несформированности познавательного интереса к событиям и явлениям окружающей среды. У умственно отсталых детей с трудом формируется моделирование социальных отношений: они плохо понимают друг друга из-за нарушенного речевого развития и других особенностей, в связи с чем не проявляют активности для совместной деятельности, они не способны договариваться, поддерживать беседу и практически не бывают инициаторами диалога. Негативное личностное отношение к партнёру формирует ситуацию неуспеха в совместной деятельности. Это проявляется в повышении агрессии, желании переложить ответственность за разрешение конфликтной ситуации на другого человека, избегании личной ответственности. Таким образом, ограничение социально-коммуникативных навыков и умений значительно осложняет процессы социализации и интеграции детей с ментальными нарушениями в социум, снижает качество их жизни, поэтому возникает необходимость более детального изучения социально-коммуникативных навыков у этой категории детей с ОВЗ.

Диагностическая программа включала следующие методики: «Рукавички» Г.А. Цукерман, методика «Совместная сортировка» Г.В. Бурменской и карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей А.М. Щетининой, М.А. Никифоровой. Полученные результаты были обработаны с использованием методов математической статистики: проверка достоверности отличий между группами испытуемых с разной степенью интеллектуальных нарушений, а также факторный и регрессионный анализ для оценки ведущего фактора в процессе формирования коммуникативных навыков.

В исследовании принимали участие дети с 3-го по 5-й класс в возрасте от 10 до 13 лет, в количестве 20 человек с интеллектуальными нарушениями различной тяжести. В ходе эмпирического исследования социально-коммуникативных навыков мы оценивали: 1) направленность общения на сверстников или взрослых; 2) стиль поведения и способ решения конфликтных ситуаций; 3) способность договариваться, приходиться к единому мнению; 4) стремление к уединению / стремление к общению в группе.

В соответствии с выделенными критериями была составлена диагностическая программа, включающая следующие методики: «Рукавички» Г.А. Цукерман, методика «Совместная сортировка» Г.В. Бурменской и карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей А.М. Щетининой, М.А. Никифоровой. Полученные результаты были обработаны с использованием методов математической статистики: проверка достоверности отличий между группами испытуемых с разной степенью интеллектуальных нарушений, а также факторный и регрессионный анализ для оценки ведущего фактора в процессе формирования коммуникативных навыков.

Были получены следующие результаты: уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе сотрудничества снижается по мере нарастания интеллектуального дефекта ($r=76$, $p=05$); младшие школьники с ментальными нарушениями не стремятся договариваться, не склонны к сотрудничеству. Напротив, по мере нарастания интеллектуального дефекта более ярко проявляются черты аутизации, стремления к изоляции и уединению ($r=21$, $p=05$). При этом в ситуации, когда взрослый выступал посредником во взаимодействии, оказывал эмоциональную поддержку каждому ребенку в паре, наблюдался рост интереса к партнеру по взаимодействию, появлялись элементы совместно-распределенной деятельности ($r=54$, $p=05$). Основные трудности выполнения заданий были связаны с доминированием, эгоцентрической позицией, неумением аргументировать свою позицию и слушать партнера ($r=96$, $p=05$). В спонтанной коммуникации школьники использовали отдельные слова и фразы, состоящие из одного-двух слов, при этом дети прибегали к невербальным средствам, в частности к жестам. В большинстве случаев обучающиеся отказывались от участия в общении, вследствие несформированности коммуникативно-речевых умений, следовательно, формирование навыков альтернативной и дополнительной коммуникации у детей с ментальными нарушениями, а также активное использование педагогами жестовой речи, мимики и пантомимики в процессе обучения детей с ментальными нарушениями, может существенно повысить результативность образовательного процесса, помочь сформировать социально-коммуникативные умения у исследуемой группы детей с ОВЗ. К сожалению, при самостоятельных попытках (без посредничества взрослого) обсудить будущий рисунок, возникали споры, желание командовать, все свелось к нейтральному отношению к совместной деятельности, взаимодействие в силу необходимости.

Немаловажное значение в формировании коммуникативных умений у школьников с ментальными нарушениями играет еще одна особенность, которая нарастает по мере снижения интеллекта – крайне низкий уровень эмпатийности и доброжелательности; дети не проявляют эмоциональный отклик на чувства и переживания партнера, не знают, как выражать сочувствие и сопереживание собеседнику, не понимают, когда может произойти конфликт и как его избежать ($r=89$, $p=05$). Доброжелательность проявляется в частичном желании слушать партнера и редких ответах на вопросы; свою готовность к общению дети с ментальными нарушениями могут показать позой или мимикой, но большинство обучающихся с умственной отсталостью имеют низкий уровень развития коммуникативных навыков.

Результаты эмпирического исследования свидетельствуют о неготовности к полноценному общению с окружающими обучающихся с умственной отсталостью. Имеющиеся коммуникативные нарушения включают в себя: несоответствие формы общения возрастной норме; неспособность найти способ решения конфликтной ситуации; трудности межличностного общения с окружающими; низкий уровень развития коммуникативных способностей. Результаты, полученные в ходе диагностики, показывают необходимость проведения целенаправленной работы по формированию коммуникативной компетентности у обучающихся с умственной отсталостью с целью повышения уровня

социализации и адаптации. Такая программа была реализована в рамках коррекционно-развивающих занятий, предусмотренных адаптированной основной образовательной программой. Эта деятельность показала, что у младших школьников с ментальными нарушениями можно добиться снижения уровня агрессивного доминирования за счет отработки ряда коммуникативных действий по алгоритму в ситуации предконфликтного взаимодействия; достоверность отличий проверялась с помощью Т-критерия Вилкоксона (ТХ,21, р=05). При посредничестве взрослого у исследуемой категории детей возможно выработать навыки совместного действия, умение договариваться о цели и способах ее достижения (ТТ,87, р=05). При этом добиться существенных изменений в понимании эмоциональных реакций партнера и управлении своими эмоциональными реакциями у данной категории детей не удалось.

Мы считаем, что формирование социально-коммуникативных навыков у детей с ментальными нарушениями будет эффективным в случае, если какие-либо коммуникативные действия могут быть алгоритмизированы, не требуют пристального сознательного контроля, при этом сами действия являются наименее вариативными и выполняются универсальным способом в различных ситуациях. Такими навыками, которые удалось сформировать в ходе коррекционной программы, стали навыки приветствия и прощания, обращение с просьбой, предложение помощи партнеру по общению, извинение. Подводя итог проведенному исследованию, можно сделать вывод, что работа по формированию коммуникативной компетентности у детей с ограниченными возможностями здоровья на примере обучающихся с умственной отсталостью может быть весьма эффективна.

1. Агеева И.Б. Проблема формирования коммуникативных навыков в системе образования лиц с умственной отсталостью // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, 2016, №4. С. 95-98.
2. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: МГУ, 1982. 200 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений // Основы дефектологии под ред. Т.А. Власовой. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
4. Brodin J. Intervention of communication in children with intellectual disabilities // Scientific research. 2009. №7. P. 1-10.
5. Buckley B. Children's communication skills. London: Routledge, 2012. 288 с

ВОСПРИЯТИЕ И ПОНИМАНИЕ МОНОЛОГА МАТЕРИ РЕБЕНКОМ С ПРОБЛЕМАМИ В РАЗВИТИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Подосинов В.Н., детский психолог, Реабилитационный центр
для детей и подростков с ОВЗ им. А. И. Бороздина, Новосибирск

Аннотация. Статья посвящена описанию и анализу Материнского монолога, как составной части музыкально-голосовой технологии психологической помощи детям дошкольного возраста (авторская программа «Голос»), его структуре и особенностям построения. Технология направлена на формирование личностно-социальных коммуникаций через активное эмоциональное реагирование и решает проблему коррекции поведения и развития речи ребенка с проблемами в развитии через вокализ, колыбельную, материнский монолог.

Ключевые слова: музыкально – голосовые технологии, материнская терапия, взаимодействие психолога и матери ребенка

PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF A MOTHER'S MONOLOGUE BY A CHILD WITH DEVELOPMENTAL PROBLEMS IN AN INCLUSIVE EDUCATION SETTING

Podosinov V.N. child psychol., Rehabilitation Center for Children and Adolescents
with Disabilities named after A.I. Borozdin, Novosibirsk

Abstract. The article is devoted to the description and analysis of the Mother's monologue, as an integral part of the musical and voice technology of psychological assistance to preschool children (the author's program "Voice"), its structure and construction features. The technology is aimed at the formation of personal and social communications through an active emotional response and solves the problem of correcting the behavior and development of speech of a child with developmental problems through vocalization, lullaby, and maternal monologue.

Key words: preschool children, children with disabilities, musical - voice technologies, maternal therapy, interaction of psychologist and child's mother

Вводная часть и новизна. Обнаружение отклонений в развитии ребенка раннего возраста, своевременное оказание адекватной психолого-педагогической помощи, способны предупредить череду последующих нарушений в развитии. Приоритетным развитием системы инклюзивного образования является раннее начало психологической помощи детям дошкольного возраста, что даёт возможность профилактировать и предотвращать формирования вторичных нарушений психического развития. Результативность психологической помощи при нарушениях может быть максимальной при ее начале до 3-х летнего возраста. Актуальность и постановка проблемы исследования обусловлена ростом в настоящее время числа детей дошкольного возраста с проблемами в развитии.

Согласно исследованиям педагогов и психологов, увеличивается количество детей, имеющих те или иные проблемы в развитии, что обусловлено социокультурным состоянием современного общества (Большунова, 2019, с.7). В современной психологической литературе исследования голоса достаточно широко представлены трудах многих ученых: А. Х. Пашина, В. И. Галунов, Г. С. Рамишвили, Н. В. Витт, В. П. Морозов, И. Б. Есин, В. Х. Манёров, Г. Е. Крейдпин, но не многие рассматривают голос (особенно материнский) как технологическое средство психокоррекционного воздействия на ребенка в условиях инклюзивного образования. В статье описан опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья с использованием музыкально-голосовых технологий, ориентированных на восстановление доверительного взаимодействия между ребенком и взрослым, особенно близким взрослым, что позволяет ему более эффективно осуществлять посредническую функцию в общении с ребенком. Монологи матери (сказительницы) её вокализы, слоговые речитативы и песенки, всё это разнообразные формы устного народного творчества. Всем монологам, в процессе развития и становления личности ребенка, предшествуют вокализы и речитативы. Человек на протяжении всей его жизни включен в культурную среду, как наследие человечества, к которому можно отнести и вербализованные компоненты: песня, вокализ, колыбельная, монолог и др. Важно отметить, что жизненный уклад, культура группы: народности, этноса, предполагает существование этих элементов культуры, но такой вид пения как вокализ (слоговой вокализ, речитатив) почти исчезает. Этот вид пения постепенно «вымирает», забывается, не находит продолжение в традиционном исполнительском мастерстве. И только в экстремальной стрессовой (трагедийной) ситуации мать интуитивно начинает исполнять то, что в нормальных ситуациях не сможет! Здесь можно сделать предположение о социогенетическом аспекте вокализации звуков «а, о, у, и, ы» (Лепская, 2013, с.320).

Методика исследования. Авторская технология (применяется с 1988 года) предлагает матери ребенка на фоне музыкально-шумовой фонограммы релаксации разнообразные варианты вербального (голосового) воздействия на ребенка: *вокализ, колыбельная, слоговой речитатив, ассоциативный монолог, монолог.*

Результаты исследования и их обсуждение. В технологии музыкально-голосовое воздействие мамы на ребёнка сочетает в себе семейную психотерапию с материнским внушением. Классическая модель психологической коррекции ребенка в норме представляет собой вербальную авторитарную, в хорошем смысле этого слова, модель деятельности психолога-консультанта. Но в этом процессе мать ребенка не принимает участие даже в качестве «созерцателя». В домашних условиях мать не сможет повторить рекомендуемые приёмы и методы. Матери достается функция созерцания «около» или «рядом», в кабинете (в уголке). Наихудший вариант участия матери в процессе - это ожидание в коридоре заведения. Весь процесс работы остается в стороне от материнского глаза, она не проживает, не сопереживает изменениям, которые происходят с ее ребенком. Психолог, взявший на себя ответственность за результаты своего вмешательства в психические процессы ребенка, теряет союзника в лице матери.

С человеком (матерью) постоянно связано желание петь своему ребенку. Это подтверждают 85 % опрошенных матерей (с 1988 г по 2023 г) при получении консультационных и коррекционно-психологических услуг своему ребенку. Следовательно, пение как элемент коммуникации (общения) всегда присутствует «с» и «в» человеке, только реализация этого потенциала связана с крайними (прямо противоположными) психоэмоциональными состояниями. Выйдя из кабинета психотерапевта (психиатра), который «назначил» таблетки и микстуры, сняв с себя ответственность и переложив её на БАДы и таблетки, МАТЬ почти всегда не знает, с чего начать «лечить»? По-видимому, Материнский ГОЛОС, как речевая основа терапевтического и образовательного процесса ребенка с проблемами в развитии выступает средством его развития и коррекции. Следовательно, используя данную технологию, можно во многом исправить недостатки, которые могли возникнуть уже на самых ранних этапах развития ребенка, и провести необходимую коррекцию во взаимоотношениях матери и ребенка. С помощью этой технологии можно дать ребенку долговременную установку на здоровье, добро и счастье, т.е. создать мощную основу его психологической защиты. «Материнская терапия» – это активная вербально-суггестивная деятельность матери, базирующаяся на интуитивно-научных знаниях о ребенке, организованная на принципах гуманистической психологии, имеющая цель создания предпосылок личностных изменений в ребенке (Подосинов, 2002, с.103).

Фоном психокоррекционного (терапевтического) процесса выступает музыкально-шумовая фонограмма релаксации, где исполнители–музыканты (достигшие высочайшего мастерства) своим исполнительством произведений гениальных композиторов, создают предпосылки для восприятия материнского ГОЛОСА. «Только эмоционально значимое взаимодействие приводит к развитию. Эмоции – это те силы, которые позволяют вступать в контакт с окружающим миром и способствуют развитию. Поэтому занятия проводятся на основе формулы: «Удивление – восхищение – интерес – желание – действие», приводят в своём исследовании Чернявская В.С., Санина Н.Н. (Чернявская, 2023, с.101).

Чем помочь ребенку, есть ли выход? Первый практический опыт вербализованного (звукового) терапевтического на ребенка воздействия связан с вокализом на звук «А», который предшествует материнскому речитативу. Более 70 % опрошенных матерей, имеющих ребенка до 3 лет, ответили на вопрос о плаче ребенка 2х месячного возраста: «...Что Вы подумали (первая мысль, пришедшая в голову), когда слышали плач вашего ребенка?» Все ответы сводились к тому, что мамы «подумали о дискомфорте (болезненном

состоянии) ребенка, но не о том, что ребенок развивает голос. После освоения матерью вокализа и его разновидностей настает этап колыбельных, которые имеют вековые традиции и как песенный жанр, и как вид коммуникаций. Мама часто, особенно молодые последнего десятилетия, не обременяют себя пением (пропеванием) этих колыбельных, отдавая предпочтение электронной музыки неизвестного авторства и содержания. Так, на вопрос психолога, какие колыбельные вы пели своему младенцу в 2 месяца, мама ответила вопросам: «А разве надо было петь?!». В этой иллюстрации наглядно высветилось всё: и незнание колыбельных, и непонимание важности и нужности их, и отсутствие мотивации общения с ребенком (в особом состоянии сознания – сон) и т.д.

Очень часто мамы копируют современные эстрадные песни, присваивая им функции колыбельных, не понимая ошибки, которую они совершили. Содержание эстрадных подделок колыбельных не интересуют малыша, тем более исполнение их не материнским голосом. Этот этап развития малыша грудничкового возраста требует личного пения матери и слогового содержания текста, например: «ля-ля-ля», «ню-ню-ню» и т.п. Потом в текст нужно добавить разные слоги и существительные ближайшего окружения ребенка (мама, баба, папа и т.д.). Иногда вокализу может предшествовать «мурчание» мамы согласного звука «мр», которое релаксирует как самого ребенка так и мать. Материнское «урчание» похоже на кошачье может восприниматься ребенком как «пение» на не понятном языке, но по музыкально-голосовым характеристикам близкое к успокаивающему, как бы терапевтическому.

Поскольку ребенок в младенческом возрасте еще не может понять содержание колыбельной, ее смыслового значения, главным становится ритм вокализа, звуковой образ, который создается размеренным тактом, однообразной ритмикой; спокойной, усыпляющей мелодикой звучания вокализа-колыбельной. После вокализа мать, получившая положительные эмоции и результаты освоения этого речевого вида общения продолжает «совершенствоваться» и переходит на слоговое пение. Этот этап очень часто сопровождается «режиссурой» исполнения самой матерью: она придумывает эмоциональные подъемы и спуски, ритмические рисунки. Разные вариации звукопропевания формируют материнский опыт в сочинительстве простейших слоговых песенок.

При недомогании ребенка, его болезни после медицинских манипуляций и медикаментозной терапии, мать, пытаясь облегчить состояние ребёнка, вдруг начинает понимать, что она голосом может успокоить, нормализовать состояние ребенка. Так, мать осваивает терапевтическую функцию, но сама об этом сразу не догадывается! После пропевания вокализа, речитатива, колыбельной, ассоциативного речитатива у мамы возникает желание «просто» рассказать своему ребенку рассказ (МОНОЛОГ) о любви, о жизни, о Родине и т.п. Это и есть самораскрытие матери в процессе психокоррекционного процесса. «Собственно сам МОНОЛОГ является составной частью музыкально-шумовой фонограммы релаксации, что выводит работу МАТЕРИ на более высокий качественно уровень чем, если бы ребенок слушал голос психолога» (Подосинов, 1999, с.370). Работая с матерью над монологом, мы за основу взяли теоретические принципы психотерапевтической работы К. Роджерса.

Выводы и рекомендации. В процессе многоэтапного периода работы она постепенно приходит к САМООТКРЫТИЮ относительно своего личного участия в этой работе и личной ответственности за результаты, даже если эти результаты будут только теоретическими. При планировании стратегической линии в работе с матерью, мы разделяем работу на два больших, взаимозависимых этапа, каждый из которых делится на несколько периодов. Адаптационный (подготовительный) имеет целью изучение матери и ребенка как непосредственно, так и через опосредованную форму: изучаются

автобиографические, анкетные данные; продуктивные виды деятельности ребенка и т.д. Программа-минимум создает предпосылки для проведения основной работы с ребенком. Важно удерживать в поле зрения весь ход событий и оперативно выстраивать тактическую сторону работы.

Проведение основного занятия с ребенком - это самое кратковременное занятие, по сравнению с подготовительным и послеекспериментальными периодами работы. По мере ответственности, заключительный или постэксperimentalный период является самым ответственным, самым напряженным и непредсказуемым, самым продуктивным в деятельности самого ребенка. Конструирование Монолога это творческий процесс и мамы это осознают, но начинать работу по «придумыванию» текста они (мамы) в основном медленно из-за малого опыта публичного философствования на темы любви и семьи в домашней обстановке. На первом и последующих занятиях оговариваются слова, затем словосочетания, потом фразы и предложения. Следующий этап это конструирование Монолога и здесь от мамы многое зависит, очень часто мамы переделывают то, что сделали ранее. Очень часто «переделывание» длится весь терапевтический период, подсказывая психологу, что мамы в поиске решения внутренних проблем.

В заключительный период «сдачи» текста Монолога мамы с радостью вдруг видят, что изменения начались у ребёнка в лучшую сторону. Соединяя Монолог и музыкально-шумовую фонограмму релаксации, созданную при участии матери, мама, видя конечный продукт своей терапевтической деятельности, понимает значимость и начинает формировать занятия по использованию этой технологии.

1. Большунова Н. Я. Кризис детства или кризис взрослости: проблема отношений детского и взрослого общества в современном мире // Развитие человека в современном мире. 2019. № 1. С. 7-17.
2. Лепская Н.И. Язык ребенка. Онтогенез речевой коммуникации. М.: РГГУ, 2013. 320 с.
3. Подосинов В.Н. Материнская психотерапия и психическое здоровье ребенка// Философия образования XXI века. НИИ философии образования. НГПУ. 2002. № 4. С.103-108.
4. Чернявская В.С., Санина Н.Н. Опыт оказания психолого-педагогической помощи средствами голосовой терапии молодым людям с расстройством аутистического спектра // Развитие человека в современном мире. 2023. № 1. С. 101-111
5. Подосинов В.Н., Лисиченко О.В., Безбородова В.В., Дегтярев Н.В. Психологическая коррекция личности в предфатальном состоянии: проблемы и перспективы / Международный Конгресс Новые технологии науки и образования на пороге третьего тысячелетия 1999: Серия трудов «Экология человека». Том 4. Часть II. Здоровье нации: образование и духовность. С. 370.

ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ САМООБСЛУЖИВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Селезнева О.Б., студентка, МГПУ, ГБУ КРОЦ, Москва
seleznevaolga77@mail.ru

Караневская О.В., к. пед. н., доцент, науч. рук.; эксперт РБОО «Центр
лечебной педагогики», Москва, karanevskaysov@mgpu.ru

В статье затронута актуальная проблема изучения самостоятельности учащихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития, представлены результаты оценки

сформированности навыков самообслуживания учащихся средней школы с нарушениями опорно-двигательного аппарата и интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: нарушение опорно-двигательного аппарата (НОДА), учащиеся с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР), навыки самообслуживания, самостоятельность, социальная адаптация

A STUDY OF THE FORMATION OF SELF-SERVICE SKILLS IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS WITH SEVERE AND MULTIPLE DEVELOPMENTAL DISABILITIES

Selezneva O.B., student, MPSU, GBU KROC, Moscow
seleznevaolga77@mail.ru

Karanevskaya O.V., Cand. of Pedagogy, associate professor, MPSU,
expert of RBOO "Center of therapeutic Pedagogy"

The article touches upon the actual problem of studying the independence of students with severe and multiple developmental disabilities, presents the results of assessing the formation of self-service skills of secondary school students with musculoskeletal disorders and intellectual disabilities.

Keywords: violation of the musculoskeletal system (NODA), students with severe multiple developmental disorders (TMNR), self-service skills, independence, social adaptation.

Навыки самообслуживания - эта группа навыков, которая во многом не только обеспечивает успешную социальную адаптацию, но и расширяет представления и знания детей об окружающем мире, словарный запас, развивает активность, способствует формированию произвольности поведения и отчасти предупреждает появление нежелательных форм поведения. Роль навыков самообслуживания имеет особое значение для лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата (НОДА) и тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) как один из важных критериев возможного уровня самостоятельности. В учебном процессе задачи формирования этой группы навыков во многом соотносятся с понятием «социально-бытовая ориентация», которая является основой будущих жизненных компетенций ребёнка. Исследования показывают, что навыки самообслуживания у детей с ТМНР формируются достаточно сложно по ряду причин: недостаточность мотивации и произвольности, особенности социальной среды (низкий уровень требований близких), трудности выполнения действий из-за недостаточности моторики и др.

Методы исследования. Анализ документации включал изучение заключений ЦМПК и ПМПК образовательной организации, характеристик, выписок из медицинских учреждений.

Беседа проводилась с учителями, логопедами-дефектологами, воспитателями, тьюторами, а также непосредственно с самими учащимися 7-х классов, вошедшими в экспериментальную группу. Беседа включала в себя общие вопросы, целевые вопросы (состояние навыков самообслуживания, самостоятельность ребенка в быту, проблемы в формировании и использовании этих навыков, наиболее эффективные приемы обучения), ответы на которые позволили оценить представления участников о состоянии культурно-гигиенических навыков, определить значимость этой группы навыков для жизни в настоящее время и в будущем, получить некоторые представления о подходах к обучению и адаптации среды под возможности учащихся.

Дополнительно было проведено *анкетирование* родителей (опекунов). Вопросы анкеты во многом совпадали с вопросами беседы, анкетирование было введено, чтобы

получить информацию от родителей, которые не могли принять участие в беседе. Анкетирование позволило получить и обобщить информацию о том, какие навыки использует ребенок дома самостоятельно, что выполняет с помощью, чем любит заниматься, какую помощь оказывает дома и может ли вообще оказывать помощь, как часто ребенок бывает вне дома (на отдыхе, в досуговых организациях), актуальна ли задача развития навыков самообслуживания.

Направленное наблюдение проводилось за учащимися, которые участвовали в выполнении типичных действий в разных режимных моментах: в столовой, во внеурочной деятельности (сборы на улицу, мытье рук, подготовка к урокам). Со слов воспитателей и ночных помощников воспитателей обобщались сведения о степени помощи учащимся при выполнении гигиенических процедур. Для проведения направленного наблюдения нами использовались чек-листы, составленные путем адаптации на основании работ Бейкера Брюс Л., Брайтмана Алан Д. (2007) и Царева А.М. и коллег (2017). В диаграмме представлены результаты исследования навыков одевания и раздевания, приема пищи, санитарно-гигиенических навыков, мотивации каждого участника экспериментальной группы по баллам от 0 до 3.

Можно смело утверждать, что в достаточной степени навыки самообслуживания не сформированы ни у одного из 16 исследуемых детей. Мы считаем, что у большинства детей навыки самообслуживания могут быть более сформированными при создании специальных условий. Эти условия связаны с выбором специальных коррекционных средств, с индивидуальным подходом к каждому ребенку, а также с системным обучением как в центре интернатного типа, так и в семье. Для достижения наилучшего результата у детей необходимо на базе центра подготовить индивидуальную среду для формирования каждой группы навыков самообслуживания, создать условия для раскрытия потенциала каждого ребенка, поддержать актуальный уровень помощи детям и определить зону ближайшего развития на каждом этапе формирования навыков самообслуживания, заручиться поддержкой родителей и значимых взрослых.

Работа в данном направлении предполагает создание специальной технологии формирования бытовых навыков и навыков самообслуживания в учреждении и дома. Это является важным звеном в системе коррекционно-педагогической работы, что в свою очередь, закладывает основу культуры поведения в быту, напрямую влияет на самооценку ребенка и достижение им независимости.

1. Брюс Л. Бейкер, Алан Дж. Брайтман. Путь к независимости: обучение детей с особенностями развития бытовым навыкам. М.: Теревинф, 2000. 625с.
2. Реабилитация детей с ДЦП: обзор современных подходов в помощь реабилитационным центрам / Е.В. Семёнова, Е.В. Клочкова, А.Е. Коршикова-Морозова, А.В. Трухачёва, Е.Ю. Заблоцкис. М.: Лепта Книга, 2018. 584с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья /<https://sch538uz.mskobr.ru/files/2022/108/ФГОС%20НОО%20ОВЗ.pdf?ysclid=z3swgrq1995964456>
4. Царев А.М. Жизнь с достоинством. Практическое пособие по сопровождаемому проживанию. Псков, 2017. 272с.
5. Цветкова Г.Е. Формирование навыков самообслуживания у детей и подростков с проблемами развития: Методическое пособие. М., 2016. 82 с.

ОСОБЕННОСТИ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Сорокина В.Т.А., к. пед. н., доцент, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва
Орленко Т.Н., магистрант, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва

Аннотация. В статье раскрывается понятие «сенсорная интеграция», описываются основные системы восприятия ощущений, особенности сенсорной интеграции у детей с ЗПР.

Ключевые слова: сенсорная интеграция, задержка психического развития.

FEATURES OF SENSORY INTEGRATION IN CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Sorokina V.T.A. PhD in Pedagogy, Associate Prof., MSUPE, Moscow, VTSorokina@yandex.ru
Orlenko T.N Master's Degree student, MSUPE, Moscow,
tatok1996@mail.ru

Abstract. The article reveals the concept of “sensory integration”, describes the main systems of perception of sensations, features of sensory integration in children with mental retardation

Key words: sensory integration, mental retardation.

Поиск путей оптимизации коррекционной работы – актуальная задача современного этапа развития дефектологии. Активно исследуемый и разрабатываемый в настоящее время метод сенсорной интеграции – один из наиболее перспективных подходов, позволяющих решить поставленную задачу.

Мозг детей можно описать, как устройство, которое обрабатывает сенсорную информацию, полученную от органов чувств. Зрительная, слуховая и кинестическая системы работают одновременно и мозг начинает «учиться» сложной деятельности по одномоментному восприятию, анализу, синтезу и интеграции полученной информации. Следовательно, появляется «множественно - канальное» восприятие, то есть при получении ощущений от различных органов чувств, происходит объединение информации в единый образ предмета или ситуации. Для правильного представления объекта, поступающая сразу от нескольких сенсорных систем, информация, в мозге должна быть проанализирована и синтезирована, а далее проинтегрирована в определённый результат.

«Сенсорная интеграция – это процесс, во время которого нервная система человека получает информацию от рецепторов всех органов чувств (осязание, вестибулярный аппарат, ощущение тела (проприоцепция), обоняние, зрение, слух, вкус), затем организует их и интерпретирует так, чтобы они могли быть использованы в целенаправленной деятельности. Другими словами, это адаптационная реакция, служащая для выполнения определенного действия, принятия соответственного положения тела, и т.п.» (Андриевская, 2015, с. 22.). Сенсорная интеграция возникает с первых недель внутриутробной жизни малыша, активно развивается до конца дошкольного возраста и, в большинстве случаев, происходит автоматически. Для того чтобы ребенку научиться ползать, садиться, вставать и т.д. необходимо, чтобы он получал достаточное количество сенсорной информации, которая могла быть проанализирована и интегрирована в определенные образы или действия (Сорокина, Орленко, 2023, с. 256-257).

Период детства в развитии навыка интеграции воспринимаемой информации имеет очень важную роль. «Детство играет в сенсорной интеграции главную роль, ибо ребенок организует не только свои зрительные и слуховые ощущения, но и ощущение собственного тела и действия силы тяжести» (Айрес, 2009, с. 23). Джин Айрес изучала развитие нервной

системы ещё в утробе матери. Она описывала, что в этот момент начинают работать три системы восприятия ощущений и обозначила их, как основные или базовые. В совокупности они образуют основу для сложного взаимодействия всех органов чувств: 1. Вестибулярная – система, которая поддерживает равновесие. 2. Тактильная – система, которая обеспечивает кожную чувствительность. 3. Проприоцептивная – система, которая воспринимает собственные позы и движения тела (система кинестетического восприятия, т.е. мышечно – суставного чувства). «Три названных вида чувствительности функционируют на основе ощущений (раздражителей, влияющих на органы чувств), которые зарождаются или воспринимаются в непосредственной близости от тела или внутри самого тела человека» (Айрес, 2009, с.109).

Для формирования целостного образа предметов необходимо сложное взаимодействие ощущений и восприятий, которые уже имеются в коре головного мозга. Зачастую это взаимодействие у детей с ЗПР оказывается нарушенным. Так же наблюдается затрудненный процесс восприятия, проявляющийся в сниженном темпе и объёме, в недостаточно точной перцепции (зрительной, слуховой, тактильной и двигательной) (Баблумова, 2014, с.2-3). В трудах П.Б. Шошина отмечается, что дети с ЗПР за одну единицу времени усваивают меньший объём информации, следовательно, наблюдается снижение скорости выполнения перцептивных операций (Шошин, 1972, с.23-31). Проявляются затруднения в ориентировочно – исследовательской деятельности, которая отвечает за изучение свойств и качеств предметов. Именно поэтому ребёнку с ЗПР потребуется намного больше времени для получения и переработки ощущений от органов чувств (зрительного, слухового и т.д.). Ещё одной особенностью детей с ЗПР является то, что качества предмета могут восприниматься одинаково, например, овал и круг.

У дошкольников с ЗПР формирование обобщенных сенсорных эталонов происходит с большой задержкой, они долгое время остаются предметными, тогда как при нормированном развитии, о сформированности обобщенных эталонов формы, цвета, размера можно говорить уже в 3 – 4 года. Из-за несформированности образа сенсорных эталонов, нарушается процесс развития действий соотношения предметов, то есть ребёнок может не видеть разницы между мячом и воздушным шаром, не распознавать предметы, которые одинаковы или близки по цвету, не способны расставить фигуры по размеру. Следовательно, такое действие как моделирование (разложение предмета на эталоны, из которых он состоит), возможно, к началу школьного возраста так и не сформируется, при том, что в норме развивается уже до пяти лет. Для решения практических задач, например: доска Сегена и т.д., требуется очень много практических проб. Сенсорное развитие у детей с ЗПР формируется значительно медленнее, неравномерно. Ребёнку значительно труднее исследовать предмет, выделить определённые его свойства и обозначить этот предмет словом. Следовательно, сенсорный опыт долго не обобщается, а также не может закрепиться в слове. В игровой деятельности наблюдается сниженный интерес к игре и игрушкам, чаще игра имеет бытовую тематику, с трудом появляется игровой замысел.

Таким образом, характеризуя детей с ЗПР, можно сделать предположение о том, что проявляющиеся трудности интегрирования сенсорной информации, поступающей от различных органов чувств, может являться одной из причин задержки психического развития, приводящей к нарушениям в двигательной, эмоциональной сферах, что в дальнейшем, приведет к сложностям усвоения учебной программы.

1. Айрес Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. 5-е изд. М.: Теревинф, 2009. 272 с.
2. Андриевская О.А. Сенсорная интеграция, как психокоррекционный метод в работе с детьми раннего и дошкольного возраста, имеющими психологические, поведенческие и

речевые нарушения // Таврический журнал психиатрии. 2015. Т. 19, № 4 (73). С. 30-34.

3. Баблумова М.Е. Коррекционно-педагогическая работа по формированию коммуникативных умений у дошкольников с умеренной умственной отсталостью: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2014. 22 с.

4. Сорокина В.Т.А., Орленко Т.Н. Проблема выявления нарушений речевого развития у детей раннего возраста // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых: Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Тула, 06 апреля 2023 года / Науч. редактор С.Г. Лещенко. Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. С. 255-257.

5. Шошин П.Б. Оpozнание простых изображений детьми с задержкой психического развития // Дефектология. 1972. № 4. С. 23-31.

ВОСПРИЯТИЕ И ПОНИМАНИЕ: НОРМА И НАРУШЕНИЯ, КОРРЕКЦИЯ РАСТРОЙСТВ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Теплова О.А., РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург,
o.a.teplova@gmail.com

Аннотация. Аутизм - это расстройство развития выражающееся, нарушениями в сфере социального взаимодействия, коммуникации и в стереотипном поведении. Расстройства аутистического спектра (РАС) проявляются у детей и сохраняются в течение жизни человека в разной степени. Существуют различные психологические методики коррекции аутизма.

Ключевые слова: восприятие и понимание детей с РАС, аутизм, норма и коррекция РАС

PERCEPTION AND UNDERSTANDING: NORMS AND DISORDERS, CORRECTION OF AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Teplova O.A., A.I. Herzen RSPU, St. Petersburg,
o.a.teplova@gmail.com

Abstract. Autism is a developmental disorder expressing disorders in the sphere of social interaction, communication, and stereotyped behavior. Autism spectrum disorders (ASD) manifest themselves in children and persist throughout a person's life to varying degrees. There are various psychological techniques to correct autism.

Keywords: perception and understanding of children with RAS, autism, norm and correction of RAS

Расстройство аутистического спектра (РАС) встречаются и у детей с тяжелым нарушением умственного развития (с мутизмом, с IQ ниже 70) и с высоким речевым и интеллектуальным развитием. Мальчики чаще диагностируются, чем у девочки и нарушения у девочек носят более деструктивный характер. Отсутствие грубых интеллектуальных нарушений, более развитая коммуникативная речь отличает детей с синдромом Аспергера от детей с синдромом Каннера.

О.С. Никольская выделила четыре основные группы детей с синдромом РДА в 1985 – 1987 гг.: 1 группа – дети с отрешённостью от внешней среды, 2 группа – дети с отвержением внешней среды, 3 группа – дети с замещением внешней среды, 4 группа – дети со сверхтормозимостью окружающей средой (Никольская, 2000). По мнению автора успешная коррекционная работа способна менять место ребенка в этих 4-х группах. Если

ухудшаются внутренние и внешние условия среды, то ребенок двигается в сторону первой группы, при улучшении условий наблюдается прогресс и движение в сторону 4-й группы (Никольская, 1997).

В классификации DSM-V (Diagnostic and statistical manual of mental disorders) два критерия (нарушения социального взаимодействия и коммуникативного поведения) объединены в один, и выделяются два критерия для диагностики: 1) нарушения в социальной и коммуникативной сфере, 2) стереотипии и манеризмы в моторике, в мыслительных процессах). Для того, чтобы поставить диагноз по DSM-V необходима демонстрация трех симптомов из категории социально-коммуникативных дефицитов и двух симптомов — из категории стереотипий.

При диагностировании РАС важно присутствие особых нарушений социального взаимодействия (качественных нарушений эмоционального, вербального и невербального общения). Такие диагностические критерии как стереотипность поведения, эхолалии, несформированность ролевой игры не являются обязательными при постановке диагноза РАС (Макаров, 2018).

В России диагноз ставят при помощи МКБ (Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем): количество симптомов из областей коммуникативной и социальной сфер и стереотипий будут указывать на вид аутизма. В классификации DSM-V уровень развития языка и речи теперь не является основанием для постановки диагноза. Но уровень развития речи и языка будет играть важную роль при разработке программы обучения ребенка.

Методики психологической коррекции РАС. Сенсорно-интегративная терапия. Здесь специалисты по физической реабилитации (физические терапевты), педагоги и психологи пытаются выявить связи между представлениями о работе центральной нервной системы, патологией, симптомами наблюдаемых нарушений и полученными ими эмпирическими данными об эффективных и неэффективных терапевтических методах работы.

ТЕАССН («Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children», основатель Е. Schopler) – это «лечение и обучение детей с РАС и другими подобными нарушениями коммуникации». Принципы программы - это визуализация, специальная организация пространства, структурирование времени и «обратная» интеграция. Основная задача данной методики – «сделать невидимое видимым» (Иванов, 2019).

Методика DIR/Floortime (Developmental, Individual-difference, Relationship-based) была разработана профессором Стенли Гринспен. В этой методике делается акцент на 3-х компонентах: 1) индивидуальные различия в сенсорной модуляции, обработки данных и моторном планировании, 2) функциональное эмоциональное развитие, 3) отношения и обмен информацией.

«Форсированная поддержка - Холдинг» (Holding). Этот метод был впервые предложен М. Велч (M. Welch). Сущность метода: попытка форсированного, можно сказать насильственного установления физической связи между матерью и ребёнком. Но этот метод нельзя назвать научно-доказанным, т.к. в эту методику входит компонент, который провоцирует у ребёнка отвращение и стресс. Это, в свою очередь, повышает риски декомпенсации у ребенка (Иванов, 2019). Также этот метод закрепляет нежелательное поведение у ребенка, с точки зрения поведенческого анализа.

Эмоционально-уровневый (эмоционально-смысловой) подход в научной школе К.С. Лебединской, О.С. Никольской. В этом подходе проводится анализ аффективной сферы ребенка как необходимое условие его адаптации и реализации его психического развития и жизненной программы индивида (Никольская, 1997).

Developmental Social Pragmatic Treatment (DSP) подход - «Социально-

Прагматические Модели Развития». Эти модели используются при работе с навыками социальной коммуникации детей с РАС. Основанием для них послужили идеи из психологии развития (Пиаже), транзакционных моделей развития и социальной прагматической модели усвоения языка.

Поведенческая терапия (Applied Behavior Analysis, АВА). Прикладной анализ поведения был разработан в рамках бихевиористического течения в психологии. Идея поведенческой терапии заключалась в формировании у ребенка желательного поведения и решения задач с помощью оперантного обусловливания с использованием подкреплений (положительных или отрицательных). С развитием «необихевиоризма» произошли изменения. АВА терапия фокусируется на лечении проблем расстройства в изменении социальной и обучающей сред индивида.

Техника ДТТ - это структурная техника в АВА, которая разбивает навыки для обучения на отдельные «дискретные» компоненты. Учитель систематически обучает этим навыкам один за одним, производя подкрепление желательного целевого поведения. Следующие техники: «Случайное (спонтанное) обучение» - (Incidental teaching); «Обучение ключевым навыкам» - (Pivotal Response Training); «Обучение в среде» - (Milieu Teaching) предоставляют возможности для обучения в естественной среде, например: во время игры, приема пищи, переодевании, купании, следуя за ребенком, который выступает инициатором учебных занятий (Volkmar, 2009).

Positive Behavior Support (Поддержка Положительного Поведения). Люди с ограниченными возможностями должны быть включены и интегрированы в ту же окружающую среду с теми же возможностями, что и другие люди. Главная цель – создать эффективную окружающую среду в которой положительное поведение более функционально, чем проблемное поведение (Volkmar, 2009).

Цель поведенческой терапии - максимально приблизить ребенка с РАС к возможностям обучения нормотипичных детей. Отечественные методы психологической коррекции РАС могут быть обогащены применением методов поведенческой терапии, при условии их включения в развивающее взаимодействие со взрослым и эмоционально-смысловой контекст.

1. Иванов Е. С., Демьянчук Л. Н., Демьянчук Р. В. Непрерывное образование и комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. СПб.: Дидактика Плюс, 2019. 79 с.
2. Макаров И. В., Автенюк А. С. Диагностика детского аутизма: ошибки и трудности // Социальная и клиническая психиатрия, 2018, № 3.
3. Никольская О. С. Аффективная сфера человека: взгляд сквозь призму детского аутизма. М.: Центр лечеб. педагогики, 2000. 361 с.
4. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи М.: Теревинф, 1997. 341 с.
5. Volkmar F. Autism and autism spectrum disorders: diagnostic issues for the coming decade // J. Child. Psychol. Psychiatry, 2009, № 50.

8. ОБЩЕНИЕ В СЕМЬЕ И ПРОБЛЕМЫ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СУПРУГОВ-СТУДЕНТОВ В ПЕРВЫЙ ГОД СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

Аксютина З.А., к. пед. н., доц., ОГПУ, Омск, aksutina_zulfia@mail.ru
Удалова Т.Ю., к. пед. н., доц., ОГПУ, Омск, udalova_tu@mail.ru

Аннотация. Первый год совместной жизни предопределяет проживание определенных психологических проблем. В ходе исследования изучены проблемы молодых студенческих семей в первый год семейной жизни, влияющих на общение и удовлетворенность браком. Наличие психологических проблем не всегда является причиной неудовлетворенности браком, семейными отношениями. Важно отметить психологические проблемы, которые могут являться причиной чувства неудовлетворенности браком, поскольку они могут ухудшать взаимоотношения и общение супругов, привести к разводу.

Ключевые слова: супруги-студенты, молодожены, психологические проблемы, общение, удовлетворенность браком.

PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF STUDENT SPOUSES IN THE FIRST YEAR OF FAMILY LIFE

Aksyutina Z.A., cand. of pedagogy, associate professor, Omsk State Pedagogical University, aksutina_zulfia@mail.ru
Udalova T.Yu., cand. of pedagogy, associate Professor, Omsk State Pedagogical University, udalova_tu@mail.ru

Abstract. The first year of marriage predetermines the experience of certain psychological problems. The study examined the problems of young student families in the first year of family life, affecting communication and marital satisfaction. The presence of psychological problems is not always the cause of dissatisfaction with marriage and family relationships. It is important to note psychological problems that may cause feelings of dissatisfaction in marriage, since they can worsen the relationship and communication of spouses and lead to divorce.

Key words: student spouses, newlyweds, psychological problems, communication, marital satisfaction.

Первые годы совместной жизни составляют основу будущего существования семьи. На этом этапе определяются главные черты семьи, которые будут влиять на дальнейшее развитие семейных отношений. На этом этапе возникает совместимость супругов, создается материальная база, закладываются основания всех значимых сфер семейной жизни – психологической, сексуальной, материальной, воспитательной.

Цель исследования: изучение проблем молодых студенческих семей в первый год семейной жизни, влияющих на общение и удовлетворенность браком. Новизна исследования состоит в выявлении психологических проблем молодых студенческих семей в первый год семейной жизни, влияющих на общение и удовлетворенность браком.

Исследование осуществлялось с использованием тестовых методик: 1. Тест-опросник удовлетворенности браком (В. В. Столин, Т. Л. Романова, Г. П. Бутенко) позволяет определить степень удовлетворенности или неудовлетворенности браком. Результаты позволяют получить представление об общем эмоциональном и морально-психологическом состоянии супругов (Тест-опросник, 2001). 2. Опросник «Характер

взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман) позволяет выявить наиболее конфликтогенные сферы супружеских отношений, степень согласия/несогласия в ситуациях конфликта, уровень конфликтности в паре (Тест, 2001). Авторы методики выделяют 8 сфер, в которых чаще всего происходят столкновения: проблемы отношений с родственниками и друзьями; вопросы, связанные с воспитанием детей; проявление стремления к автономии; нарушение ролевых ожиданий; рассогласование норм поведения; проявление доминирования одним из супругов; проявление ревности; расхождения в отношении к деньгам.

Исследование проводилось на базе вузов: ОмГПУ, ОмГТУ и ОмГМУ. В исследовании приняли участие 11 супружеских пар, где один или оба супруга являются студентами. Исследуемые пары находятся на первом году семейной жизни (возраст 21-26 лет).

Для анализа результатов оценки степени удовлетворенности браком нами была использована методика В.В. Столина, Т.Л. Романова и Г.П. Бутенко. Результаты обследования позволяют судить об общем эмоциональном и морально-психологическом состоянии супругов, что определяет степень удовлетворенности браком. Результаты исследования показали, что 55% семейных пар характеризуются полной удовлетворенностью браком и семейной жизнью, 9% – полной неудовлетворенностью. В семьях 36% испытуемых наблюдается несоответствие удовлетворенности. В них один из супругов удовлетворен браком, а другой нет.

Таким образом, большая часть семейных пар не имеет выраженных проблем, которые бы препятствовали удовлетворенности браком. Вероятно, это связано с недостатком опыта семейных отношений, решения проблем. Молодые супруги воспринимают свои отношения "сквозь розовые очки", видя только положительные аспекты. В то же время около трети молодых семей удовлетворены браком не в полной мере – отношения устраивают только одного из супругов. Благоприятным аспектом является то, что количество супружеских пар, которые полностью не удовлетворены семейной жизнью, остается достаточно малым.

Анализ результатов специфики психологических проблем семейных пар в первый год семейной жизни по опроснику Ю. Е. Алешинной и Л. Я. Гозман. Опросник позволяет выявить наиболее конфликтогенные сферы отношений, предположительно являющиеся источником психологических проблем в первый год семейной жизни. В контексте исследования более информативным будет изучение специфики семейных пар, которые удовлетворены и не удовлетворены браком. Предположительно, это позволит выявить конфликтные сферы, психологические проблемы, которые негативно отражаются на субъективной удовлетворенности браком.

Наличие психологических проблем не всегда является причиной неудовлетворенности браком, семейными отношениями. Важно отметить психологические проблемы, которые могут являться причиной чувства неудовлетворенности браком, поскольку они могут ухудшать взаимоотношения и общение супругов, привести к разводу. Результаты исследования показывают, что в семьях, удовлетворенных браком, наиболее благоприятными сферами, в которых редко возникают конфликты и противоречия, являются "Воспитание детей" (1,8), "Отношение к деньгам" (1,7). Наименее согласованной и неблагоприятной является сфера "Ролевых ожиданий" (-0,3). Остальные сферы [стремление к автономности (0,7), проблемы с родственниками и друзьями (0,5), проявление доминирования одного из супругов (0,6), проявление ревности (0,3), рассогласование норм поведения (0,2)] согласованы в средней мере – т.е. конфликты, трудности в этой области могут возникать, но они вполне решаемы, редко приобретают форму серьезных проблем.

Таким образом, сферы жизни, где конфликты наименее вероятны – это воспитание детей и управление финансами. Мы считаем, что это может быть связано с недостатком опыта в этих сферах. В этих семьях дети, вероятно, еще не были рождены, поэтому данная сфера может выглядеть для них вполне согласованной. Молодые супруги часто ориентированы на цели, которые не связаны напрямую с финансами – они могут не ощущать нехватки денег. Молодым супругам могут помогать родители, они могут не иметь больших трат, связанных с детьми, оплатой съемного жилья, кредитами и т.п.

Наименее благоприятная сфера – это несоответствие ролевых ожиданий. Проблемы, связанные с ролевым несоответствием, могут являться серьезной причиной для конфликтов. Молодые люди воспитывались в родительских семьях, в которых были свои правила, ценности, нормы морали. Молодая семья, имея мало опыта совместной жизни, решения возникающих конфликтов, нахождения компромиссов и т.д., может иметь конфликты, связанные с семейными ролями.

Исследование в семьях, неудовлетворенных браком, показало схожие результаты – большая часть сфер находится в области средних значений [расхождение в отношениях к деньгам (1,4), проявление ревности (1,3), рассогласование норм поведения (1,3), стремление к автономности (1,1)]. Это говорит о том, что конфликты в данных областях могут быть, но они редко принимают форму больших проблем, которые снижают степень удовлетворенности семейной жизнью. Наиболее благоприятными сферами являются – воспитание детей (1,6) и общение с родственниками, друзьями (1,8). Мы считаем, что благополучие в воспитании детей связано с недостатком опыта, в том числе и негативного в этой области. Общение с родственниками и друзьями является позитивным, поскольку оба супруга могут быть еще достаточно привязаны к ним, проводить с ними много времени. Также мы считаем, что негативное взаимодействие с родителями и друзьями, проявляется позже, когда первые привыкают к новым членам семьи и начинают предъявлять определенные требования.

Результаты показывают, что наименее благоприятны сферы – нарушение ролевых ожиданий (-1,8) и доминирование одного из супругов (-1,1). Поскольку эти супружеские пары не являются удовлетворенными браком, мы считаем, что эти сферы жизни являются источником психологических проблем, которые могут нарушать дальнейшее развитие отношений.

Итак, психологические проблемы в неблагополучных семьях связаны с несоответствием ролевым ожиданиям. У молодых супругов есть определенные представления о том, как должны вести себя мужья и жены, какие функции они выполняют, каким поведением характеризуются и т.д. До свадьбы молодые люди могут считать, что ситуация изменится после вступления в брак, поскольку поменяется социальный статус, появится ответственность, изменятся ожидания от окружающих. Это может быть связано как с перенесением в свою семью опыта родителей, так и с противоречием между традиционной и эгалитарной семьей. Недостаток опыта совместной жизни, неумение решать возникающие конфликты, находить компромиссы и т.д. – все это негативно влияет на гармоничность отношений в этой сфере. Другой значимой причиной психологических проблем является склонность одного или обоих супругов к доминированию. Супруг или супруги проявляют неумение слушать друг друга, сотрудничать, "тянут" одеяло на себя, пытаются убедить в своей правоте, навязать свою точку зрения и т.д.

Исходя из результатов исследования, сферами, которые могут вызывать психологические проблемы в супружеских семьях, являются "Проявление доминирования одним из супругов" и "Несоответствие ролевым ожиданиям". Отметим, что "Несоответствие ролевым ожиданиям" выражено как негативная сфера и в благополучных семьях. Таким образом, остальные сферы не приводят к возникновению и развитию

серьезных конфликтов. Но проблемы ролевых ожиданий, доминирования могут существенно ухудшить качество отношений, снизить степень удовлетворенности браком, что в дальнейшем может стать причиной развода. Проведенный анализ позволил выявить проблемы молодых студенческих семей в первый год семейной жизни, влияющих на общение и удовлетворенность браком.

1. Тест-опросник удовлетворенности браком, ОУБ // Психологические тесты / Под ред. А. А. Карелина: В 2 т. Т. 2. М.: Гуманитарный издательский центр, 2001. С. 173-179.

2. Тест "Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях" // Психологические тесты / Под ред. А. А. Карелина: В 2 т. Т. 2. М.: Гуманитарный издательский центр, 2001. С. 179-191.

ПАРАДОКСЫ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОГО ОБЩЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОЗАВИСИМОСТИ

Барцалкина В.В., к. психол. н., ст. н. с., доц., ФГБОУ ВО МГППУ,
Москва, bartsalkina50@mail.ru

Моисеев О.О., рук. Московского отделения Общероссийской общественной организации
"Общее дело", moiseev_od@mail.ru

Аннотация. В статье представлен анализ кейса, освещающий проблему, возникающую в детско-родительском общении, связанном с обсуждением социально значимого явления – наркозависимости.

Ключевые слова: Парадокс, детско-родительское общение, профилактика наркозависимости, дети-профилактиологи

PARADOXES OF CHILD-PARENT COMMUNICATION IN CONTEXT PREVENTION OF DRUG ADDICTION

Bartsalkina V. V., PHD, associate professor, MSUPE,
Moscow, bartsalkina50@mail.ru

Moiseev O. O., Head of the Moscow Branch of the All-Russian
Public Organization "Common Cause", moiseev_od@mail.ru

Abstract. The article presents an analysis of the case, highlighting the problem arising in child-parent communication related to the discussion of a socially significant phenomenon - drug addiction.

Keywords: paradox, child-parent communication, prevention of drug addiction, preventive children.

Возрастная психология базируется на постулате о том, что общение является необходимым условием для развития ребенка. Взаимодействие родителя и ребенка, осуществляемое в общении, становится необходимым условием для первичной социализации ребенка, включая освоение не только навыков коммуникации, но и различных социальных и нравственных норм (Карабанова, 2001, 2014).

В современном мире научно-технический прогресс предоставил в распоряжение детей огромное количество источников информации (гаджеты, интернет, социальные сети и пр.) и наложил отпечаток на характер общения. Однако, процесс обмена информацией в виртуальном мире не исключил потребность детей в межличностном общении в семье. Подтверждение этому мы находим в интересном социальном явлении, связанном с антинаркотической профилактикой. В современном мире научно-технический

прогресс предоставил в распоряжение детей огромное количество источников информации (гаджеты, интернет, социальные сети и пр.) и наложил отпечаток на характер общения. Вначале необходимо напомнить, что *профилактика* наркозависимости (то есть алкоголизма, наркомании, табакокурения) означает предупреждение саморазрушающего поведения и формирование здорового образа жизни. Но вот парадокс: наряду со значимостью этой проблемы такой профессии, как «профилактика» в области профилактики наркозависимости, в России (в отличие от многих других стран) в настоящее время не существует. А вот и другой парадокс: антинаркотическую профилактическую работу в семье, где есть курящие или пьющие родители, стали проводить сами дети, которых можно условно назвать «дети-профилактики».

Основанием для нашего анализа детско-родительского общения в контексте профилактики наркозависимости послужила поучительная записка одной из родительниц, сын которой был на занятии, посвященном профилактике курения. Для дальнейшего анализа ситуации мы приводим оригинальный текст этой записки: *«Добрый вечер! Сейчас говорила с сыном, он просто «вынес мозг» по поводу вреда курения и сказал, что будет применять меры, если мы с мужем не бросим курить, вплоть до ухода из дома на целый день. После того, как я сказала, что умру тогда от разрыва сердца, он сделал «поблажку» (будет уходить с телефоном). Поймите, я за разговоры о вреде курения, алкоголя, наркотиков, но его такой жесткий «наезд» на нас как-то не очень... Очень прошу еще раз обсудить тему курения и смягчить его меры воздействия на нас. Просто поймите, я вот не пью совсем, а папа только по праздникам пару рюмок пропустить может, так ему он еще целую лекцию про вред алкоголя прочитал и тоже настоятельно просил больше не пить. Я боюсь, а что он заявит деду? Боюсь, что из-за того, что никто не выполнит эту его просьбу, будет очень плохо им воспринято, и к чему это приведет - неизвестно! Только прошу обсудить так, чтобы он не понял, что я вам написала».*

Говоря научным языком, сын осуществил профилактическую интервенцию (вмешательство) так, как он ее понимал, т.е. осуществил действия, направленные на изменения в поведении родителей (в силу понимания своих возможностей - «вынес мозг» родителям своими лекциями). Однако, велика вероятность того, что ребенок не получил ожидаемого эффекта от своих «атакующих» действий (например, серьезного и внимательного отношения родителей к теме и их готовности к совместному ее обсуждению; также не было понимания родителями того, что сын реально беспокоится об их здоровье, не говоря уже о том, что родители хотя бы задумаются над тем, а не стоит ли действительно отказаться от курения и может быть обратиться к специалисту, который поможет справиться с зависимостью). По сути, ребенку ничего не оставалось, как пойти на прямой шантаж: он стал угрожать уходом из дома в случае невыполнения его требований. В этом явно прослеживается максимализм сына в суждениях и поступках, характерный для подросткового возраста.

Возвращаясь к записке мамы, следует обратить внимание на то, что она очень боится за сына из-за того, что однозначно никто в семье не выполнит его просьбу. И ее опасения не напрасны. В подобных случаях подростки действительно оказываются в сложной ситуации внутреннего противоречия: профилактические занятия говорят им об одном, а родители своим поведением игнорируют и тем самым нивелируют получаемую информацию. С этого момента у подростка возникает проблема выбора: подражать поведению родителей (рано или поздно сдать свои позиции) или базироваться на информации, полученной на профилактических занятиях. Учитывая ярко выраженную потребность подростка во взрослости (а никотин и алкоголь, являясь наркотиками, как правило, выступают, к сожалению, атрибутом взрослости), а также и то, что родители,

являясь ролевой моделью для ребенка, занижают или вовсе отрицают негативные последствия наркопотребления, т.е. разрешают себе употребление, создается ситуация риска вовлечения в наркопотребление по подражанию и для самого подростка. В этом варианте развития событий все профилактические усилия специалистов проигрывают, если в семье они не находят понимания и поддержки.

Описанный случай далеко не единичный. Вместе с тем, «дети-профилактикологи» способны находить творческие подходы для того, чтобы их услышали, чтобы вернуть родителей к здоровому образу жизни. В нашей практике был случай, когда для того, чтобы защититься от сигаретного дыма своего отца, дочь стала надевать респиратор, узнав о вреде пассивного курения. Этот неожиданный прием подействовал, в результате чего ее отец сознательно отказался от курения.

К сожалению, не так уж редки и другие случаи, когда взятая на себя ноша оказывается для ребенка - добровольного профилактиколога - непосильной, и ситуация завершается или моральным или физическим наказанием ребенка, который посмел учить родителей («Яйцо курицу не учит!»). В таких случаях ребенку наносится психологическая травма, подрывающая, в конечном счете, доверие ребенка и к родителям и к той информации, которую он получил на профилактическом занятии.

А что же порекомендовать родителям сына-профилактиколога? Во-первых, в общении с ним придерживаться принципа «Мы тебя услышали», а затем сделать над собой усилие, отнестись к себе критически и искренне поблагодарить ребенка за то, что он в одиночку отважился на попытку оздоровить семью!

1. Карабанова О.А. Психология семейных отношений. Учебное пособие. Самара: СИОКПП, 2001. 122с.
2. Карабанова О.А. Социальная ситуация развития как преодоление дихотомии «личность - среда» // Психологические исследования: электрон. науч. журнал. 2014. Т. 7. № 36. С. 10-16.

ВОСПРИЯТИЕ ОТЦА И МАТЕРИ ПОДРОСТКАМИ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Басанова Е.Е., к. психол.н., доц., ФГБОУ ВО «Пятигорский
государственный университет»

Аннотация. В статье анализируются особенности восприятия отца и матери подростками из полных и неполных семей. В полных семьях родители имеют схожие между собой образы восприятия. В неполных семьях восприятие отца отличается от восприятия матери. Выявлены различия в восприятии отца и матери в семьях с различным составом. Восприятие матери и отца отдельно подростками из полных и неполных семей значимо различается. Наиболее различия выявлены в восприятии отца.

Ключевые слова: неполная семья, восприятие родителей, психология семьи, подростковый возраст.

PERCEPTION OF FATHER AND MOTHER BY ADOLESCENTS FROM TWO-PARENT AND SINGLE-PARENT FAMILIES

Basanova E.E. Cand. of Psychology, Associate Professor, FSBEI HE
“Pyatigorsk State University”

Abstract. The article analyzes the characteristics of the perception of a father and a mother by adolescents from two-parent and single-parent families. In two-parent families parents have the

similar perception images. In single-parent families, the perception of the father is different from the perception of the mother. Differences in the perception of father and mother in families with different composition were revealed. The perception of mother and father separately by adolescents from two-parent and single-parent families differs significantly. The greatest differences were found in the perception of the father.

Keywords: single-parent family, parental perception, family psychology, adolescence.

Семья является первым и одним из наиболее влиятельных институтов, посредством которых происходит формирование личности ребенка, его самосознания, самооценки, способности выстраивать межличностные отношения и т.д. В результате чего, семья, как социальный институт, всегда находилась под пристальным вниманием учёных различных отраслей: психологов, социологов, педагогов, медиков, философов и др. Значимость семьи подчеркивается на государственном уровне, так с 1 февраля 2023 г. стартовал Федеральный проект партии «Единая Россия» «Крепкая семья», целью которого является пропаганда семейных ценностей, профилактика социального сиротства, внедрение психолого-педагогических технологий поддержки и коррекции при работе с семьями и детьми из группы риска. Согласно В.Е. Летуновой, неполная семья относится к группе риска, поскольку в ней нарушена внутрисемейная структура.

Справедливости ради следует отметить, что неполной семье не всегда чужды традиционные семейные ценности. Неполной семья становится в результате развода супругов, смерти одного из родителей, рождения детей вне брака. В случае развода или смерти, ребенок переживает утрату и разрыв эмоциональной связи с ушедшим родителями, что также может оказать существенное влияние на его дальнейшую социальную жизнь и психологическое состояние. Если ребенок родился вне брака, то вполне возможно, то у окружающих сформируется негативный образ матери, имеющей неудачный сексуальный опыт и «нагулявшей» ребенка, что также приведет к травматизации ребенка. В результате у детей формируется искаженное восприятие родителей в целом, отца и матери по отдельности.

Исследований, посвященных личностным (Зуев, 2009, с. 329), социально-психологическим (Быстрова, 2018, с. 37) особенностям детей из неполных семей, их самосознанию (Завалко, 2016, с. 46), представлению о будущей семье (Наговицына, 2022, с. 90) достаточно много. Продолжим этот список и сосредоточим внимание на исследовании восприятия отца и матери в подростковом возрасте. Подростковый возраст характеризуется как бунтарский, кризисный, в этот период дети наиболее остро воспринимают любые оценки их семьи, возникают трудности при выстраивании отношений с родителями. Трудности постигают и благополучные семьи, с точки зрения социологии и психологии, и куда более ярко проявляются в группе риска, таких как неполные семьи.

Целью исследования является сравнительный анализ восприятия отца и матери подростками из полных и неполных семей. Восприятие отца и матери подростками измерялось с помощью опросника «Подростки о родителях» Е. Шафера (Вассерман, 2004, с.8). В исследовании приняли участие школьники 10-х классов. Общее количество составило 50 человек в возрасте 15-16 лет; из них 28 из полных семей и 22 из неполных семей.

Исследование особенностей восприятия отца и матери подростками из полных семей показало, что подростки из полных семей воспринимают обоих родителей практически одинаково, наибольшее расхождение наблюдается в восприятии отца и матери по параметру «непоследовательность». Мать воспринимается более непоследовательной, чем отец. Её требования порой противоречат друг другу, что, несомненно, может являться причиной конфликтов с детьми. Незначительно различается восприятие отца и матери по

параметрам «позитивный интерес», «враждебность» и «автономность». Отец воспринимается, как более доброжелательный, и в тоже время, как соперник и критик. Отцы больше времени проводят на работе, поэтому воспринимаются, как более автономные и независимые, чем матери.

Рассмотрим особенности восприятия отца и матери подростками из неполных семей. Расхождение в восприятии отца и матери у подростков из неполных семей более значительное, чем в полных семьях. Так, наибольшее различие выявлено по параметру «враждебность», таким воспринимается отец. Отец воспринимается, как более суровый и жесткий по отношению к подростку. Непоследовательность в неполных семьях уже более приписывается отцу, нежели матери, в данном случае, из-за отсутствия или редкого присутствия отца в жизни ребенка, подростку трудно предзаказать реакцию отца на свои действия, открытым остается вопрос: поругает отец или одобрит?

Мать в неполных семьях воспринимается подростками, как более дружелюбная и близкая, что объясняется наличием тесной эмоциональной связью между ними. Также мать кажется более директивной, чем отец, поскольку, чаще всего, в неполных семьях окончательные решения принимаются именно матерями. Автономность матери, вероятно, связана с тем, что женщины-одиночки самостоятельно воспитывают детей, обеспечивают их нужды, независимы и активны. Кроме того, в неполных семьях матери, в большей степени, чем отцы воспринимаются, как критики и оценщики действий подростков.

Таким образом, восприятие отца и матери у подростков из полных семей практически одинаково. Родители воспринимаются, как единое целое, со схожими воспитательными стратегиями и отношением. Подростки из неполных семей воспринимают родителей по-разному: отца характеризуют, как более непредсказуемого и непоследовательного; с матерью у подростков выстроены более тесные взаимоотношения, она воспринимается, как решительная, независимая, самостоятельная и критичная. Мать принимает фатальные решения для ребенка, воспитывает и обеспечивает.

Статистический сравнительный анализ с помощью U-критерия Манна-Уитни выявил значимые различия в восприятии подростками из полных и неполных семей каждого родителя в отдельности. Восприятие матери подростками значительно различаются по параметрам «автономность» (при $p \leq 0,05$) и «непоследовательность» (при $p \leq 0,01$). Наиболее автономными, независимыми и самостоятельными воспринимаются матери подростками из неполных семей. Как уже подчеркивалось выше, матери часто в одиночку воспитывают детей, принимают самостоятельно все решения, обеспокоены содержанием детей и справляются со всеми тяготами неполных семей. Матери подростков из полных семей имеют опору и партнера в воспитании детей – в отце, решения принимаются обычно коллегиально, вклад родителей подростками воспринимается в равном степени.

Интересным представляется тот факт, что матери из полных семей воспринимаются, как более непоследовательны, склонные к чередованию власти и покорности. Матери воспринимаются то добрыми и податливыми, то строгими и подозрительными. Результаты сравнительного анализа восприятия отца подростками из полных и неполных семей показали: значимые различия восприятия отца выявлены по параметрам «позитивный интерес» (при $p \leq 0,05$), директивность (при $p \leq 0,05$), враждебность (при $p \leq 0,05$), автономность (при $p \leq 0,05$), фактор близости (при $p \leq 0,05$) и фактор критики (при $p \leq 0,05$). Отцы подростками из полных семей воспринимаются, как более авторитетные и дружелюбные. Отец для подростков является примером мужественности и лидера, главным их критиком и оценщиком поступков и действий. Отношения с отцом воспринимаются, как более доверительные и эмоционально близкие.

В неполных семьях подростки воспринимают отца, как более непредсказуемого, им не понятно, какой следует ждать реакции от отца при определенных ситуациях. Данный

факт можно объяснить редким взаимодействием между детьми и отцами в неполных семьях. Отношения с отцом воспринимаются подростками как более формальные, ребенок становится заметным для отца только в моменты просьб или проблем. Отец больше занят собой, и поэтому проблемы детей решаются формально.

В заключение можно сказать, что профили родителей из полных семей для подростков наиболее близки и мало различаются. В неполных семьях наблюдается иная картина, восприятие отца отличается от восприятия матери. Отец характеризуется, как более непредсказуемый, а мать, как более независимая и самостоятельная. При восприятии матерей подростками из полных и неполных семей выявлены различия по двум параметрам, а вот профили отцов значительно различаются по шести параметрам из семи, т.е. формируется диаметрально противоположный образ восприятия. С отцами у подростков из полных семей отношения более тесные, отец является авторитетом и примером для подражания. В неполных семьях отец лишь формально присутствует в жизни ребенка, поэтому наиболее непредсказуем и эмоционально далек.

1. Быстрова Н.В., Цыплакова С.А., Коротева О.Д. Социально-психологические особенности детей из неполных семей // КНЖ. 2018. №1 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-osobennosti-detey-iz-nepolnyh-semey-2>

2. Вассерман Л.И., Горьковская И.А., Ромицына Е.Е. Родители глазами подростка. СПб.: Речь, 2004.

3. Завалко Н.А. Влияние полных и неполных семей на становление "я-концепции" подростков // Научный Альманах ассоциации France-Kazakhstan. 2016. № 3. С. 46-56. EDN ZBGABL.

4. Зуев К.Б. Психологические особенности подростков из неполных семей // Вестник Томского гос. ун-та. 2009. №324. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-podrostkov-iz-nepolnyh-semey>

5. Наговицына Е.И. Теоретическое исследование особенностей образа будущей семьи у детей из неполных семей // Мировые научные исследования современности: возможности и перспективы развития : Материалы XVI международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Ростов-на-Дону, 31 марта 2022 года. Том Часть 2. Ставрополь: Общество с ограниченной ответственностью "Ставропольское издательство "Параграф", 2022. С. 89-94. EDN GQQEAD.

ПРОБЛЕМЫ ВОСПРИЯТИЯ ЧЕЛОВЕКА ЧЕЛОВЕКОМ В УСЛОВИЯХ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ

Безменова Е.К., аспирант, РГСУ, Москва,
bezmenovae@yandex.ru

Аннотация. А. А. Бодалев в своей научной и практической деятельности большое внимание уделял семье в аспекте детско-родительского взаимодействия. Именно в семье, ребенок, по мнению ученого, получает базовые фундаментальные навыки восприятия человека человеком. Особым типом семьи является замещающая семья, которая призвана объединять особых, оставшихся без попечения детей и особых матерей и отцов, выполняющих расширенную функцию родительства. Специфике восприятия и взаимодействия в замещающих семьях посвящена эта статья.

Ключевые слова: семья, замещающая семья, дети-сироты, приемные родители, замещающая забота, вторичное сиротство

PROBLEMS OF PERCEPTION OF PERSON BY PERSON IN CONDITIONS OF SUBSTITUTE

Bezmenova E.K., postgraduate student, RSSU, Moscow,
bezmenovae@yandex.ru

Abstract. A. A. Bodalev in his scientific and practical activities paid great attention to the family in the aspect of child-parent interaction. It is in the family that the child, according to the scientist, receives the basic fundamental skills of perceiving a person as a person. A special type of family is a foster family, which is designed to unite special children left without care and special mothers and fathers who perform the extended function of parenthood. This article is devoted to the specifics of perception and interaction in foster families.

Key words: family, foster family, orphans, foster parents, substitute care, secondary orphanhood

А.А. Бодалев в своей научной и практической деятельности большое внимание уделял взаимодействию родителей и детей и формированию ребенка в семейном окружении. Семья – это малая социальная группа, в рамках которой происходит формирование базового доверия к миру, надежной здоровой привязанности и реализации доверительного безопасного социального контакта.

Группа ученых в составе Иргебаевой Н.М., Калиевой С. Н., Бекбосыновой Ж. С., Исмаил О. Р. в своем исследовании семейного поведения, как фактора социально-психологической совместимости, в первую очередь отмечают роль семьи как первичной ячейки начальной и базовой социализации личности ребенка. В семье, в тесном взаимодействии с ее взрослыми членами, дети усваивают стандарты общения и взаимодействия, необходимые правила и ценности социума, осваивают систему ролей и связанных с ними социальных навыков. Именно в семье в первую очередь реализуется важнейшая задача удовлетворения жизненно важных потребностей всех ее членов.

Особым типом семьи является замещающая семья. Этот тип семьи с недавнего времени становится все более распространенной семейной практикой по отношению к детям-сиротам. Специфика замещающей семейной ячейки, в отличие от классической семьи состоит в том, что в ней не все члены объединены родством. В ней есть приемные дети, оставшиеся в силу разных обстоятельств без попечения родителей, и замещающие родители, которые осуществляют расширенную функцию родительства, в идеале являясь для приемных детей полноценными родителями и, одновременно, работниками на контрактной основе, специалистами по вопросам замещающей семейной заботы (Поставнев, 2015, Плахута, 2019). Еще одной спецификой замещающей семьи является тот фактор, что, принимаемые в нее на воспитание дети, в большинстве своем, являются особыми детьми в аспекте психофизиологического, психологического и социально-психологического состояния, которые отличаются от детей, воспитывающихся с рождения в биологических семьях. Статистика неумолимо свидетельствует о том, что не все семьи способны выполнять свои обязательства по контракту замещающей заботы о взятых ими на воспитание детях-сиротах.

С одной стороны, государственная политика по отношению к детям, оставшимся без попечения родителей, способствует тому, чтобы их воспитание с использованием семейных вариантов размещения становилось все более традиционной российской практикой. С каждым годом число детей, переданных на воспитание в семьи, динамично растёт. Вместе с тем ежегодно около 1% решений о передаче ребенка в семью аннулируются. Так в 2022 г. получили обратный ход 5334 решения, из них 3111 отказов от ребенка были инициированы самими замещающими родителями или опекунами.

Хотя по силе и глубине отрицательного воздействия вторичного сиротства на самого ребенка каждый случай возврата из приемной семьи в детский дом можно оценивать как экстраординарный. Как показывают многочисленные исследования отечественных и зарубежных специалистов среди причин повторных возвратов ребенка-сироты в социальные учреждения, история неудачных помещений в семью, является одним из ведущих факторов, который впоследствии существенно снижает вероятность для данного ребенка получить возможность усыновления/удочерения и адаптации в семейное окружение (Прихожан, Толстых, Махнач, 2013 и др.).

Также, в тройку основных детерминант отказов от приемных сына или дочери, входят возраст и поведенческо-эмоциональная специфика ребенка-сироты. Как правило, это сложности по формированию повторной привязанности между родителями и ребенком, проявление им агрессии, непослушания, капризы, воровство, низкий уровень обучаемости и т.д. В большинстве случаев приемные родители не могут справиться с этими негативными факторами взаимодействия с ребенком в силу своей разноплановой неготовности к подобному опыту. При этом специалисты разного профиля (психологи, социологи, педагоги), исследующие замещающие семьи с позиции их успешности и благополучной адаптации приемных детей, в большинстве случаев обращают свое внимание на разноплановую компетентность, в том числе, с точки зрения наличия определенных личных качеств, в первую очередь, именно приемных родителей. Одновременно с этим, сами замещающие родители, в большинстве случаев, рассматриваются как работники, осуществляющие замещающую заботу, которые должны обладать определенными знаниями, умениями и навыками.

Анализируя мировой опыт в поиске и апробации системы отбора и подготовки кандидатов в замещающие родители, исследователи отмечают переход в этом процессе от формального подхода в оценке пригодности потенциальных родителей к оценке их способности воспитывать находящегося на их попечении ребенка. Поставнев В.М., Поставнева И.В. рассматривают сложное по своей многоаспектности взаимодействие, реализуемого приемным родителем по отношению к приемному ребенку, с позиции психологии профессиональной деятельности. Сами замещающие отец и мать обозначаются учеными как субъекты деятельности, которые должны обладать определенной системой качеств. Плахута О.Г. утверждает, что замещающая семейная забота должна рассматриваться в своей основе как профессиональная. Замещающая семейная забота по своей сути является сложной многоплановой структурой, а приемный родитель, как ядро этой структуры, реализует в условиях собственной приемной семьи функционал специалиста по вопросам замещающей заботы. Шульга Т.И. считает, что потенциальные замещающие родители должны обладать рядом факторов. Важными предикторами предотвращения повторного сиротства являются психологические особенности личности кандидата-родителя: мотивы, определяющие готовность принять в свою семью ребенка-сироту, стиль супружеских отношений и воспитания кровных детей, готовность к расставанию с ребенком.

Подтверждением именно такого подхода к проблеме вторичного сиротства являются применяемые в отборе приемных родителей диагностические стандарты. Как в мировой, так в отечественной практике диагностическое обследование проходят именно кандидаты в приемные родители.

Как мы видим, теоретико-методологический анализ исследований, посвященных изучению замещающих семей с точки зрения их ресурсности и жизнестойкости, что имеет первостепенную значимость для успешной адаптации и включения ребенка-сироты в приемную семейную структуру, выявляет односторонность подхода к процессу ассимиляции нового члена замещающей семьи. На наш взгляд, в изучении проблемы

успешного замещающего родительства недостаточное внимание уделяется вопросу многоуровневого рассмотрения социально-психологической совместимости родителей и приемных детей.

1. Иргебаева Н.М., Калиева С.Н., Бекбосынова Ж.С., Исмаил О.Р. Особенности семейного поведения и условия социально-психологической совместимости. Инновационное развитие: потенциал науки и современного образования: монография / под общей редакцией Г.Ю. Гуляева. Пенза: Наука и просвещение, 2022.
2. Плахута О.Г. Оптимизация системы замещающей семейной заботы // Человеческий капитал. 2019. №3 (123). С. 46-58.
3. Поставнев, В. М. Психологическая готовность кандидатов в приемные родители: монография / В. М. Поставнев, И. В. Поставнева // . – М.: Эконинформ, 2015. 195 с.
4. Махнач А.В., Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психологическая диагностика кандидатов в замещающие родители: Практическое руководство М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. 219 с.
5. Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. М.: Педагогика, 1989.
6. Шульга Т.И. Психологическое сопровождение семьи: учебное пособие для вузов. 2-е изд. М.: Издательство Юрайт, 2020. 140 с.
7. Сведения по форме федерального статистического наблюдения № 103-РИК «Сведения о выявлении и устройстве детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (2022) год Министерство просвещения Российской Федерации Банк документов Опубликовано 01.03.2023 <https://docs.edu.gov.ru/document/8cf2e493bcd6bf43ba790f5b5d1170f1/> (дата обращения 04.09.2023).

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ ОБЩЕНИЯ И ПОЗНАНИЯ ДРУГОГО В СВЯЗИ С ПОВЫШЕННОЙ ТРЕВОЖНОСТЬЮ У ПОДРОСТКОВ

Голанцева Л.А., аспирант, РГСУ, Москва,
mila8.msk@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы о трудностях общения и познания среди подростков, связанные с повышенной подростковой тревожностью. Рассматриваются факторы, которые приводят к снижению уровня коммуникации, возникновению негативных переживаний, комплексов, повышению риска развития депрессии, нарушению взаимоотношений в семье и обществе. Важной задачей современной психологии является то что, зная особенности психологических трудностей в общении, связанных с повышенной подростковой тревожностью, уметь их преодолевать и снижать их негативное воздействие.

Ключевые слова: подростковая тревожность, общение, коммуникация, социальная тревожность, личностная тревожность, киберсоциализация.

PSYCHOLOGICAL DIFFICULTIES OF COMMUNICATION AND COGNITION OF THE OTHER IN CONNECTION WITH INCREASED ANXIETY IN ADOLESCENTS

Golantseva L.A., graduate student, RSSU, Moscow,
mila8.msk@gmail.com

Abstract. This article deals with the issues of communication and cognition difficulties

among adolescents related to increased adolescent anxiety. The factors that lead to a decrease in the level of communication, the emergence of negative experiences, complexes, increased risk of depression, violation of relationships in the family and society are considered. The important task of modern psychology is that, knowing the features of psychological difficulties in communication associated with increased adolescent anxiety, to be able to overcome them and reduce their negative impact.

Keywords: adolescent anxiety, socializing, communication, social anxiety, personal anxiety, cybersocialization.

В настоящее время, в период глобальных перемен, конфликтов и нестабильности в мире и обществе, информационной войны и кибербуллинга, труднее всего приходится подросткам, у которых еще не сформированы внутренние ценности и свое мировоззрение. В данных условиях у подростков, возникает повышенное чувство тревожности, что сказывается на общении и взаимодействии их друг с другом и обществом в целом. Поэтому вопросы о трудностях общения и познания друг друга, среди подростков актуальны на сегодняшний день.

Важной задачей современной психологии является то что, зная особенности психологических трудностей в общении, связанных с повышенной подростковой тревожностью, уметь их преодолевать и снижать их негативное воздействие. Для решения этой проблемы важно повышать осведомленность специалистов широкого профиля об особенностях диагностики и терапии тревожных расстройств и сложности общения у подростков.

Тревожность - это состояние человека, которое выражается повышенной склонностью к переживаниям, беспокойству и опасениям. Оно сопровождается отрицательной эмоциональной окраской и напряжением. «Выделяют два основных вида тревожности. Первым из них – это ситуативная тревожность, т. е. порожденная некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Данное состояние возникает у любого человека в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений. Другой вид - это личностная тревожность. Она может рассматриваться как личностная черта, проявляющаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают. Она характеризуется состоянием безотчетного страха, неопределенным ощущением угрозы, готовностью воспринять любое событие как неблагоприятное и опасное. Ребенок, подверженный такому состоянию, постоянно находится в настороженном и подавленном настроении, у него затруднены контакты с окружающим миром, который воспринимается им как пугающий и враждебный. Закрепляясь в процессе становления характера к формированию заниженной самооценки и мрачного пессимизма» (Артюхова, 2009, с. 15).

Повышенный уровень тревожности у подростков связан со спецификой возраста, а именно: психологические проблемы и стрессы, связанные с эмоциональной нестабильностью, статусной дисгармонией и неустойчивостью социальных ценностей подростка, психосексуальным развитием. При воздействии внешних и внутренних факторов тревога приобретает хронический характер. Затяжной характер тревожных состояний приводит к риску появления ряда отклонений: трудности во взаимоотношениях с окружающими людьми, панические и депрессивные состояния. Повышенная тревожность у подростков – это состояние, при котором подросток испытывает чрезмерную тревогу и беспокойство, которые могут препятствовать его функционированию в жизни. Это может проявляться в различных физических и эмоциональных проявлениях, таких как беспокойство, нервозность, бессонница, физические неприятные ощущения и т.д.

Основные причины возникновения высокого уровня тревожности - это завышенные требования, авторитарная система воспитания, которая не учитывает интересы, способности и склонности подростка. Тревожность ухудшает возможности подростка, результативность его деятельности, что в свою очередь сказывается на его эмоциональном состоянии и создает трудности в общении.

Общение - это наиболее значимый вид деятельности человека. Во время общения происходит обмен информацией и осуществляется взаимодействие людей. В процессе формирования личности, ее развития коммуникативной и эмоциональной сфер подростковый возраст имеет наибольшую значимость.

Тревожность искажает позитивное отношение подростков к себе, к другим людям и к окружающей действительности. Это может привести к одиночеству, отсутствию понимания, к трудностям в общении, к снижению адаптации и взаимодействию с внешним миром и социумом. «Повышенный уровень тревожности можно отнести к наиболее частым причинам затруднений общения в подростковом возрасте. Тревожность – это склонность личности к переживаниям эмоционального состояния тревоги, боязливости, неуверенности, ожидание неприятностей. Постоянное переживание подростком данных состояний, безусловно несет ряд негативных последствий, одним из которых является возникновение различных барьеров общения со сверстниками, а также снижение эффективности общения» (Ерофеева, 2020, с. 293).

«Анализ исследований подростковой тревожности последних лет позволяет трактовать тревожность, как переживание эмоционального неблагополучия, предчувствие грозящей опасности. Подростковая тревожность все чаще приобретает личностный характер, то есть перерастает из ситуативного переживания в стабильную структуру, свойственную конкретному подростку. Таким образом, психологические барьеры общения в подростковом возрасте – это некий конфликт между индивидуально-личностными особенностями ребенка и определенными внешними ситуациями, которые вступая во взаимодействие, побуждают его испытывать страх, сомнения, застенчивость, агрессию, отчаяние, смирение, фрустрацию, депрессию, апатию и другие эмоциональные реакции» (Джиоева, 2016, с. 115).

Без сомнения, на сегодняшний день, интернет, социальные сети - это неотъемлемая часть жизни молодых людей. Общение в интернете является распространенной формой общения и коммуникации. Подростки проводят много времени в интернет сети и считают, что это время очень нужное и значимое. У большинства подростков есть профиль в социальных сетях, в результате чего, происходит виртуальное общение, заменяя непосредственное живое общение. Интернет пространство стало виртуальной реальностью, социально-культурной средой, которая влияет на формирование и развитие современной личности.

Все большее число подростков предпочитают проводить свободное время в одиночестве, используя социальные сети, интернет и видеоигры. Общение с помощью интернета предоставляет подросткам с повышенной тревожностью возможность получить поддержку, сохранять психологический контакт и ощущать «присутствие» рядом с собой людей, находящихся далеко, и чувствуют себя более безопасно и увереннее.

Когда подростки проводят много времени у телевизора, в Интернете или чрезмерно много играют в видеоигры, родители и учителя, зачастую, не воспринимают такое поведение как опасное, а нередко сами способствуют такого рода «занятости», так как она приносит им меньше беспокойства, чем активность подростка вне дома, и создает иллюзию контроля. Но у подростков, которые проводят слишком много времени в социальных сетях, интернете, или за видеоиграми, наблюдается распространенность депрессивных симптомов и тревоги.

У современных подростков, на данный момент, в сфере психического здоровья наблюдается повышение уровня социальной тревожности, которое сопровождается снижением настроения, потерей интереса к жизни и социальной изоляцией, что приводит к аутоагрессивному поведению. Социальная тревожность характеризуется повышенной озабоченностью оценками со стороны окружающих, высоким уровнем стресса в социальных ситуациях, а также избеганием этих ситуаций, уход от общения и взаимодействия с людьми. Социальные сети, Интернет создают преграды для непосредственных контактов, общения и могут быть привлекательны для подростков с повышенным уровнем социальной тревоги. Таким молодым людям, как правило, хочется общаться, т. е., у них есть стремление к общению, но им сложно это делать в реальной жизни, потому что, они испытывают страх перед негативной социальной оценкой и высокий уровень стресса в социальных ситуациях. Общение в соцсетях для них становится альтернативой непосредственному общению с другими людьми.

«Современный подросток помимо процесса социализации проходит процесс киберсоциализации. Киберсоциализация предполагает качественное изменение самосознания под влиянием и в результате использования информационно-коммуникационных и компьютерных технологий. Этот процесс имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Негативные последствия киберсоциализации могут иметь непосредственную взаимосвязь с подростковой тревожностью» (Козырева, 2022, с. 117). Киберсоциализация является механизмом потери нравственных ценностей у молодых людей. Подростковый возраст - это период формирования базовых нравственных ценности и идеалов. В свою очередь, виртуальное пространство трансформирует осознание реальности, происходит нивелирование норм и нравственных ценностей, неспособность разграничить добро и зло, повышается уровень тревожности, возникает дестабилизации личности, потеря способности живой коммуникации и позитивного взаимодействия с окружающим миром.

«Еще одной опасностью для современных подростков при киберсоциализации является кибербуллинг. Буллинг — это понятие, связано с проявлением агрессии и преследования одного человека другим. Виртуальное пространство расширяет границы этого понятия, создает более изощренные формы морального насилия. Подросток, подвергающийся кибербуллингу, испытывает чувство незащищенности, подавленности, страха, что сопряжено с повышением уровня тревожности, возникновением депрессии и суицидальных настроений. Особенностью кибербуллинга является то, что зачастую подросток не понимает, кто является угрозой, от какого человека ожидать опасности, так как виртуальное пространство не гарантирует идентификации личности, особенно, когда речь идет о деструктивных группах и сообществах» (там жн, с. 117).

Современные подростки сталкиваются еще с одним риском, сопровождаемый процессом киберсоциализации и нестабильной мировой ситуацией — это информационная война. Подростку, который получает информацию в социальных сетях, лентах, постах, приходится быть фильтром, т.е. осуществлять отбор истинной и адекватной информации. Подросток, столкнувшийся с информацией, носящей негативный и деструктивный характер, не способен это осознать. Предлагаемые посты многих известных личностей, новостные паблики, намеренно запугивают представителей молодежи, вводят их в состояние депрессии, паники, а иногда, и гнева. Под воздействием такого рода информацией, подросток находится в группе риска по возникновению тревожности. Таким образом, проблема тревожности и трудности общения в подростковом возрасте, на сегодняшний день становится все более актуальной и распространенной, что требует создания условий для психологического сопровождения, профилактики и коррекции уровня тревожности на данном возрастном этапе развития.

Становится очевидной необходимость анализа причин затрудненного общения, формирования подхода комплексной диагностики и на ее основе разработка рекомендаций и выбор адекватных и эффективных способов, направленных на преодоление данной проблемы. Сегодня в основе лечения и профилактики тревожных расстройств и трудности общения у подростков, лежит интегративный подход, сочетающий психотерапию, телесно-ориентированную терапию, семейную психотерапию и социально-средовое воздействие.

1. Артюхова Т.Ю., Басалаева Н.В. Тревожность современных подростков // Альманах современной науки и образования. 2009. № 4 (1). С.15-19.

2. Джигоева О.Ф., Султанова К.А. Психологические барьеры общения в подростковом возрасте // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 115-117.

3. Ерофеева М.А., Зуйкова А.А., Сафронов А.И. Психолого-педагогическая характеристика межличностного общения подростков с повышенным уровнем тревожности // Перспективы науки и образования. 2020. № 5 (47). С. 293-303.

4. Козырева М.А. Подростковая тревожность: проблема и пути решения // Международный научный журнал «Молодой учёный». 2022. № 33 (428). С.117-119.

ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДИКТОРЫ РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИЙ ПРИ РАССЕЯННОМ СКЛЕРОЗЕ

Заманова А.Д., студент, РНИ медицинский университет
им. Н.И. Пирогова, Москва, zamanova.lina@yandex.ru

Аннотация. В работе представлены материалы эмпирического исследования факторов, влияющих на точность и скорость распознавания эмоций при рассеянном склерозе. Обнаружено влияние выраженности когнитивного дефицита и особенностей управляющих функций (ингибиторный контроль) на точность распознавания эмоций, а также влияние когнитивного (квазипространственный фактор) и эмоционального (выраженность алекситимии) компонентов на скорость распознавания эмоций.

Ключевые слова: распознавание эмоций, рассеянный склероз, управляющие функции, когнитивная сфера, эмоциональная сфера.

POTENTIAL PREDICTORS OF EMOTION RECOGNITION IN MULTIPLE SCLEROSIS

Zamanova A.D., student, FSAE Institution of HE «N.I. Pirogov Russian
National Research Medical University», Moscow, zamanova.lina@yandex.ru

Abstract. The structure presents the materials of an empirical study of predictors affecting the accuracy and speed of emotion recognition in multiple sclerosis. The influence of the severity of cognitive deficits and features of control functions (inhibitory control and cognitive flexibility) on the accuracy of emotion recognition, as well as the influence of cognitive (verbal version of the Head test) and emotional (degree of alexithymia severity) components on the speed of emotion recognition was found.

Keywords : emotion perception, multiple sclerosis, executive functions, cognitive sphere, emotional sphere.

Введение и новизна. Нарушения, возникающие у пациентов с рассеянным склерозом, не ограничиваются только неврологической симптоматикой, а включают также дисфункцию когнитивной и эмоциональной сфер. Кроме того, отмечаются нарушения

социального познания, одним из аспектов которого является способность верно распознавать эмоции других людей. Её можно считать ключевым навыком для понимания релевантной социальной информации в повседневной жизни. Современные зарубежные исследователи выявляют наличие дефицита в распознавании эмоций у пациентов с рассеянным склерозом, что может приводить к социальной дезадаптации данной когорты населения, создавая предпосылки для разного рода межличностных конфликтов. Однако ввиду противоречивости результатов имеющихся исследований до сих пор остаётся нерешенным вопросом относительно того, первичен ли дефицит распознавания эмоций при рассеянном склерозе или является результатом таких факторов, как когнитивное функционирование и эмоциональный статус (Chalah, 2017).

Цель данной работы состояла в выявлении взаимосвязей между параметрами распознавания эмоций и показателями эмоциональной и когнитивной сфер, а также управляющих функций. Впервые были исследованы факторы, влияющие не только на точность, но и на скорость распознавания эмоций при рассеянном склерозе.

Методики. В исследовании приняли участие 22 респондента ($50 \pm 5,45$ лет) с потенциальным (согласно литературным данным) дефицитом в области распознавания эмоций, обусловленным функциональными изменениями в работе головного мозга: 11 (6 женщин и 5 мужчин) с рассеянным склерозом (G35) и 11 (6 женщин и 5 мужчин) с алкогольной зависимостью II стадии (F10.2). Измерялась точность (количество верно названных базовых эмоций (удивление, страх, гнев, отвращение, радость, печаль) в целом и по отдельности) и скорость (время, потраченное на выполнение теста) распознавания эмоций с помощью теста «The Ekman 60 Faces Test». В качестве факторов, влияющих на распознавание эмоций рассматривались особенности эмоциональной (Торонтская алекситимическая шкала (TAS-20-R), Госпитальная шкала тревоги и депрессии) и когнитивной (Краткая Нейропсихологическая Оценка Когнитивной Сферы (КНОКС)) сфер, а также управляющих функций (The Psychology Experiment Building Language 2.1: Cantidad-Numer interference task (оценка произвольного внимания), Corsi Block-tapping Test (оценка зрительно-пространственной рабочей памяти), Wisconsin Card Sorting Test (оценка когнитивной гибкости), тест Струпа (оценка тормозного контроля)).

Результаты и обсуждение. Испытуемые двух групп не отличались по точности и скорости распознавания эмоций, уровню когнитивного функционирования, выраженности алекситимии, тревоги и депрессии. Также не выявлялись различия ни по одному из тестов на управляющие функции, кроме теста Струпа, направленного на исследование особенностей ингибиторного контроля. Так у респондентов с рассеянным склерозом отмечаются более высокие показатели среднего времени интерференционной задержки ($p=0,045$ при $U=30$ при необходимости выбора значения слова; $p=0,009$ при $U=21$ при необходимости выбора цвета надписи), обусловленные эффектом Струпа: отбор релевантных стимулов и торможение нерелевантных происходит медленнее чем у респондентов с алкогольной зависимостью, что можно связать с лобно-подкорковым паттерном нейропсихологического профиля при рассеянном склерозе.

Корреляционный анализ между показателями точности распознавания эмоций выявляет, что общий балл у респондентов с рассеянным склерозом зависит от точности распознавания эмоции страха ($r=0,844$, $p<0,01$) и главным образом от того, как часто эту эмоцию путают с экспрессивно схожей эмоцией (Jack, 2014) удивления ($r=-0,786$, $p<0,01$). У респондентов с алкогольной зависимостью общий балл распознавания эмоций зависит от успешности распознавания не только страха ($r=0,715$, $p<0,05$), но и отвращения ($r=0,754$, $p<0,01$), гнева ($r=0,761$, $p<0,01$), а также от успешности дифференциации экспрессивно схожих эмоций (подмены эмоции страха удивлением ($r=-0,863$, $p<0,01$), отвращения гневом ($r=-0,754$, $p<0,01$), гнева отвращением ($r=-0,706$, $p<0,05$)). Т.о., у респондентов двух групп

выявляются схожие трудности распознавания эмоции страха, связанные с ошибочной трактовкой как эмоции удивления. Дальнейший анализ данных показывает, что данная трудность связана с отличающимися у респондентов двух групп основаниями: у пациентов с рассеянным склерозом количество ошибок, связанных с подменой эмоции страха эмоцией удивления, имеет связь только с показателями когнитивного функционирования (что находит подтверждение в других исследованиях (Giakoulidou, 2019; Grothe, 2021), а именно отрицательные связи с общим баллом КНОКС ($r=-0,781$, $p<0,01$), с общим баллом по второй части КНОКС ($r=-0,86$, $p<0,01$) и с субтестом «набор последовательностей» ($r=-0,687$, $p<0,05$), а у респондентов с алкогольной зависимостью с эмоциональным (выраженностью депрессивной симптоматики ($r=-0,707$, $p<0,05$) и трудностей идентификации чувств ($r=-0,651$, $p<0,05$)), когнитивным (успешностью реконструирования полного образа предмета (субтест «незавершенные изображения») ($r=-0,639$, $p<0,05$) компонентами, а также с одним из показателей управляющих функций- объёмом зрительно-пространственной рабочей памяти ($r=0,782$, $p<0,01$).

Что касается общего показателя точности распознавания, лишь у респондентов с рассеянным склерозом он находит связи со средним временем задержки ответа ($r=-0,608$, $p<0,05$), т.е. со скоростными характеристиками ингибиторного контроля. Т.о. обнаруживается влияние управляющих функций на точность распознавания эмоций, что подтверждается рядом исследований (Chalah, 2017; Genova, 2020): чем быстрее происходит торможение иррелевантных стимулов, тем выше точность распознавания эмоций.

Результаты данного исследования не обнаруживают влияния выраженности алекситимии на точность распознавания эмоций при рассеянном склерозе, что также подтверждается и результатами метаанализа (Chalah, 2017). Однако выявляется влияние выраженности алекситимии на другой показатель распознавания эмоций, а именно на скорость ($r=0,691$, $p<0,05$). Кроме того, у респондентов с данным заболеванием скорость распознавания эмоций также зависит и от успешности выполнения субтеста КНОКС, являющегося вербальным вариантом пробы Хэда ($r=-0,752$, $p<0,01$), т.е. связана с квазипространственными представлениями. Т.о. чем более выражена алекситимия и чем хуже понимание схемы тела так, как она отражена в языке, тем больше времени требуется для того, чтобы распознать эмоцию. У пациентов с алкогольной зависимостью скорость распознавания эмоций связан лишь с показателями когнитивной сферы — с успешностью выполнения субтеста КНОКС на переключаемость («набор последовательностей»).

Выводы и рекомендации. Особенности когнитивного функционирования и эмоционального статуса, а также управляющих функций выступают в качестве факторов (потенциальных предикторов), влияющих на распознавания эмоций при рассеянном склерозе. Полученные результаты необходимо учитывать при разработки диагностического материала и проведении реабилитационных мероприятий. Ввиду отсутствия отечественных публикация по данной тематике, а также в связи с тем, что распознавание эмоций — потенциально важный для социального функционирования аспект когнитивных нарушений при рассеянном склерозе, требуется дальнейшее его изучение.

1. Chalah M.A., Ayache S.S. Deficits in social cognition: an unveiled signature of multiple sclerosis // Journal of the International Neuropsychological Society. 2017. Vol. 23. № 3. PP. 266-286/ Doi: 10.1017/S1355617716001156

2. Giakoulidou A., Messinis L., Nasios G. Cognitive functions and social cognition in multiple sclerosis: An overview //Hell J Nucl Med. 2019. Vol. 22. №. Suppl. 102–10.

3. Grothe M. Testing social cognition in multiple sclerosis: Difference between emotion recognition and theory of mind and its influence on quality of life / M. Grothe, M.

Opolka, J. Berneiser, A. Dressel // Brain and behavior. 2021. Vol. 11. №. 1. PP. e01925. Doi: 10.1002/brb3.1925

4. Genova H.M., McDonald S. Social cognition in individuals with progressive multiple sclerosis: a pilot study using TASIT-S // Journal of the International Neuropsychological Society. 2020. Vol. 26. №. 5. PP. 539-544. Doi: 10.1017/S1355617719001371

5. Jack R.E., Garrod O.G. B., Schyns P.G. Dynamic facial expressions of emotion transmit an evolving hierarchy of signals over time // Current biology. 2014. Vol. 24. №. 2. PP. 187-192. Doi: 10.1016/j.cub.2013.11.064

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ У ЛЮДЕЙ, ПРИНИМАЮЩИХ РАЗЛИЧНЫЕ ТИПЫ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ

Ивашина П.В., РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург,
p.ivashina@yandex.ru

Аннотация. Цель исследования: описать особенности личностных качеств у лиц с длительным опытом употребления психоактивных веществ. В исследовании приняли участие 232 человека. Личностные качества исследовали с помощью многофакторного личностного опросника (Зайцев В.П., 2004). Наиболее выраженные изменения личностных черт выявлены по шкалам: депрессия (алкоголь и опиоиды), истерии (алкоголь), психопатии (алкоголь, опиоиды). Шкала паранойальности выражена у принимающих несколько веществ и стимуляторы.

Ключевые слова: личностные характеристики, аддикция, склонность к аддиктивному поведению

FEATURES OF PERSONAL QUALITIES OF PEOPLE TAKING VARIOUS TYPES OF PSYCHOACTIVE SUBSTANCES

Ivashina P.V., Herzen State Pedagogical University, Saint-Petersburg

Abstract. Purpose of the study: to describe the characteristics of personal qualities in individuals with long-term experience of using psychoactive substances. The study involved 232 people. Personal qualities were studied using a multifactor personality questionnaire (Zaitsev V.P., 2004). The most pronounced changes in personality traits were identified on the following scales: depression (alcohol and opioids), hysteria (alcohol), psychopathy (alcohol, opioids). The paranoia scale is expressed in those taking multiple substances and stimulants.

Key words: personal characteristics, addiction, tendency to addictive behavior

Исследования, проводимые в различных регионах страны для определения уровня распространения употребления наркотиков в обществе и оценки отношения населения к незаконному обороту наркотиков, показывают, что «число респондентов, потребляющих наркотики как регулярно, так и эпизодически, составляет 1,9 млн человек, или 1,3% населения, с предложением попробовать наркотики сталкиваются порядка 21,8% опрошенных граждан, а каждый четвертый респондент (24,1%) общается с лицами, которые незаконно потребляли или потребляют наркотики» (Романова, 2021) Сокращение числа лиц с психическими расстройствами, связанными с потреблением наркотиков, текущая наркоситуация характеризуется рядом негативных тенденций (Позднякова, Брюно, 2021). Выявление личностных характеристик, представляется значимым для разработки программ профилактики зависимости. Это и определило цель данного исследования: изучить особенности личностных черт у людей, принимающих разные типы психоактивных

веществ.

Описание выборки. В исследовании приняли участие 232 человека, среди них 150 – пациенты реабилитационного центра, имеющие диагноз по МКБ-10 зависимость, и 82 – не употребляющие психоактивные вещества участники. В экспериментальную группу вошли участники, имеющие диагноз: алкоголь f.10.2..., 47 человек, опиоиды f.11.2..., 25 человек, стимуляторы f.15.2..., 31 человек, несколько типов психоактивных веществ f.19.2..., 43 человека, седативные препараты f.13.2..., 4 человека. Средний возраст испытуемых контрольной группы – 34,7 лет, экспериментальной – 35,6. Женщин в контрольной группе 39 человек (48 %), мужчин – 43 человека (52%), в экспериментальной – 59 человек (39%) и 91 человек (61%) соответственно. Длительность употребления (стаж) контрольной группы: 17 лет. Средний возраст начала употребления – 17 лет.

Результаты и их обсуждение. Самые высокие показатели - уровня депрессии - обнаружены у групп, употребляющих алкоголь и опиоиды. Наибольшие показатели истерии наблюдаются среди лиц, зависимых от алкоголя. Уровень психопатии значительно выше в экспериментальной группе, но максимальные значения обнаружены у группы, употребляющей опиоиды. Шкала паранойи в среднем выше в экспериментальной группе, но отмечается большое стандартное отклонение. Значимые различия с контрольной группой достигаются только у группы, употребляющей несколько различных веществ. Показатели психастении и шизоидности в среднем также выше у испытуемых экспериментальной группы, но из-за больших значений стандартного отклонения различия не являются значимыми ни в одной группе. Наивысшие показатели гипомании наблюдаются у испытуемых, использующих стимуляторы и несколько наркотических средств.

Стоит отметить, что в нашей работе были исследованы люди, которые употребляли препараты много лет. При этом характерологические черты могли проявляться и повлиять на формирование склонности к зависимому поведению или на прохождение программ реабилитации.

Выводы. 1. Необходимо включить оценку личности человека, зависимого от ПАВ, чтобы привлечь внимание во время программы реабилитации по злоупотреблению психоактивными веществами. 2. Высокий уровень истерии и депрессии могут являться факторами раннего формирования зависимости или чертами, влияющими на способность к выздоровлению у людей, зависимых от ПАВ. 3. Высокий уровень импульсивности, импульсивные действия, факторы риска как признаки повышенного уровня шкалы психопатии могут иметь значение для выздоровления, также могут стать и факторами, повлиявшими на формирование зависимости. 4. Черты стремления к поиску «острых ощущений», желание испытать себя и свои силы в экстремальных и нестандартных ситуациях - шкала гипомании – могут стать как факторами риска формирования зависимости от психоактивных веществ, так и факторами, влияющими на способность к выздоровлению человека, зависимого от ПАВ. 5. Данные об особенностях личности могут стать эффективным инструментом при составлении особенностей программы реабилитации человека, зависимого от ПАВ.

1. Зайцев В.П. Психологический тест СМОЛ // Актуальные вопросы восстановительной медицины. 2004. № 2 . С. 17-19.

2. Позднякова М.Е., Брюно В.В. Сравнительный анализ изменений ситуации с потреблением наркотиков в России за 30 лет: 1990-2020 гг. Социологические аспекты наркологии, 2021.

3. Романова С. Смертность от дезоморфина приближается к героиновой // Republic. 2011 [Электронный ресурс]. <https://republic.ru/posts/1/697306>.

СУПРУЖЕСКИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СЕМЬИ

Комарова О.Н., к. психол. н., доц., ГАОУ ВО МГПУ,
Москва, okomarova2009@yandex.ru

Аннотация. Выявлены особенности понимания, эмоциональной привлекательности, авторитетности супругов. В исследовании приняли участие 50 супружеских пар. Сбор данных производился с использованием опросника ПЭА А.Н. Волковой. Наиболее весомыми факторами, детерминирующим психологическое благополучие семьи, являются коммуникативная компетентность субъектов супружеского взаимодействия, их знания о чувствах друг друга, целях и стремлениях, жизненных ценностях, уважение к партнеру, принятие его индивидуальности.

Ключевые слова: супружеские взаимоотношения, понимание, эмоциональная привлекательность, авторитетность.

MARITAL RELATIONS AS A FACTOR OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF A FAMILY

Komarova O.N., PhD (Psychology), docent, associate professor,
Moscow City Teacher Training University, okomarova2009@yandex.ru

Abstract. The peculiarities of the degree of understanding, emotional attractiveness and authority of spouses are revealed. 50 married couples took part in the study. The data were collected with the help of the questionnaire "Understanding, emotional attractiveness, authority" by A.N. Volkova. The most significant factors determining the psychological well-being of a family are the communicative competence of subjects of marital interaction, their knowledge of each other's feelings, goals and aspirations, life values as well as respect for one's partner and acceptance of their individuality.

Keywords : Marital relations, understanding, emotional attractiveness, authority.

В целях сохранения института семьи и предотвращения возможных неблагоприятных последствий, вызванных числом разводов, важно уделять внимание вопросам сохранения гармоничных отношений внутри семьи. В рамках супружества принято выделять четыре автономных уровня отношений: психофизиологический, психологический, социально-психологический и социокультурный.

Психофизиологический контакт может проявляться в различных ситуациях, например, во время беседы, когда происходит обмен невербальной информацией и эмоциями между собеседниками. Эффективный психофизиологический контакт является важным фактором в межличностных отношениях и влияет на качество коммуникации и взаимодействия между людьми. Психологический уровень супружеских отношений включает в себя аспекты взаимодействия между супругами, такие как эмоциональная близость, взаимопонимание, уважение, поддержка и сотрудничество. Наличие высокого психологического уровня супружеских отношений свидетельствует о том, что супруги имеют здоровые отношения, могут общаться и решать проблемы вместе, уважают друг друга, имеют общие ценности и интересы.

Главная проблема в психологическом приспособлении супругов заключается в том, что каждый из них имеет свой уникальный опыт жизни, свои личностные особенности, потребности и ожидания от брака. Эти различия могут привести к конфликтам и неудовлетворенности в супружеских отношениях. Именно поэтому важным фактором для достижения высокого психологического уровня супружеских отношений является

коммуникация. Супруги должны уметь открыто говорить о своих чувствах, потребностях и проблемах, проявлять эмпатию, искать компромиссы.

Социально-психологический уровень супружеских отношений отражает взаимодействие между супругами в контексте общественной жизни и социальных процессов. Этот уровень отображает, как супруги взаимодействуют между собой в отношении других людей, как они их воспринимают и как их отношения влияют на повседневную жизнь их окружения. Социокультурный уровень супружеских отношений отражает культурные и социальные нормы, ценности, верования и традиции, которые влияют на брак и его роль в обществе. Различные культуры и общества имеют свои собственные представления о том, что является "нормальным" для брака и какие роли должны играть супруги в семье. Кроме того, социокультурный уровень супружеских отношений может включать в себя такие аспекты, как религиозные и этические убеждения, мнения о роли семьи и ее социальной функции, традиции воспитания детей и т.д. (Комарова, 2014, с. 41).

Гармонию семейно-брачных отношений с точки зрения личных параметров можно определить следующими основными элементами: 1. Совместимость, включающая в себя такие аспекты, как личностные качества, интересы, ценности, уровень интеллекта, взгляды на жизнь и т.д. 2. Коммуникация. Супруги должны уметь слушать друг друга, проявлять сопереживание и взаимопонимание, быть открытыми и честными друг с другом, решать проблемы вместе. 3. Уважение. Супруги должны уважать друг друга, не ограничивая свободу друг друга и не нарушая личную территорию. Взаимное уважение позволяет супругам чувствовать себя защищенными и любимыми. 4. Любовь является основой семейно-брачных отношений. Это позитивное чувство не только поддерживает эмоциональную связь между супругами, но и позволяет справляться с трудностями.

Проблема семейного благополучия связана в первую очередь с тем, что каждый член семьи имеет свои собственные потребности, желания и цели. Иногда эти потребности и желания могут противоречить друг другу, что может привести к конфликтам и напряжению в отношениях между членами семьи. Для решения проблемы семейного благополучия, необходимо установить открытые и честные отношения между членами семьи, научиться эффективно общаться и решать конфликты, совместно работать над достижением общих целей и уважать потребности и желания друг друга.

Для более детального рассмотрения взаимоотношений между супругами в семье мы провели исследование степени понимания (способность распознать чувства партнера, предвидеть его реакцию и поведение), эмоциональной привлекательности (эмоциональное притяжение, зависимость от присутствия рядом, желания общаться и контактировать), авторитетности (уважение партнера, принятие его мировоззрения и принципов). Мы воспользовались опросником ПЭА А.Н. Волковой в модификации В.И. Слепковой. Выборку составили 50 супружеских пар в возрасте от 23 до 60 лет. Стаж брака от 1 до 22 лет. 36 супружеских пар воспитывают 1-3 детей.

Средние значения по всем трем показателям опросника у супружеских пар высокие, что свидетельствует о достаточной степени развитости способностей к межличностной коммуникации между ними. Средние ранги показателей степени понимания, эмоционального притяжения и авторитетности супругов и их среднее квадратичное отклонение (n_0). Результаты теста-опросника ПЭА были рассмотрены отдельно для мужской и женской выборки респондентов. Средние ранги показателей понимания, эмоционального притяжения и авторитетности по методике ПЭА для мужчин и женщин (n_0). Ярко выраженной тенденции, к проявлению какой-то одной особенности во взаимоотношениях с супругом у мужчин не наблюдается. Что касается женской половины выборки, то их результаты менее однородны. Мы получили значения меньше уровня

значимости 0,05 ($U_{эмп.} < U_{кр.}$) для мужской и женской выборки респондентов только по шкале «Эмоциональное притяжение», то есть мужчинам в браке более свойственно придавать значение наличию симпатии к своей супруге.

С целью выявления особенностей при проявлении понимания, эмоционального притяжения и авторитетности в отношении у пар с разным стажем супружества результаты были рассмотрены отдельно для трех групп выборки респондентов. В ходе расчета коэффициента U-критерий Манна-Уитни мы получили значения меньше уровня значимости 0,05 ($U_{эмп.} < U_{кр.}$) по шкалам «Понимание» и «Авторитетность» для всех трех групп респондентов по стажу в браке. Следовательно, можно утверждать, что с увеличением стажа брака улучшается способность супругов к пониманию друг друга, стаж нахождения в браке оказывает положительное влияние на построение субъектом отношений картины личности своего партнера, а также осознание и адаптацию к его личностным особенностям.

Из полученных результатов также следует, что чем больше стаж брака супругов, тем больше места отводится авторитетности в построении семейных взаимоотношений. После длительного пребывания в браке (более 10 лет) супруги начинают испытывать друг к другу большее уважение, ценить личное мнение и разделять мировоззрение своего партнера. Данная тенденция, безусловно, способствует гармонизации семейных взаимоотношений. Таким образом, важнейшими факторами, оказывающими влияние на психологическое благополучие семьи, являются коммуникативная компетентность субъектов супружеского взаимодействия, их знания о чувствах друг друга, целях и стремлениях, жизненных ценностях, уважение к партнеру, принятие его индивидуальности.

1. Комарова О.Н. Социальное здоровье как жизненный потенциал личности // Педагогика и психология: тренды, проблемы, актуальные задачи: Материалы V Международной научно-практической конференции, Краснодар, 2014. Краснодар: Научно-издательский центр «Априори», 2014. С. 41-46.

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ ОБЩЕНИЯ В ГРУППАХ ЛИЦ, СТРАДАЮЩИХ АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

Костригин В.А., аспирант, РГСУ, Москва.

Аннотация. Один из наиболее эффективных методов лечения алкогольной зависимости - это общение в окружении людей, страдающих такой же болезнью. Через общение в такой группе зависимый человек восстанавливает утраченные за время длительного употребления алкоголя навыки и приобретает новые, учится самостоятельно противостоять своей пагубной зависимости, меняет стиль и образ жизни, пересматриваются жизненные установки и ценности.

Ключевые слова: анонимные алкоголики, психотерапевтическая группа, программа «12 шагов».

PSYCHOTHERAPEUTIC EFFECTS OF COMMUNICATION IN GROUPS OF ALCOHOL-DEPENDENT INDIVIDUALS

Kostrigin V. A., graduate student, RSSU, Moscow

Abstract. One of the most effective methods of treatment of alcohol addiction is socialising with people suffering from the same disease. Through communication in such a group an addicted person recovers the skills lost during the long-term use of alcohol and acquires new ones, learns to independently resist his/her addiction, changes the style and way of life, revises life attitudes and values.

Key words: alcoholics anonymous, psychotherapeutic group, 12-step programme.

В период конца XX – начала XXI веков российское общество столкнулось с резким ростом количества людей, страдающих алкоголизмом (пьянством). Нельзя не отметить значение и влияние этого явления на негативные последствия для зависимого человека, что сказывается не только на его личной жизни, но и на социально-психологическом и социально-экономическом развитии общества в целом. Они затрагивают экономические, социально-психологические факторы, отзываются в медицинских, демографических и других сферах общества. Ведь человек, страдающий алкоголизмом, по своей сути асоциален.

Вот уже более 80 лет миллионы мужчин и женщин, страдающих алкогольной зависимостью, обращаются за помощью в группы сообщества «Анонимных алкоголиков», которое за это время зарекомендовало себя в качестве эффективного средства лечения этого заболевания. Основным методом лечения зависимости от алкоголя общество «Анонимных алкоголиков» использует программу «12 шагов». Эта программа, способствующая выздоровлению алкозависимых людей, их реабилитации и социализации, широко применяется не только в негосударственных (частных) клиниках и реабилитационных центрах, но и в государственных медицинских учреждениях, занимающихся лечением патологических зависимостей от психоактивных веществ.

В России, как и во всём мире, число людей, зависимых от психоактивных веществ, в том числе от алкоголя, растёт с каждым годом. На основании многочисленных исследований, проведённых в Российской Федерации, выяснено, что ежегодно в стране от злоупотребления алкоголем умирает около 500 тыс. человек. Сравнительный анализ смертности во всём мире показывает, что в России этот показатель среди мужчин выше, чем в таких бедных странах, как Бангладеш, Гондурас, Йемен, Мавритания, Сенегал и Таджикистан.

На протяжении десятилетий современные психиатры, психологи, социологи и философы изучают феномен формирования зависимости человека от психоактивных веществ, к которым относится и алкоголь. Исследуются как индивидуальные факторы развития психики человека, так и социально-психологические условия, причины и особенности формирования у него такой зависимости. Практикующие психологи, психиатры, наркологи ищут и пути реабилитации людей, страдающих алкогольной зависимостью.

В 1941 году американский врач и один из пионеров психотерапии - Карл Алансон Витакер - в своей диссертации «Без психозов - изучение хронического алкоголизма» задался вопросом: «Нельзя ли предположить, что полное воздержание от алкоголя не должно служить конечной целью лечения алкоголизма? Может быть, его настоящая причина кроется в недостатке эмоциональной зрелости и интеграции? На наш взгляд, изучение алкоголизма посредством применения такого всеобъемлющего, психобиологического подхода может открывать те данные, которые невозможно получить с помощью биохимических, физиологических или статистических исследований, ориентированных на объективный эксперимент. Клиническое приближение к пониманию должно стремиться не к изолированному изучению отдельных факторов, считающихся единственной причиной патологии, но к созданию точной картины всего поля (то есть цельного жизненного пространства) и к детальному изучению серии событий, предшествовавших появлению алкоголизма» (Витакер, 1999).

Идея Витакера (хотя и не до конца раскрытая) о важности не отказа от алкоголя, а от исчезновения желания выпить, находит своё отражение в программном постулате Группы «Анонимных алкоголиков»: главное не бросить пить, главное – не хотеть выпить!

Трезвость не является конечной целью Программы «12 шагов». Её целью является создание у зависимого человека комфортной жизни без употребления алкоголя. В основе Программы лежат духовные принципы, нацеленные на комплексное развитие личности. А следование «по шагам» позволяет участнику Группы увидеть «цельное жизненное пространство, предшествующее появлению алкоголизма», дать ему оценку и признать свою болезнь.

Взаимодействуя с алкоголиком, может сложиться впечатление о нём как о человеке глубоко ушедшим в себя, с низким уровнем коммуникации и/или высокой степенью асоциальности. На самом деле, это не так. Алкозависимый человек хочет быть в центре внимания окружающих его людей, он дорожит этим вниманием и ценит его. У алкоголика есть потребность приобретать близкие отношения, а при возникновении таких отношений он стремится сохранить их (любовь, дружба). Но в основе всех его поведенческих и эмоциональных реакций лежит одно (или все сразу) из чувств - вины, злости, обиды, страха и чувство собственной неполноценности. Низкий уровень эффективности социальных контактов алкозависимого становится триггером в обесценивании им своей личности, что, в свою очередь, является основой в поддержании его аддикции (Грузкова, 2011, с. 137-145).

Основатели сообщества «Анонимных алкоголиков» и авторы Программы «12 шагов» Уильям Гриффит Уилсон (1895–1971, известный в сообществе как Билл У.) и доктор Роберт Холбрук Смит (1879–1950, известный как доктор Боб) в 1935 году, который считается датой основания сообщества, пришли к пониманию того, что алкоголика сможет понять только алкоголик (Анонимные алкоголики, 2013). Исходя из этого построен регламент проведения собраний групп «Анонимных алкоголиков».

Собрание проходит в отдельном небольшом помещении с созданием атмосферы домашнего уюта и комфорта: зажжённые свечи, чай, кофе, сладости на столе. Собрание, как правило, длится 1 час. Но при наличии у членов собрания непреодолимого желания высказаться, оно может быть продлено на 30 минут. В начале собрания все присутствующие представляются по кругу с обозначением своей болезни (на собрании «АА» могут присутствовать люди с другими видами зависимостей). Затем, по кругу же, зачитываются принципы «12 шагов» и «12 традиций» сообщества «АА». Далее, двумя добровольными участниками собрания читается «Книга размышлений членов АА для членов АА» - страница ежедневника по дате проведения собрания (Книга размышлений членов АА для членов АА), и любой отрывок из текста базовой литературы сообщества «АА» - «Большая книга Содружества АА» (там же, 192 с.). Основное время собрания посвящено рассказам желающих высказаться участников. При этом никто ни с кем не спорит, не перебивает, не оценивает слова рассказчиков, не теоретизирует и не комментирует. Каждый выступающий говорит только о себе, о своем опыте, рассказывает свою историю. Формат проведения собрания напоминает психотерапевтический процесс Карла Рэнсома Роджерса (1902 -1987) - основателя недирективной гуманистической психологии и автора разработанной им «Я-Концепции» (Терехин, 2017, с. 202).

Проанализировав работу собраний в группах «АА» с точки зрения их эффективности как вида групповой терапии, мы классифицировали собрания членов «АА» на следующие группы: группы решения проблем; группы самопомощи; открытые группы. В своей статье мы рассматриваем отдельные факторы, обеспечивающие психотерапевтический эффект в группах «Анонимных алкоголиков», работающих по программе «12 шагов». Сразу хотелось бы отметить, что главным итогом собраний групп «АА» является то, что алкозависимый человек получает информацию об особенностях своего зависимого поведения, стадиях заболевания и этапах выздоровления, а также методах преодоления трудностей на пути к трезвости.

Ирвин Дэвид Ялом (1931), определяя психотерапевтический эффект групповой терапии, говорит о важности таких факторов, как альтруизм, сплоченность,

универсальность переживаний, имитационное поведение, а также вселение надежды и катарсис (Ялом, 2010). Полученные надежды и универсальность переживаний каждым членом собрания являются существенными факторами для всех форм групповой психотерапии. Чувства безнадежности и бессилия переполняют зависимого, приходящего на группу, от осознания факта своей капитуляции (отсутствие воли для борьбы) перед алкогольной зависимостью и неприятие этой зависимости – с другой стороны. А в группе он соприкасается с историями людей, проживших и успешно преодолевших такие же трудности, какие сейчас есть у него. И к нему приходит понимание того, что проявления его болезни в виде алкоголизма не являются уникальными, здесь у него появляется надежда и вселяется уверенность в возможности всё изменить. Включается и действует имитационный фактор.

Альтруизм как фактор психотерапевтического эффекта группового собрания проявляется в бескорыстной поддержке, обмене опытом своего выздоровления, в котором заложены личные уроки принятия своего бессилия перед алкоголем, а также важности и необходимости принятия капитуляции перед болезнью, которой и является алкоголизм. Так, одним из способов борьбы с неожиданно возникшей непреодолимой тягой выпить является звонок спонсору в любое время суток. Спонсором в российских сообществах «АА» называют наставника по англоязычной кальке. От него зависимый может получить поддержку в виде передачи личного опыта самого спонсора (наставника) в преодолении подобных состояний.

Мощнейшим терапевтическим эффектом собрания «АА» обладает такой фактор группы, как её сплочённость. При всём том, что алкоголь является социально приемлемым психоактивным веществом, люди, злоупотребляющие им, стигматизируются социумом. Отторгаемый социумом, имеющий проблемы межличностных коммуникаций, перенося эмоциональные страдания, алкозависимый не видит иного пути разрешения этих проблем, как вновь и вновь принимать алкоголь, чтобы уйти от реальности. Участники, сплоченные в группе «АА», чувствуют эмпатию по отношению друг к другу, делятся душевным теплом и поддержкой, всем тем, что каждому из них затруднительно получить в каком-либо другом месте. Таким образом, приобретается ощущение собственной нужности, важности, принадлежности к группе, которое имеет значительный терапевтический эффект для зависимого.

В заключение хотелось бы отметить, что собрания, проводимые сообществом «АА», обладают практически всеми плюсами групповой психотерапии. Ялом И. на основании многочисленных фактов выздоровления от алкогольной зависимости в группах «АА», приходит к выводу, что возможна эффективная интеграция таких групп и господствующих тенденций в психотерапии. Доказательством этому служит Миннесотская модель реабилитации зависимого поведения, построенная на основе программы «12 шагов». Миннесотская модель послужила основой государственного подхода к проблемам алкоголизма и наркомании в США и сейчас используется во многих реабилитационных центрах в России и других странах.

1. Анонимные алкоголики, пер. с англ., 4-е изд., Нью-Йорк: Alcoholics Anonymous World Services. Inc; М.: Фонд «Единство», 2013. 192 с.

2. Грузкова С.Ю., Индивидуально-личностные особенности алкоголиков и наркоманов в социальном контексте. Казанский педагогический журнал. 2011. № 4 (88). С. 137-145.

3. За пределами психики: Терапевтическое путешествие Карла Витакера / Под ред. Дж.Р. Нейла и Д.П. Книскерна. М.: Независимая фирма "Класс", 1999. 400с. 4.

4. Терехин В.А. Психотерапия алкогольной зависимости в группах анонимных

алкоголиков по программе 12 шагов. Антология российской психотерапии и психологии: материалы научно-практических конгрессов Общероссийской профессиональной психотерапевтической лиги и Национальной саморегулируемой организации «Союз психотерапевтов и психологов»; сетевое научно-практическое издание, Москва, 12–15 октября 2017 года. Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига. Том 1. Вып. 3. М.: Общероссийская общественная организация «Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига», 2017, С. 202а.

5. Ялом Ирвин. Групповая психотерапия: теория и практика. М.: Изд-во Института психотерапии, 2010. 668 с.

РОЛЬ СЕМЬИ В КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЯХ

Миланков М., д. мед. н, проф., директор Центра Gaudium Vitae,
Нови Сад (Сербия), drmirjana.milankov@gmail.com

Радованович М., семейный психотерапевт, зам. директора Центра Gaudium Vitae,
Нови Сад (Сербия), drmirjana.milankov@gmail.com

Аннотация. Такие события, как землетрясения, стихийные бедствия, пандемии, различные промышленные и техногенные аварии, а также террористические акты показывают, что хорошая организация и правильное реагирование помогают спасению жизни многих людей. Самые серьезные последствия кризисные ситуации оставляют в городских районах. Подготовка к реагированию на кризисные ситуации - актуальный проект, в котором должны быть задействованы все члены семьи. Представлен проект по подготовке семьи к кризисным ситуациям, описаны этапы его осуществления.

Ключевые слова: семья, кризисные ситуации, практика реагирования, планирование, организация

THE ROLE OF THE FAMILY IN CRISIS SITUATIONS

Milankov M., Doctor of Medicine, prof., Director of the Gaudium Vitae Center,
Novi Sad (Serbia), drmirjana.milankov@gmail.com

Radovanovic M., family psychotherapist, deputy Director of the Gaudium Vitae Center,
Novi Sad (Serbia), drmirjana.milankov@gmail.com

Abstract. Events such as earthquakes, natural disasters, pandemics, various industrial and man-made accidents, as well as terrorist attacks show that good organization and proper response help save the lives of many people. Crisis situations leave the most serious consequences in urban areas. Preparing to respond to crisis situations is an ongoing project in which all family members should be involved. A project to prepare families for crisis situations is presented, and the stages of its implementation are described.

Keywords : family, crisis situations, response practice, planning, organization

Семья – основная ячейка человеческого общества. В наше время городские условия жизни, скорость, развитие техники, а также нарастающая индивидуализация населения имеют тенденцию разрушать этот жизнестроительный блок. Разрушение происходит за счет разделения интересов и перенаправления внимания каждого члена семьи на решение своих проблем, словно успехи и неудачи отдельного человека не являются общим делом семьи как сообщества.

Подготовка к реагированию на определенные кризисные ситуации является перспективным проектом, в котором могут быть задействованы все члены семьи. Такие события, как землетрясения, стихийные бедствия, пандемии, различные промышленные и

техногенные аварии, а также террористические акты, научили нас тому, что хорошая организация и правильное реагирование часто спасают жизни людей и их близких. Они также научили нас тому, что самые серьезные последствия кризисные ситуации оставляют в городских районах. Поэтому важно, чтобы семьи, живущие в городских районах (а это наибольшее количество семей), хорошо подготовились к реагированию на кризисные ситуации. Предполагается, что совместный проект по подготовке семьи к кризисным ситуациям должен начинаться с обсуждения вопроса в первую очередь путем разговора с супругами, которые несут наибольшую ответственность за благополучие своей семьи. Разговор должен быть конструктивным и открытым и объяснять, к чему необходимо готовиться и почему это важно для семьи.

Далее должна быть представлена концепция подготовки:

А) Прогноз. Прогнозирование является первым шагом подготовки и основано на предположениях и оценках того, что с нашей семьей могут случаться различные кризисы. Необходимо составить список возможных кризисных ситуаций и дать их оценку. Те ситуации, которые считаются наиболее вероятными, следует назвать первыми в списке, а затем перечислять в порядке убывания до наименее вероятных. В списке особо следует подчеркнуть ту кризисную ситуацию, которая является наиболее опасной.

Б) Планирование. В список кризисных ситуаций должны быть включены все возможные ситуации (землетрясение, наводнение, эпидемия, вооруженный конфликт, аварийное отключение электроэнергии и т.п.), которые вероятны в районе проживания данной семьи. Все члены семьи должны договориться о реальной возможности возникновения и тяжести последствий каждой описанной кризисной ситуации. Прогнозируя, следует быть реалистами, и список можно пересматривать несколько раз, пока с ним не согласятся все члены семьи. После того, как спрогнозированы возможные кризисные ситуации, мы переходим к планированию того, как будем действовать, если такие ситуации возникнут. При планировании мы можем охватить несколько кризисных ситуаций с определенными мерами реагирования (эвакуация из квартиры из-за пожара, наводнения, землетрясения, длительного отключения электроэнергии, вооруженного конфликта), а также можем разработать реагирование, специфичное для конкретной определенной ситуации. Составляемый план должен быть простым, рациональным и адаптированным к возможностям всех членов семьи – взрослых и детей, больных или пожилых людей.

План составляется в свободной форме любым удобным наглядно-графическим способом. В принципе, план должен включать: 1. Список членов семьи с датой рождения, номерами телефонов и группами крови, подробностями о здоровье (особые заболевания или потребности). 2. Список лиц с номерами телефонов и адресами, к которым при необходимости обращаются члены семьи в случае кризисной ситуации (родственники, соседи...). 3. Практически объясненная процедура реагирования на конкретный случай, простая в использовании и адаптированная к возможностям каждого члена семьи. 4. Указание места, где собирается семья в случае эвакуации, если они не вместе, а также другие подробности.

В данный план всегда могут быть внесены изменения, которые зависят от дальнейших этапов подготовки.

Г) Организация. Когда спрогнозированы кризисные ситуации и составлен план реагирования, мы переходим к организации. На этом этапе надо выполнить следующее: 1. Определить роль и задачи каждого отдельного члена семьи (кто, что делает и как). 2. Собрать необходимые ресурсы, которые запланированы для использования в кризисных ситуациях (например, еду, воду, лампы, маски, инструменты, радио, аптечки и др.). 3. Разместить собранные средства в отведенных местах (рюкзаки, сумки, коробки, машина,

тайник...). 4. Выделить необходимые деньги (бюджет) на подготовку. 5. Обучение членов семьи необходимым навыкам реагирования в кризисной ситуации (оказание первой помощи, использование определенных инструментов, подача сигнала тревоги по мобильному телефону, электронной почте или любым другим способом, самооборона, чтение карт, ориентирование...) может проводить член семьи, обладающий соответствующими навыками, или члены семьи проходят обучение на специальных курсах. 6. Подготовка квартиры, автомобиля, тайного убежища, места сбора семьи после эвакуации для использования в кризисных ситуациях.

С помощью вышеназванных и других необходимых мероприятий можно обеспечить реализацию плана совместного реагирования в случае кризиса. Имея хорошую организацию реагирования семьи в кризисной ситуации, мы уже далеко продвинулись в готовности и повысили вероятность выживания и выхода из кризисной ситуации.

Д) Практика реагирования. Этот шаг очень важен в системе подготовки. Семья должна практически отрепетировать свой план реагирования на кризис в соответствии с процедурой, предусмотренной планом. Тренировку реакции можно проводить разными способами, но важно, чтобы она давала правильные результаты. Например, если мы практикуем поведение во время землетрясения, то начинаем с первой реакции – перемещение в безопасное место в квартире (дверные коробки, углы несущих стен, места вдали от окон и неустойчивых частей мебели), лежа с защитой головы, закрывая рот и нос от пыли и т.п. Затем отрабатывают эвакуацию из квартиры в течение 2 минут, взяв заранее подготовленные рюкзаки с необходимым снаряжением, едой и напитками и отправляясь к выбранному пункту сбора. Кроме того, можно потренироваться обзванивать определенные контакты в случае возникновения ситуации с короткими сообщениями о том, что произошло, где мы находимся и в каком состоянии. Практикуя свои реакции, можно увидеть и устранить ошибки в своих действиях, в плане или организации. Благодаря обучению приобретаются практические знания и навыки, устраняются страхи, поскольку, чем лучше мы подготовлены, тем более уверены в себе.

Такой способ подготовки к реагированию на кризисные ситуации не только хорошо подготавливает каждого, но и сближает семью, способствуя общему благополучию и уверенности в том, что мы не одиноки в этом мире и что семья на самом деле – основная ячейка общества и наша безопасная крепость.

1. <https://playcentar.rs/dete-u-kriznoj-situaciji-kako-mu-pruziti-podrsku/>
2. <http://imh.org.rs/data/Porodica-u-krizi.pdf>
3. <http://sbn.mpn.gov.rs/clientpub/uploads/Dokumenta/Mreza%20PPN/Krin/Prirucnik.pdf>
4. <https://modernisurvivalista.wordpress.com/2023/04/10/priprema-porodice-za-reagovanje-u-kriznim-situacijama/>
5. <https://prosveta.gov.rs/wp-content/uploads/2022/02/C5Psiholoske-krizne-intervencije-u-obrazovno-vaspitim-ustanovama.pdf>
6. https://www.fpn.bg.ac.rs/wp-content/uploads/Prezentacija_Me%C4%91unarnodni-standardi-za%C5%A1tite-dece-u-vanrednim-i-kriznim-situacijama-za-sajt-1..pdf

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ МАТЕРЕЙ С ДЕТЬМИ С ДИАГНОЗОМ РАССТРОЙСТВО АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Николаева Е.И., д. биол. н, проф., зав. кафедрой, РГПУ им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, klemtina@yandex.ru
Дыденкова Е.А., аспирант, РГПУ им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, dydenkovaeva@gmail.com

Аннотация. В докладе анализируются результаты опроса родителей детей с расстройством аутистического спектра (РАС) относительно поведения ребенка в процессе легкого прикосновения. Актуальность работы обусловлена обнаружением системы, отвечающей за реакцию на такие легкие прикосновения и предположением о том, что эта система иначе работает у детей с РАС. Проведен опрос 125 родителей, результаты опроса в дальнейшем были подвержены факторному анализу. Результаты подтверждают негативное отношение детей с РАС к таким прикосновениям. Родители в связи с этим описывают свою усталость от взаимодействия, многие из них рассказывают о том, что в их детстве им не хватало теплого прикосновения от родителей.

Ключевые слова: прикосновение, расстройство аутистического спектра, родители, опрос

FEATURES OF COMMUNICATION OF MOTHERS WITH CHILDREN DIAGNOSED WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Nikolaeva E.I., Dr Sci, prof., head of the developmental, Herzen State Pedagogical University, Saint Petersburg, klemtina@yandex.ru
Dydenkova E.A., PHD student, Herzen State Pedagogical University, Saint Petersburg, dydenkovaeva@gmail.com

Abstract. The report analyzes the results of a survey of parents of children with autism spectrum disorder (ASD) regarding the behavior of the child in the process of light touch. The relevance of the work is due to the discovery of a system responsible for the reaction to such light touches and the assumption that this system works differently in children with ASD. A survey of 125 parents was conducted, the results of the survey were subsequently subjected to factor analysis. The results confirm the negative attitude of children with ASD towards such touching. Parents in this regard describe their fatigue from interaction, many of them talk about how they lacked a warm touch from their parents in their childhood.

Keywords : touch, autism spectrum disorder, parents, survey

Общеизвестно, что диагноз «расстройство аутистического спектра» (РАС) в настоящее время является одним из самых распространенных. Существует много предположений о том, каковы причины этого заболевания (Ефимова и др. 2022), однако до сих пор их обсуждение вызывает острые споры. Бесспорным симптомом является нарушение социального взаимодействия, причем не только с незнакомыми людьми, но, прежде всего, с наиболее близкими- родителями (Карпова, Nikolaeva, 2020). В качестве одной из причин такого нарушения исследователи видят особое отношение к прикосновению. Известно, что именно тактильное взаимодействие является мощным источником защиты ребенка от возможного стрессового взаимодействия и сильнейшим механизмом поддержания общения (Nikolaeva, 2020). Более того, в настоящее время описан механизм, объясняющий важнейшую роль прикосновений в формировании эффективных форм взаимодействия в процессе общения. Показано, что существуют как минимум три системы, отвечающие за восприятие прикосновений (Cascio et al., 2019). Первая система обеспечивается миелинизированными волокнами, обеспечивающими быструю передачу сигналов, позволяющих человеку познавать мир посредством ощущений. Две других обеспечиваются немиелинизируемыми волокнами, медленно передающими либо боль, либо ощущения от нежного прикосновения (С-система) (Варламов, 2022).

Представляло большой интерес опросить родителей о том, как дети с диагнозом РАС и без такового относятся к этим социальным прикосновениям. Это и стало целью данного исследования. В опросе приняли участие 125 человек, из них 85 матерей детей с

РАС, остальные имели нормотипических детей. Родители анонимно заполняли Гугл-форму, включающую вопросы о составе семьи и ее характеристиках, отношении к тактильным контактам с ребенком, наиболее часто встречающихся мифах о детях с РАС и конкретные знания о тактильных взаимодействиях с собственным ребенком. Был проведен факторный анализ, который после исключения вопросов, имеющих вес менее 0,5, дал 6 факторное решение с мерой адекватности выборки Кайзера Майера Олкина 0,867, что свидетельствует о возможности применения результатов данного анализа. Совокупная дисперсия составила 77,5%.

Первый фактор (39,8% дисперсии) включал утверждения, в которых родители детей с РАС демонстрировали неспособность создать социальный контакт с ребенком. Туда были включены утверждения о том, что если ребенка брали наруки, когда он плакал, то становилось только хуже; тактильный контакт с ребенком не удалось наладить; нет смысла заниматься тактильным взаимодействием, потому что много других проблем, а у родителя ограничен ресурс. Второй фактор (14,3% объясненной дисперсии) включал ответы родителей детей без симптомов заболевания, которые положительно реагировали на тактильное взаимодействие. 3 фактор (11% объясненной дисперсии) вмещал утверждения о том, что детям с РАС и не нужны прикосновения и не стоит настаивать на них, если ребенок сам не будет просить об этом. 4 фактор (4,5 % объясненной дисперсии) включает утверждения о том, что родитель нуждался в детстве в прикосновениях, но не получал их от своих родителей. 5 фактор (4% объясненной дисперсии) включает утверждения родителей о тактильной усталости. Наконец, последний фактор (3,7%) включал утверждения о том, что роль тактильных взаимодействий в отношениях родителя с ребенком слишком преувеличена.

Наши результаты свидетельствуют о том, что родители детей с РАС испытывают проблемы при установлении социальных тактильных контактов с детьми. Более того, многие из них в детстве не получали такой поддержки от своих родителей, когда очень остро в ней нуждались. Наконец, они разочарованы в возможностях изменения поведения своего ребенка с помощью активации социальных контактов.

1. Варламов А.А., Кравченко А.Н., Горбачева А.В., Осадчий М.А. Язык прикосновений: биологические аспекты тактильного восприятия и особенности тактильных коммуникативных сигналов // Вопросы языкознания. 2020. Т. 2. С. 75–92. DOI: 10.31857/S0373658X0008857-1
2. Ефимова В.Л., Коньшина Н.В., Шарафиев Г.И. Путешествие от уха до мозга, или почему дети с аутизмом слышат по-другому? Санкт-Петербург, 2022.
3. Cascio C.J., Moore D., McGlone F. Social touch and human development // *Developmental Cognitive Neuroscience*. 2019. Vol. 35. P. 5-11. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2018.04.009>.
4. Karpova N.L., Nikolaeva E.I. The role of family in speech rehabilitation of children with learning disabilities: Clinical observations by Luria and Reitan // *Evaluation and Treatment of Neuropsychologically Compromised Children* / D. G. Nemeth, J. Glozman (eds). L.: Academic press, 2020. P. 157-178.
5. Nikolaeva E.I. Genetics, Epigenetics and psychophysiology of children with attention Deficit and Hyperactivity Disorder. Chapter 5 // *Understanding children with Attention Deficit and Hyperactivity disorder* / J. Glozman (ed.). NY: Nova science publisher, 2020. P 121-139.

ПСИХОСЕМАНТИКА СТЕРЕОТИПОВ АЛКОЗАВИСИМЫХ РЕСПОНДЕНТОВ И ТРЕЗВЕННИКОВ

Русина Н.А., к. психол. н., доц., зав. каф., ФБГОУ ВО ЯГМУ Минздрава РФ, Ярославль, rusina@almisoft.ru

Мозиков Е.Н., студент, ФБГОУ ВО ЯГМУ Минздрава РФ,
Ярославль, miraculousfei@gmail.com

Павлей Л.В., к. психол. н., ст. препод., ФБГОУ ВО ЯГМУ Минздрава РФ,
Ярославль, siam_1@mail.ru

Швецова С.В., к. психол. н, доц., ФБГОУ ВО ФБГОУ ВО ЯГМУ Минздрава РФ, Ярославль,
svshvec@yandex.ru

Аннотация. Исследуется картина мира алкозависимых респондентов в сравнении с трезвенниками. Методы: тест AUDIT, тест CAGE), «Личностный семантический дифференциал». Объекты - ролевые образы: «пьяница», «трезвенник», «алкоголик», «больной человек», «здоровый человек». Итог: трудности идентификации зависимых с ролевой моделью алкоповедения, противоположному их собственному, препятствуют отрезвлению зависимых. В системе реабилитации следует работать не с симптомами зависимого поведения, а с системой личностных смыслов, индивидуальных значений, включающей противодействующие трезвенническому мировосприятию заблуждения касательно своего алкоповедения и образа трезвого человека.

Ключевые слова: алкозависимость, алкоповедение, психосемантика, стереотип

PSYCHOSEMANTICS OF STEREOTYPES OF ALCOHOL-DEPENDENT RESPONDENTS AND TEETOTALLERS

Rusina N.A., PhD psychol, Associate Professor, Head of the Department, Yaroslavl State Medical University Ministry of Health of the RF,
Yaroslavl, rusina@almisoft.ru

Mozikov E.N., student, Yaroslavl State Medical University Ministry of Health of RF, Yaroslavl, miraculousfei@gmail.com

Pavley L.V., PhD psychol., Senior Lecturer, Yaroslavl State Medical University of the Ministry of Health RF, Yaroslavl, siam_1@mail.ru

Shvetsova S.V., PhD psychol., Associate Professor, Yaroslavl State Medical University of the Ministry of Health RF, Yaroslavl, svshvec@yandex.ru

Abstract. The picture of the world of alcohol-dependent respondents in comparison with teetotalers is investigated. Methods: AUDIT test, CAGE test), "Personal semantic differential". Objects - role images: "drunkard", "teetotaler", "alcoholic", "sick person", "healthy person". Bottom line: the difficulties of identifying addicts with a role model of alcoholism, the opposite of their own, prevent the sobering up of addicts. In the rehabilitation system, it is necessary to work not with the symptoms of dependent behavior, but with a system of personal meanings, individual meanings, including misconceptions about one's alcoholism and the image of a sober person that counteract the sober worldview.

Key words: alcohol addiction, alcohol studies, psychosemantics, stereotype

В исследовании, которое проходило под руководством д. психол. н. А.А. Бодалева и д. психол. н. Е.Ю. Артемьевой в 1980-1982 году по теме «Семантические образования в восприятии другого человека», мы впервые применили семантические методы для изучения объектов разных модальностей, в том числе и социальных. Полученные данные позволили сделать вывод о существовании единого способа семантического структурирования оценок объектов, связанных с восприятием человека человеком, и объектов разных чувственных модальностей, а также о единстве семантического содержания оценок объекта на уровне глубинной семантики (Русина, 1983, с.7-8). Было доказано, что в ситуации оценки нового социального объекта социальные стереотипы

функционируют как «сгустки» опыта, оказывают влияние на формирование оценок объекта, что подтверждает определяющую роль семантических координат социально-перцептивного опыта по отношению к семантическим свойствам нового объекта в условиях стереотипизации (там же, с. 135).

Стереотипизация представляет собой процесс приписывания сходных характеристик всем членам некоей группы или социальной общности без достаточного осознания возможных различий между ними. Стереотип можно определить как «обобщающие консенсусные убеждения в отношении некоторых характеристик определенной группы» (Социальная психология: Практикум, 2006, с. 99). Стереотипы не имеют, в сущности, объективного содержания, а лишь то личностное значение, которое в них вкладывает индивид или социальная группа (Сикевич, 2016, с. 120). Социальные стереотипы выполняют ряд важных функций: являясь средством категоризации другого человека, стереотип может выступать эталоном, меркой самосознания (Петренко, 2005). Стереотипизация иногда трактуется как основной механизм межличностного познания.

В данном исследовании мы подошли к проблеме стереотипизации с точки зрения психосемантики. *Научная проблема.* Имплицитная картина мира, присущая аддиктам, включает заблуждения, иллюзии житейского опыта касательно аддиктивного поведения и алкопотребления и препятствует обретению трезвости. Следовательно, важным становится изучение семантической картины мира обыденного сознания алкозависимого, и стоящей за ним индивидуальной системы значений. *Актуальность* обусловлена необходимостью совершенствования стратегий помощи зависимым в системе третичной профилактики аддикций. *Научная новизна:* впервые изучается психосемантика стереотипов алкозависимых, модели алкоповедения, обосновывается применение данных моделей в реабилитации алкозависимых.

Цель — исследовать индивидуальное "языковое" сознание у алкозависимых и респондентов, придерживающихся трезвого образа жизни, выявить систему индивидуальных значений касательно определенных ролевых образов, характеризующихся конкретным алкоповедением. *Объект:* система индивидуальных значений и мировоззренческие категории личности. *Предмет* - эмоционально-оценочное (коннотативное) отношение к ролевым моделям, образам, выраженное через семантику заданных лексических единиц.

Гипотеза: индивидуальные значения на уровне словесных конструкций, социальных установок отражают отношение к потреблению алкогольных изделий и сопутствующие ему личностные особенности, а именно: 1. Респонденты, ведущие трезвый образ жизни, будут иметь сходные коннотативные значения в оценке образа своего Я и образа трезвенника, т.е. эти два обобщенных описания будут близки. У респондентов, имеющих алкозависимость, аналогичного сближения образа Я и ролевых моделей со сходным их собственному алкоповедению, происходить не будет. 2. Для алкозависимых характерно приписывать более негативные черты людям с трезвеннической ориентацией, они будут иметь большую степень расхождения образа Я с представителями группы трезвенников. Убеждённые трезвенники склонны наделять более негативными чертами ролевые позиции с алкоповедением, противоположным их собственному.

Выборка: респонденты мужского пола от 25 до 72 лет. Группа алкозависимых - 18 человек, которые имели диагностированный клинический диагноз F10.2, в фазе воздержания на фоне лечения, получающие медицинскую и психологическую помощь в наркологической больнице. Группа трезвенников - 18 респондентов, ведущие трезвый образ жизни. *Методы:* Анкета, которая содержала вопросы касательно того, придерживаются ли респонденты трезвости и срока, на протяжении которого они живут трезво. Методы скрининга потребления алкоголя (тест AUDIT и тест CAGE); Критерием

для отбора испытуемых в эту группу являлось пороговое количество баллов в Тесте AUDIT (более 8), которое свидетельствует о вероятности существования проблем, связанных с алкоголем. Методика «Личностный семантический дифференциал» (ЛД), адаптированная сотрудниками Психоневрологического института им. В. М. Бехтерева (Акимова, 2005, с. 193). Изучение осуществлялось через эмпирическое исследование семантики представленных в сознании лексических единиц, являющихся результатом прошлого опыта субъекта. Метод ЛД позволяет оценивать не значение как знание об объекте, а коннотативное значение, связанное с личностным смыслом, стереотипами, социальными установками, и другими эмоционально насыщенными, малоосознаваемыми и слабоструктурированными формами обобщения (Петренко, 2005, с. 144).

Объектом оценивания в данном случае мог стать сам респондент или другие люди (собираемые образы-типажи). Шкалы ЛД задаются в прилагательных, обозначающих черты личности и характера. Стимульный материал ЛД содержал 21 шкалу, обозначающие черты личности и характера, ориентированные на оценку самого себя или другого человека. Обследуемым давалась инструкция оценить заданные понятия, ролевые образы по представленным шкалам. Эти шкалы соответствуют классической трехфакторной модели Ч. Осгуда. При рассмотрении связи в парах объект-объект (объединяющую все имеющиеся шкалы методики ЛД) путём сравнения по группам испытуемых средних значений можно выявить между объектами оценки семантические дистанции. Степень схождения/расхождения шкалируемых понятий отражает специфику межличностных отношений самого испытуемого к заданным образам/ролевым моделям. При рассмотрении связи характеристики-объект по отдельным шкалам ЛД можно выявить между группами разницу восприятия образа по качествам/признакам, представленными единичными шкалами или их совокупностью, которая может войти (полностью или частично) в один из трёх осгудовских факторов.

Объекты оценивания - ролевые образы, характеризующиеся конкретным алкоповедением: «пьяница», «трезвенник», «алкоголик». Два других объекта: «больной человек», «здоровый человек» — для определения того, насколько указанные выше ярлыки соотносятся испытуемыми с крайними оппозициями в отношении здоровья/нездоровья человека. А это, соответственно, позволило выявить стереотипное для разных категорий людей (алкозависимых и трезвенников) понимание влияния на здоровье разных моделей алкоповедения. Понятие «друг» применяли для проверки дополнительных возможностей идентификации с референтной личностью, а также для выявления присущую этой роли модели алкоповедения. Образ «я-сам» — для определения соответствия представления человека о самом себе конкретному алкоповедению, отнесения к категории здоровых или больных людей, а также исследования самоидентификации респондентов по отдельным шкалам ЛД.

Результаты. Лица, идентифицирующие себя как трезвенники, наделяют в сознании большей, по сравнению с алкозависимыми респондентами, ценностью ролевою модель, исключаящую алкопотребление. Признак «независимости» атрибутируется обеими группами как качество «здорового человека». При этом алкозависимые, возможно, имплицитно не считают себя такими, по большей части определяя себя как «зависимых». Несмотря на это, алкозависимые не относят себя к социально фиксированной категории «алкоголиков», что мы можем объяснить феноменом анозогнозии, когда игнорируются очевидные признаки заболевания (алкогольной зависимости).

Формируемый в процессе познания или припоминания образ человека, зависимого от алкоголя, реконструируется по результатам субъективного шкалирования через наборы во многом противоположных (антонимичных) характерологических качеств для тех, кто имеет разное отношение к алкоголю. Аттитюды у группы трезвенников более

поляризованы, и отношение к алкопотребителям значимо более негативное, отвергающее. Группа алкозависимых имеет менее негативные, чем трезвенники, аттитуды в отношении алкоголиков, но и менее позитивные в отношении тех, кто придерживается трезвости. При этом, возможность идентификации с последними у алкозависимых снижена, поскольку данная ролевая позиция им в большей мере чужда. Возможно, аттитуды могут выступать фактором социальной инертности, затрудняющим процесс избавления от болезней зависимости. Несовпадение субъективного образа о «друге» с представлениями о «трезвеннике» и «здоровом человеке» в картине мира людей с зависимостью, возможно, говорит об алколизированном ближайшем (социальном) окружении аддиктов и имплицитной невозможности отнесения его представителей к категории «здоровых людей».

Нам удалось исследовать как индивидуальное "языковое" сознание отличается у алкозависимых от респондентов, придерживающихся трезвого образа жизни, выявить систему индивидуальных значений касательно определенных ролевых моделей (образов), характеризующихся конкретным алкоповедением.

Выводы. По результатам исследования, мы можем утверждать наличие трудности идентификации зависимых с ролевой моделью алкоповедения, противоположному их собственному, что с нашей точки зрения может препятствовать отрезвлению зависимых. По этой причине, в рамках третичной профилактики аддикций необходима коррекция системы индивидуальных значений алкозависимых не только для формирования установки к воздержанию от потребления алкоголя, но и для создания положительного образа ролевой модели, исключающей алкопотребление. По сути, речь идет о конструировании в рамках реабилитации положительного социального стереотипа с желательным поведением, как эталона, к которому хочется стремиться.

Присущая аддиктам имплицитная семантическая картина мира, опосредует восприятие и влияет, даже будучи иллюзорной, на их реальный жизненный выбор в пользу трезвости, или его отсутствие. Следовательно, более эффективно будет работать в системе реабилитации не с симптомами зависимого поведения, а с системой личностных смыслов, индивидуальных значений, включающей противодействующие трезвенническому мировосприятию заблуждения касательно своего алкоповедения и образа трезвого человека.

1. Акимова М.К. Психологическая диагностика / Под ред. М.К. Акимовой. СПб.: Питер, 2005. 303 с.
2. Петренко В.Ф. Основы психосемантики. 2-е изд., доп. СПб.: Питер, 2005. 480 с.
3. Русина Н.А. Семантические образования в восприятии другого человека. Дис. ... к. психол. наук. М.: МГУ, 1993. 256 с.
4. Сикевич З.В. Метод семантического дифференциала в социологическом исследовании (опыт применения) // Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. 2016. Вып. 3. С. 118–128.
5. Социальная психология: Практикум: учеб. пособие для студентов вузов / Г.М. Андреева, Е.А. Аксенова, Т.Ю. Базаров и др. / Под ред. Т.В. Фоломеевой. М.: Аспект Пресс, 2006. 480 с.

ОКУЛОМОТОРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ПОЗИТИВНЫХ, ДИСФОРИЧЕСКИХ И АГРЕССИВНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СЦЕН ПОДРОСТКАМИ

Скуратова К.А., м. н. с., Институт физиологии им. И.П. Павлова РАН,
Санкт-Петербург, kseskuratova@gmail.com

Аннотация. Исследование рассматривает окуломоторные особенности восприятия эмоционально окрашенных социальных сцен подростками. Результаты показывают, что подростки имеют тенденцию избегать дисфорические социальные сцены. Это наблюдение подчеркивает важность анализа эмоциональной окраски восприятия. Данное исследование имеет значимость для понимания адаптации и эмоционального регулирования у подростков.

Ключевые слова: айтрекинг, движения глаз, зрительное восприятие, социальные сцены, подростки

OCULOMOTOR FEATURES OF PERCEPTION OF POSITIVE, DYSPHORIC AND AGGRESSIVE SOCIAL SCENES BY ADOLESCENTS

Skuratova K.A., Junior Researcher, Institute of Physiology I.P. Pavlov RAS,
Saint-Petersburg, ksekskuratova@gmail.com

Abstract. The study examines the oculomotor features of the perception of emotionally colored social scenes by adolescents. The results show that adolescents tend to avoid dysphoric social scenes. This observation emphasizes the importance of analyzing the emotional coloring of perception. This study has implications for understanding adaptation and emotional regulation in adolescents.

Keywords: eye tracking, eye movements, visual perception, social scenes, adolescents

При анализе окружающей нас визуальной среды, мы сталкиваемся с множеством элементов, но ограниченные возможности нашей зрительной системы не позволяют нам подробно рассматривать каждый из них. В результате мозг вынужден определять приоритет визуальных сигналов и направлять больше внимания на наиболее важные элементы и события. Однако вопрос заключается в том, как определить, что является важным. Предполагается, что основным критерием приоритизации является эмоциональная значимость стимула или события (Compton, 2003). Также было обнаружено, что стимулы, которые вызывают эмоциональный отклик, претерпевают более интенсивную обработку. Несмотря на то что эмоциональная значимость стимулов может отличаться от человека к человеку, существуют некоторые стимулы, такие как человеческие лица, которые вызывают эмоциональную реакцию у большинства людей. Это связано с тем, что человек по своей природе является социальным существом, и его мозг имеет специализированные области, которые чувствительны к различным визуальным сигналам социального характера, особенно к лицам (Landsiedel et al., 2022).

Социальное взаимодействие играет ключевую роль в повседневной жизни человека, исключая наблюдение за разнообразными социальными ситуациями и активное участие в них. Однако важно отметить, что в основе обнаружения, опознания и идентификации представителей своего вида лежит визуальное восприятие человеческих лиц, и это имеет критическое значение для социального взаимодействия. Лица несут в себе обширный объем информации, включая эмоциональное состояние, физическое состояние и намерения, и они служат важным средством облегчения коммуникации. Способность обрабатывать такую информацию является высокоразвитым навыком визуального восприятия (Нахбу, Hoffman., Gobbini, 2000).

Психические и неврологические расстройства могут привести к изменениям в способе, как мы воспринимаем лица. Например, люди, страдающие от депрессивного расстройства, обращают больше внимания на грустные лица, а тревожность усиливает внимание к испуганным и гневным выражениям лиц. Расстройства аутистического спектра также могут влиять на визуальное восприятие лиц, приводя к избеганию зрительного

контакта. Следовательно, исследование восприятия лиц, включая их эмоциональные выражения, может помочь нам лучше понять когнитивные процессы при восприятии социальной информации в различных психопатологических состояниях.

Исследование было проведено при помощи метода отслеживания глаз с использованием программно-аппаратного комплекса Нейробюро (Скуратова, Шелепин, Шелепин, 2022). Стимульный материал состоял из 25 стимулов, из которых 20 были экспериментальными и 5 контрольными. Экспериментальные стимулы содержали по 4 изображения различной эмоциональной окраски (позитивные, дисфорические, угрожающие, нейтральные), а контрольные - по 4 нейтральных изображения. Одна часть стимулов содержала в себе социальные сцены с изображениями лиц людей, другая часть - сцены с животными или неодушевленными предметами. Все используемые изображения имели лицензию СС0, а их отбор и эмоциональная категоризация осуществлялись при помощи экспертной оценки. Между стимулами предъявлялся фиксационный крест на 3000 мс, чтобы зафиксировать положение взгляда по центру экрана. Стимулы предъявлялись в случайном порядке.

Задачей испытуемых было внимательно просматривать изображения и выбирать наиболее привлекательные. Время предъявления стимулов не ограничивалось. В исследовании приняли участие 60 человек от 15 до 45 лет. Испытуемые были поделены на три возрастные группы: 15-17, 18-30 и 30-45 лет. Выборка нормирована по полу. У всех испытуемых было нормальное и скорректированное до нормального зрение, а также отсутствовали психические и неврологические заболевания.

На стимулах, содержащих социальные сцены подростки быстрее всего замечают угрожающие изображения, на стимулах содержащих только предметы или животных - позитивные изображения. Нейтральные изображения привлекают внимание подростков в самую последнюю очередь. Среди всех возрастных групп, подростки совершают меньше всего фиксаций, что делает их выбор более импульсивным. При этом больше всего фиксаций они делают на контрольных стимулах, так как одинаковая нейтральная эмоциональная окраска затрудняет выбор понравившегося изображения. Среди эмоционально окрашенных изображений больше фиксаций совершается на изображениях с животными и предметами, чем на социальных сценах.

Проанализировав индекс внимания (соотношение времени просмотра эмоционально окрашенного изображения к общему времени просмотра стимула), мы можем сказать, что среди социальных сцен подростки предпочитают нейтральные изображения, а избегают дисфорические. Среди изображений животных и предметов предпочитают позитивные, а избегают нейтральные. Социальное взаимодействие и способность адекватно воспринимать социальные ситуации играют важную роль в жизни подростков. В этот период развития личности происходит активное формирование социальных навыков, эмоциональных реакций и умения адаптироваться к различным социальным контекстам. Однако малоизученной остается область, связанная с окуломоторными особенностями восприятия различных эмоциональных аспектов социальных сцен.

Эмоциональные характеристики сцен, такие как позитивные, дисфорические и агрессивные события, могут оказывать значительное влияние на восприятие и реакции подростков. Понимание того, какие элементы социальных сцен привлекают внимание подростков и какие окуломоторные паттерны проявляются при восприятии разных эмоциональных контекстов, имеет важное значение для более глубокого анализа их социальных навыков и психологической адаптации.

1. Скуратова К.А., Шелепин Е.Ю., Шелепин К.Ю. Программные возможности применения метода айтрекинга в исследованиях зрительного восприятия. *Российский психологический журнал*, 19(4), 173–187. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.4.12>
2. Compton R.J. The interface between emotion and attention: A review of evidence from psychology and neuroscience // *Behavioral and cognitive neuroscience reviews* 2003. №2 (2). P.115-29.
3. Haxby J.V., Hoffman E.A., Gobbini M.I. The distributed human neural system for face perception // *Trends in Cognitive Sciences*. 2000. №4 (6). P. 223—233.
4. Landsiedel J., Daughters K., Downing P.E., Koldewyn K. The role of motion in the neural representation of social interactions in the posterior temporal cortex // *Neuroimage*. 2022. № 262.

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ РЕБЕНКА МАТЕРИ НА ПРИМЕРЕ ТЕОРИИ ПРИВЯЗАННОСТИ

Теплова О.А., РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

Аннотация. Теория привязанности – это модель, которая описывает межличностные отношения в психологии. Дж. Боулби считал, что привязанность формируется в результате эволюции. М. Эйнсворт определила наличие надежной привязанности у детей к матерям, в результате четкого за ними ухода. Теория привязанности играет значительную роль при изучении поведения детей и в исследовании детского психического здоровья.

Ключевые слова: *Ключевые слова: теория привязанности, психология восприятия, понимание ребенка матери*

PSYCHOLOGY OF PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF A CHILD BY A MOTHER ON THE EXAMPLE OF ATTACHMENT THEORY

Teplova O.A. Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg

Abstract. Attachment theory is a model that describes interpersonal relationships in psychology. J. Bowlby believed that attachment is formed as a result of evolution. M. Ainsworth determined the existence of secure attachment in children to their mothers as a result of clear caregiving. Attachment theory plays a significant role in the study of children's behavior and in the study of child mental health.

Keywords: *Keywords: attachment theory, perceptual psychology, maternal child understanding*

Боулби говорил о существовании биологически обусловленной системы привязанности, отвечающей за развитие эмоциональной связи между матерью и ребенком. Для ребенка данная привязанность служит гарантом безопасности и выживания (Бриш, 2012). Биологическая функция поведения привязанности заключается в потребности детеныша в защите от опасностей окружающей среды. Боулби считал, что существуют врожденные компоненты специфической системы регуляции поведением, которая направляет активность младенца по отношению к взрослому.

Формирование поведения привязанности – это длительный процесс, состоящий из 4х стадий у ребенка: 1) случайное отправление сигналов любому человеку (слежение глазами, цепляние, улыбка, лепет), 2) выбор и сосредоточение на определенном лице, 3) выбор взрослого, дающего чувство защиты для исследовательского поведения (обычно это фигура матери), 4) гибко регулируемого партнерства на третьем году жизни. Ребенок ищет защиты и близости со взрослым в ситуациях опасности, тревоги и дискомфорта. Так

взрослый вызывает чувство успокоения и защищенности у ребенка. Это, в свою очередь, нужно для ребенка с целью активного усвоения и познания разнообразия окружающего мира. Теория Боулби объясняет привязанность ребенка к матери, эмоциональную связь с ней.

При разлуке с матерью ребенок теряет интерес к окружающему, плохо ест и спит, испытывает тревогу, легко заболевает. Ребенок испытывает потребность в близости с матерью, ищет контакт с ней, когда испытывает тревогу, страх. Это происходит в результате активации внутренней системы регуляции поведения привязанности ребенка, прекращаются привычные стимулы для ребенка, которые он получает при контакте с матерью. Ребенку очень важен контакт с матерью: визуальный или тактильный (более предпочтительный для ребенка).

Теория Боулби изменила точку зрения когда дети воспринимались избалованными, если они искали контакт с матерью (Боулби, 2003). Получается, что привязанность – это что-то генетическое, заложенное в нас самой природой. И эта система активируется в нас самого рождения, что гарантирует нам обеспечение материнской заботы и выживания.

Значимый взрослый для ребенка должен демонстрировать «чуткое поведение» по отношению к нему: распознать и трактовать сигналы ребенка. Например, плач ребенка может иметь много значений: ребенок голоден, ему страшно, ему больно, некомфортно (грязный подгузник) и проч. Чувствительность матери к сигналам ребенка - это способность видеть сигналы ребенка, понимать их значение, быстро реагировать на них (Бриш, 2012). Ребенок не будет переживать отклик матери как чувствительный, если она не будет адекватно реагировать на его сигналы. Часто ребенок формирует надежную привязанность к тому значимому взрослому, который «чутко» реагирует на его сигналы.

То есть для ребенка важно, чтобы мать видела и откликнулась на его сигналы, предоставляла ему разделенное внимание и эмоциональное переживание его интересов. В течение первого года жизни ребенка формируется иерархия значимых взрослых. Если первый в иерархии взрослый недоступен, то ребенок может обратиться к следующему взрослому (отец, бабушка, няня). При сильном переживании боли или страха чрезвычайно важно присутствие первого в иерархии значимого взрослого (Бриш, 2012). Если главный значимый взрослый не доступен, то ребенок реагирует плачем и гневом на его отсутствие. Он начинает активный поиск своего значимого взрослого. Эмоциональное стабильное психическое развитие ребенка очень важно, особенно в первые три года жизни.

С первого по третий год жизни ребенок тесно привязан к матери, т.е., ему хорошо в ее присутствии, и плохо когда ее нет рядом. Начиная примерно с года и далее бабушка или отец также могут становиться для него значимыми людьми. Однако обычно хорошо заметно предпочтение одного и того же взрослого (Боулби, 2004). Возвращаясь к теории привязанности следует также сказать о «внутренних рабочих моделях» ребенка. В первый год жизни ребенок формирует «внутренние рабочие модели» (inner working models; Bowlby, 1975; Main et al., 1985) (Бриш, 2012, с. 38). В связи с работой этих моделей, обеспечивается предсказуемость поведения значимого взрослого и ребенка в ситуациях привязанности. У каждого значимого лица есть свои собственные рабочие модели. Стабильная репрезентация привязанности – это часть психической структуры, способствующей психической стабильности. Ребенок обязательно должен чувствовать себя в безопасности со своим значимым взрослым, который всегда и во всем поможет. Благодаря этому формируется стабильное психическое развитие ребенка в будущем (Авдеева, 2017).

Надежная привязанность - это защитная функция психического здоровья ребенка. С помощью нее развиваются модели просоциального поведения и достижение психической стабильности ребенка (resilience). Жестокое обращение (травма) в раннем детстве влияют на развитие правого «невербального» полушария мозга, которое отвечает за регуляцию

аффектов и за различные аспекты привязанности у ребенка (Schore, 2001a, 2007; Schore & Schore, 2008) (Бриш, 2012, с. 44). Таким образом, для ощущения чувства безопасности ребенку необходимо: 1) чуткий взрослый, который поддерживает и помогает справляться с трудностями, 2) заботливое отношение матери, 3) поддержание и имитирование его вокализаций, 4) игра, в которой возможно проявления своей инициативы и реакции.

Чуткое отношение взрослого, который заботится о ребенке особенно в первый год жизни составляет важную основу для типа привязанности. Зеркальные нейроны отвечают за эмпатию и сочувствие (Bauer, 2005, 2008; Kohler et al., 2002; Gallese, 2003; Rizzolatti et al., 2004) (Бриш, 2012 с. 45). Привязанность может изменяться под воздействием опыта, полученного в отношении со значимым взрослым. Следовательно, имеет место непрерывность в развитии привязанности (от детской до подростковой привязанности) и прерывность (дискретность) привязанности, т.е. смена привязанности в течение жизни ребенка. Если отношения становятся эмоционально холодными, агрессивно неуравновешенными, то привязанность разрушается, таким образом, происходит смена привязанности у ребенка.

М. Эйнсворт исследовала поведение привязанности ребенка к матери в племени в Уганде и разработала методику «Незнакомая Ситуация» (Strange Situation). Ее цель - изучение баланса между поведением привязанности и исследовательским поведением ребенка в условиях слабого и сильного стресса при разлуке и воссоединении с матерью. Она провела оценку качеству привязанности ребенка к матери и классифицировала типы привязанности: 1) *надежная, безопасная привязанность*; 2) *ненадежная тревожно-избегающая* и 3) *ненадежная тревожно-сопротивляющаяся привязанность* (Бриш, 2012), (Ainsworth). Исследователь выявила, что матери, которые демонстрировали чуткий уход за своими детьми, способствовали установлению у них надежной привязанности. Противоположные результаты: выявление ненадежной привязанности, чаще отмечались у детей, матери которых не были чуткими в отношениях с ними.

Матери обычно правильно распознают сигналы ребенка, но время реагирования бывает разным. Это влияет на формирование детской привязанности. Так типы привязанности формируются в связи с качеством материнского ухода и заботы за ребенком. Матери надежно привязанных младенцев проявляют чувствительность и отзывчивость ухаживая за ребенком, начиная с первых дней его жизни (Бриш, 2012).

Благополучное и здоровое развитие ребенка происходит благодаря теории привязанности. Когда удовлетворяются все потребности ребенка в эмоциональных отношениях с одним или несколькими значимыми для него взрослыми.

1. Авдеева Н. Н. Теория привязанности: современные исследования и перспективы // Современная зарубежная психология, 2017, № 2.
2. Боулби Дж. Привязанность. М.: Гардарики, 2003. 287 с.
3. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. М.: Академический Проект, 2004. 232 с.
4. Бриш К. Х. Терапия нарушений привязанности. От теории к практике. М.: Когито-Центр, 2012. 316 с.
5. Ainsworth M.D., Waters E. Patterns of Attachment a Psychological Study of the Strange Situation Classic Edition. New York. 2015. P. 405.

**РОЛЬ ОБЩЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ И РОДИТЕЛЯМИ В ТРЕНИНГЕ
ПО УЛУЧШЕНИЮ ВОСПРИЯТИЯ СОБСТВЕННОГО
ОБРАЗА ТЕЛА У ПОДРОСТКОВ**

Фомина М.В., аспирант, РГСУ, Москва

Аннотация. В статье рассматриваются данные анализа связи результатов тренинговой работы с подростками по формированию позитивного образа тела с особенностью внутрисемейных отношений, уровня сформированности медиаграмотности и особенностей межличностных отношений со сверстниками, с которыми подростки находятся в близких взаимоотношениях.

Ключевые слова: Подростки, образ тела, отношения подростков, уровень близости в отношениях, отношения с родителями

THE ROLE OF COMMUNICATION WITH PEERS AND PARENTS IN TRAINING TO IMPROVE THE PERCEPTION OF THEIR OWN BODY IMAGE IN ADOLESCENTS

Fomina M.V., post-graduate student, RSSU, Moscow,
marguerite131297@gmail.com

Abstract. The article discusses the data of the analysis of the connection between the results of training work with adolescents on the formation of a positive body image with the peculiarity of intra-family relations, the level of media literacy and the characteristics of interpersonal relationships with peers with whom adolescents are in close relationships.

Keywords : Adolescents, body image, adolescent relationships, level of intimacy in relationships, relationship with parents

Позитивный образ тела на данный момент является сложным малоизученным понятием, хотя он продолжает набирать популярность в сфере психологии. Если раньше образ тела рассматривался только с точки зрения нарушения, что не приносило никакого понимания, как с ним работать, максимум, к чему было возможно прийти, это к снижению интенсивности негативных эмоций по отношению к телу, но не к появлению положительных.

В 2002 году начало вырисовываться новое направление в исследованиях образа тела с опорой на позитивный образ тела и возможности его формирования. Т.Кэшем было сформулировано понятие позитивного рационального принятия, которое подразумевает позитивную самоподдержку и рационализацию в ситуациях, угрожающих образу тела, такие как, например, негативные комментарии от других людей, что связано с общим уровнем психологического благополучия (Cash, 2008, с. 10).

Уже проводились исследования с тренингами по формированию позитивного образа тела, по большей части у студентов и взрослых людей. Так в одном исследовании после подобного тренинга у студентов расширился когнитивный компонент образа тела, эмоциональный компонент стал более позитивным и повысилась поведенческая гибкость.

Образ тела не может рассматриваться вне зависимости от физической привлекательности и ее оценки, модель образа тела Т.Кэша сформирована в парадигме когнитивно-поведенческой психологии, из которой взята идея понимания поведения человека через призму культурных ценностей и их влияния на его собственные ценности. Через них можно проанализировать как человек воспринимается другими людьми и самим собой, что демонстрирует с одной стороны эффект межличностных ожиданий, с другой – самоиспощающиеся пророчества (Cash, 2002, с. 457).

Внешность для человека является элементом структуры восприятия событий, при том, чем человек становится старше, тем большее место в структуре ментальной репрезентации она начинает занимать (Поваренков, Цымбалюк, 2011, с. 39). Успехи, учебные успехи, удовлетворенность жизни, благополучие, личные отношения – во всех

сферах внешность рассматривается как значимый фактор. Если подростковый возраст является сенситивным к формированию отношения к образу тела с биологической точки зрения, то степень и модальность этого отношения формируется исходя из социальных факторов, ситуаций, в которых подчеркивается значимость внешности и оценка внешности, ситуаций, в которых внешний облик действительно послужил достижению цели (Лабунская, 2010, с. 28).

Факторы влияния на формирование отношения к образу тела у подростков объединяются в социокультурный треугольник: влияние семьи, сверстников и СМИ, как интернета в целом, так и социальных сетей в частности (Thompson, 1999, с. 45). Поэтому, при проведении тренинга по формированию позитивного образа тела было невозможно не исследовать факторы влияния семьи и сверстников, в данном исследовании, в качестве сверстников выступают партнеры подростков. Исходя из этого была сформулирована цель исследования: проанализировать вклад семейного и межличностного фактора в успешность тренингового вмешательства по формированию позитивного образа тела.

Гипотеза исследования была сформулирована следующим образом: будет выявлена взаимосвязь между принятием родителей и повышением уровня удовлетворенности собственным телом. В исследовании участвовало 40 подростков от 16 до 18 лет (60% - девушки, 40% - молодые люди), у каждого из них полная семья и есть партнер противоположного пола с длительностью отношений по выборке от 6 месяцев до 3 лет. Тренинг проводился индивидуально по программе, представленной Т. Кэшем (Cash, 2008). Встречи проводились еженедельно, с каждым подростком было проведено 18 занятий: по 2 занятия на этап (всего 8 этапов), а также проводилось предварительное интервью и заключительная диагностика.

Перед началом работы каждому были предоставлены следующие опросники: 1. Многокомпонентный опросник отношения к собственному телу (MBSRQ) (Т. Кэш) для оценки образа тела; 2. Семинатический дифференциал "характеристика отношений с партнером" (Осгуд Ч.Е.) для анализа отношений с партнером; 3. Тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин) для анализа отношений с родителями.

По результатам тренинга повторно проводилась диагностика по многокомпонентному опроснику отношения к собственному телу. В качестве методов статического анализа был использован критерий Колмагорова-Смирнова для проверки нормальности распределения, для выявления связей между показателями внутри группы была использована корреляция Спирмена, критерий Вилкоксона для оценки значимости различий показателей до и после тренинга, расчеты были произведены в программе IBM SPSS Statistics 22. Также был использован метод семантических универсалий, для выявления наиболее значимых семантических единиц в дифференциале, которые и были взяты в статистическую обработку.

На момент начала исследования у всех подростков наблюдалась низкая удовлетворенность образом тела, у 15% подростков были высокие баллы отвержения родителями, у 30% подростков - высокие баллы по шкале принятия родителями, у остальных наблюдались средние значения. В качестве семантических универсалий была выбрана пара характеристик "любимый-ненавистный". У 10% подростков наблюдалось описание отношения как ненавистных, у 90% - как любимых.

После проведения исследования у 70% подростков наблюдалось значительное улучшение удовлетворенности образом тела ($p=035$). Были выявлены значимые взаимосвязи между шкалой принятия родителями и удовлетворенностью образом тела ($p=000$) и между шкалой "любимый-ненавистный" со шкалой удовлетворенностью образом тела ($p=004$). У всех 70% подростков, которые получили пользу от проведенного тренинга

были высокие (15%) или средние (85%) значения по шкале принятия родителями, так же именно эти подростки описывали свои отношения как любимые.

По полученным результатам можно сказать, что влияние родителей и сверстников на эффективность вмешательства по улучшению восприятия собственного тела велико и заслуживает дальнейшего изучения.

В статье были рассмотрены результаты, полученные на маленькой выборке и без должной статистической обработки. По полученным данным можно сказать, что, планируя вмешательства по формированию позитивного образа тела, необходимо также учитывать особенности отношений подростков с родителями и сверстниками, имея в виду, что эффективность вмешательств будет падать с их недостаточным качеством. Но чтобы сделать более полноценные выводы необходимо проанализировать и другие факторы отношений, помимо принятия родителей и семантической характеристики отношений с партнером. Чем больше взаимосвязных факторов будет выявлено, тем эффективнее будет возможно прорабатывать терапевтические и тренинговые программы для подростков.

1. Cash T.F., Fleming E.C. The impact of body image experiences: development of the body image quality of life inventory // *International Journal of eating disorders*. 2002. Т. 31. №. 4. С. 455-460.
2. Cash T.F. *The body image workbook*. Oakland, CA: New Harbinger, 2008.
3. Thompson J.K. et al. *Exacting beauty: Theory, assessment, and treatment of body image disturbance*. American Psychological Association, 1999.
4. Лабунская В.А. «Видимый» человек как социально-психологический феномен // *Социальная психология и общество*. 2010. №1. С. 26-39.
5. Поваренков Ю.П., Цымбалюк А.Э. Ментальная репрезентация жизненных ситуаций в юношеском возрасте // Карпинский К.В. *Актуальные проблемы психологии личности: сб. науч. ст.* ГРГУ им. Я. Купалы. Гродно: ГРГУ, 2011. С. 38-44.