

# СМАЛЬТА

Международный научно-практический  
и методический журнал

## № 2, 2023



*Ольга Олеговна Андронникова*  
главный редактор, кандидат  
психологических наук, доцент,  
декан факультета психологии  
(Новосибирск, Россия)

### Редакционная коллегия

- А. С. Тишкова* – заместитель главного редактора, кандидат психологических наук, доцент (Новосибирск, Россия);  
*Л. Н. Антилогова* – доктор психологических наук, профессор (Омск, Россия);  
*Н. Я. Большунова* – доктор психологических наук, профессор (Новосибирск, Россия);  
*Г. Г. Буторин* – доктор психологических наук, доцент (Челябинск, Россия);  
*М. М. Кашипов* – доктор психологических наук, профессор (Ярославль, Россия);  
*Н. В. Клюева* – доктор психологических наук, профессор (Ярославль, Россия);  
*О. А. Овсяник* – доктор психологических наук, доцент, профессор (Москва, Россия);  
*А. А. Утюганов* – доктор психологических наук, доцент (Санкт-Петербург, Россия);  
*М. С. Яницкий* – доктор психологических наук, профессор (Кемерово, Россия);  
*А. В. Серый* – доктор психологических наук, доцент, профессор (Кемерово, Россия);  
*Ю. М. Перевозкина* – доктор психологических наук, доцент, профессор (Новосибирск, Россия);  
*Р. Р. Халфина* – доктор биологических наук, профессор (Уфа, Россия);  
*И. А. Маврина* – доктор педагогических наук, профессор (Омск, Россия);  
*И. А. Федосеева* – доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербург, Россия);  
*Б. О. Майер* – доктор философских наук, кандидат физико-математических наук, профессор (Новосибирск, Россия);  
*Е. А. Пушкарёва* – доктор философских наук, профессор (Новосибирск, Россия);  
*А. А. Изгарская* – доктор философских наук, профессор (Новосибирск, Россия);  
*И. Р. Хох* – кандидат психологических наук (Уфа, Россия);  
*Н. В. Буравцова* – кандидат психологических наук, доцент (Новосибирск, Россия);  
*Е. В. Ветерок* – кандидат психологических наук, доцент (Новосибирск, Россия);  
*М. В. Тендрякова* – кандидат исторических наук (Москва, Россия);  
*Ф. Прюс* – доктор педагогики, профессор (Грайфсвальде, Германия);  
*С. А. Стельмах* – кандидат психологических наук, доцент (Усть-Каменогорск, Казахстан);  
*Т. В. Паньшина* – кандидат педагогических наук, доцент (Усть-Каменогорск, Казахстан)

### Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет»

© ФГБОУ ВО «НГПУ», 2023  
Все права защищены

Журнал Смальта/Smalta зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС77-76348 от 19 июля 2019 г. Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ)

## СОДЕРЖАНИЕ

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИИ И ДРУГИХ НАУК О ЧЕЛОВЕКЕ

<b>Ветерок Е. В.</b> Теоретические аспекты изучения феномена лжи (на материале зарубежных исследований).....	5
<b>Шумков А. А., Ульяницкая Л. А., Кошелева Ж. В., Попков Ю. В., Анжиганова Л. В., Изгарская А. А.</b> Соединяем пространства: лингвистика и психоанализ о кросс-культурных исследованиях и проблемах перевода: материалы заседания Всероссийского научного вебинара по проблемам социальных и гуманитарных наук с международным участием (28 января 2023 г.).....	13

### АКТУАЛЬНЫЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ И СМЕЖНЫХ НАУК

<b>Белашина Т. В., Абрамова Н. И.</b> Взаимосвязь личностных особенностей и трангрессивного поведения у кандидатов на службу в правоохранительные органы.....	51
<b>Сидоренко О. Г.</b> Формирование навыков общения младших школьников с задержкой психического развития посредством театрализованной деятельности.....	63
<b>Смышляева Е. О., Перевозкина Ю. М.</b> Личностные особенности подростков с ограниченными возможностями здоровья как субъектов цифровой среды.....	78

### НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

<b>Родионова А. С.</b> Психофизиологические особенности реагирования молодежи на смоделированные ситуации общения.....	93
<b>Сюзева Н. А.</b> Влияние музыки на развитие психики ребенка.....	107

Журнал основан в 2014 г.  
Выходит 4 раза в год  
Электронная верстка И. Т. Ильюк  
Редактор М. В. Праско  
Адрес редакции, издательства и типографии:  
630126, г. Новосибирск,  
ул. Виллойская, 28, т. 8 (383) 244-18-93

Печать цифровая. Бумага офсетная.  
Усл.-печ. л. 12,6. Уч.-изд. л. 9,0.  
Тираж 500 экз. Заказ № 70.  
Формат 70×108/16.  
Цена свободная  
Дата выхода в свет 05.07.2023  
Отпечатано в Издательстве НГПУ

# SMALTA

International scientific-practical  
and methodical journal

## № 2, 2023



*Olga Olegovna Andronnikova*  
Chief Editor, Candidate of Psychological  
Sciences, Associate Professor,  
the Dean of the Faculty of Psychology  
(Novosibirsk, Russia)

### Editorial board

- A. S. Tishkova* – Deputy editor-in-chief, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Novosibirsk, Russia);  
*L. N. Antilogova* – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Omsk, Russia);  
*N. Ya. Bolshunova* – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Novosibirsk, Russia);  
*G. G. Butorin* – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor (Chelyabinsk, Russia);  
*M. M. Kashapov* – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Yaroslavl, Russia);  
*N. V. Klyueva* – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Yaroslavl, Russia);  
*O. A. Ovsyanik* – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor (Moscow, Russia);  
*A. A. Utyuganov* – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor (Saint Petersburg, Russia);  
*M. S. Yanitsky* – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Kemerovo, Russia);  
*A. V. Sery* – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor (Kemerovo, Russia);  
*Yu. M. Perevozkina* – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor (Novosibirsk, Russia);  
*R. R. Khal'fina* – Doctor of Biological Sciences, Professor (Ufa, Russia);  
*I. A. Mavrina* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Omsk, Russia);  
*I. A. Fedoseeva* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Saint Petersburg, Russia);  
*B. O. Mayer* – Doctor of Philosophical Sciences, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Professor (Novosibirsk, Russia);  
*E. A. Pushkareva* – Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Novosibirsk, Russia);  
*A. A. Izgarskaya* – Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Novosibirsk, Russia);  
*I. R. Khokh* – Candidate of Psychological Sciences (Ufa, Russia);  
*N. V. Buravtsova* – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Novosibirsk, Russia);  
*E. V. Veterok* – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Novosibirsk, Russia);  
*M. V. Tendryakova* – Candidate of Historical Sciences (Moscow, Russia);  
*F. Prus* – Doctor of Pedagogy, Professor (Greifswalde, Germany);  
*S. A. Stelmach* – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan);  
*T. V. Panshina* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan)

### The founders of the journal:

Federal state budgetary educational institution of higher education Novosibirsk State Pedagogical University

The journal Smalta is registered by Federal service on supervision in sphere of communication, information technologies and mass communications PI № FS77-76348 from July, 19th, 2019

© Novosibirsk State Pedagogical University, 2022  
All rights reserved

The journal is placed in the Scientific electronic library and is included in the Russian Scientific Citation Index

## CONTENTS

### THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF PSYCHOLOGY AND OTHER HUMAN SCIENCES

<b>Veterok E. V.</b> Theoretical Aspects of the Study of the Phenomenon of Lies (Based on the Material of Foreign Studies).....	5
<b>Shumkov A. A., Ulyanitskaya L. A., Kosheleva Zh. V., Popkov Yu. V., Anzhiganova L. V., Izgarskaya A. A.</b> Connecting Spaces: Linguistics and Psychoanalysis About Cross-Cultural Studies and Problems of Translation: Materials of All-Russian Scientific Webinar with International Participation on the Problems of Social and Human Sciences (28 January 2023) .....	13

### CURRENT EXPERIMENTAL STUDIES OF PSYCHOLOGY AND RELATED SCIENCES

<b>Belashina T. V., Abramova N. I.</b> The Relationship between Personality Traits and Transgressive Behavior in Law Enforcement Candidates .....	51
<b>Sidorenko O. G.</b> Formation of Communication Skills of Younger Schoolchildren with Mental Retardation through Theatrical Activities.....	63
<b>Smyshlyaeva E. O., Perevozkina Yu. M.</b> Personal Characteristics of Adolescents with Disabilities as Subjects of the Digital Environment .....	78

### SCIENTIFIC DEBUT

<b>Rodionova A. S.</b> Psychophysiological Features of Youth Response to Simulated Situations of Communication .....	93
<b>Suzeva N. A.</b> The Influence of Music on the Development of the Child's Psyche.....	107

The journal is based in 2014 Leaves 4 yearly Electronic make-up operator I. T. Iliuk Editor M. V. Prasko Editors address, publisher and printing house: 630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28, т. 8 (383) 244-18-93	Printing digital. Offset paper Printer's sheets: 12,6. Publisher's sheets: 9,0. Circulation 500 issues Order № 70. Format 70×108/16 Release date 05.07.2023
--	--

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИИ И ДРУГИХ НАУК О ЧЕЛОВЕКЕ

---

СМАЛЬТА 2023, № 2

SMALTA 2023, no. 2

Обзорная статья

УДК 159.9+159.94

DOI: 10.15293/2312-1580.2302.01

## Теоретические аспекты изучения феномена лжи (на материале зарубежных исследований)

**Ветерок Екатерина Владимировна**

*Новосибирский государственный педагогический университет,  
г. Новосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье представлены теоретические аспекты изучения феномена лжи на материале современных зарубежных исследований. Проанализирована специфика феномена лжи как преднамеренного аморального поведения, направленного на обман других в процессе социального взаимодействия. Рассмотрены различные факторы, обуславливающие использование лжи субъектами. Проанализированы основные зарубежные исследования, посвященные изучению факторов, обуславливающих применение лжи с различной мотивацией: эгоистической или альтруистической. В процессе теоретического анализа установлено, что ложь представлена тремя конфигурациями. Первая конфигурация – садистская ложь – направлена на то, чтобы причинить вред другому индивиду. Во второй и третьей конфигурации ложь выступает как стремление к самосохранению субъекта. Во второй конфигурации объект ощущается как недоступный. В данном случае ложь может быть использована для создания привлекательного «я», которое вызовет принятие и поддержку объекта. В третьей конфигурации объект ощущается как навязчивый, как следствие посредством лжи реализуется потребность в независимости. Кроме того, ложь может выступать в контексте сохранения конфиденциальности индивида. Выявлено, что в настоящее время в научных исследованиях остается ряд нерешенных проблем, связанных с проблемой лжи и ее социальной оценкой.

*Ключевые слова:* ложь, межличностное взаимодействие, манипуляция, эгоизм, альтруизм.

*Для цитирования:* Ветерок Е. В. Теоретические аспекты изучения феномена лжи (на материале зарубежных исследований) // СМАЛЬТА. 2023. № 2. С. 5–12. DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2302.01>



## Theoretical Aspects of the Study of the Phenomenon of Lies (Based on the Material of Foreign Studies)

**Ekaterina V. Veterok**

*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

*Abstract.* The article presents the theoretical aspects of the study of the phenomenon of lies based on the material of modern foreign studies. The specificity of the phenomenon of lying as deliberate immoral behavior aimed at deceiving others in the process of social interaction is analyzed. Various factors causing the use of lies by subjects are considered. The main foreign studies devoted to the study of the factors that cause the use of lies with different motivations: egoistic and altruistic are analyzed. In the process of theoretical analysis, it was found that the lie is represented by three configurations. The first configuration – sadistic lies – is aimed at harming another individual. In the second and third configurations, the lie acts as a desire for self-preservation of the subject. In the second configuration, the object feels inaccessible. In this case, a lie can be used to create an attractive “I” that will cause acceptance and support of the object. In the third configuration, the object is felt as intrusive, as a result, the need for independence is realized through lies. In addition, a lie can act in the context of maintaining the confidentiality of an individual. It is revealed that currently there are a number of unresolved problems in scientific research related to the problem of lying and its social assessment.

*Keywords:* lying, interpersonal interaction, manipulation, egoism, altruism.

*For Citation:* Veterok E. V. Theoretical Aspects of the Study of the Phenomenon of Lies (Based on the Material of Foreign Studies). *SMALTA*, 2023, no. 2, pp. 5–12. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2302.01>

В современной реальности актуализируется проблема лжи и ее социальных последствий. Специфика лжи детерминирована различными объективными и субъективными социопсихическими предикторами. Изучение феномена лжи в зарубежной науке основано на теоретико-методологических положениях F. L. Doyle, K. Bussey [4], V. Mirodan [19], M. Blanchard, B. A. Farber [2], A. Hadfield [8] и др. Тем не менее анализ научной литературы показывает, что механизмы, посредством которых множественные факторы приводят к данному феномену, в настоящее время недостаточно определены, что обуславливает актуальность исследования.

A. J. Arico, D. Fallis [1] подчеркивают, что ложь выступает как преднамеренное аморальное поведение, направленное на обман других. B. Hammond, G. Currie [10] акцентируют внимание на том, что ложь предполагает подтверждение истинности того, что является неправдой. R. Rutschmann, A. Wiegmann [23] отмечают, что изучаемый феномен представляет собой заведомо ложное заявление с намерением ввести в заблуждение. Тем не менее намерение обмануть не является необходимым условием для лжи. E. Van Dongen [25] утверждает, что использование лжи определяется как использование форм обмана, чтобы манипулировать индивидом или заставить его подчиниться.

A. Lemma [14] утверждает, что ложь представлена тремя конфигурациями, каждая из которых обладает определенными особенностями. Первая конфигурация – са-



дистская ложь – направлена на то, чтобы причинить вред другому субъекту и одержать над ним победу. Посредством лжи индивид реализует потребности в контроле и унижении окружающих, что позволяет ему переживать удовлетворение и чувство собственного превосходства. Во второй и третьей конфигурации ложь выступает как самосохранение субъекта и симптом надежды. Во второй конфигурации объект ощущается как недоступный или непостижимый. В данном случае ложь может быть использована для создания привлекательного «я», которое вызовет любовь, восхищение и заботу объекта. В третьей конфигурации объект ощущается как навязчивый, а диадические отношения преобладают. Здесь ложь может представлять собой попытку внедрить в отношения третьего.

S. van der Geest [24] предполагает, что ложь может выступать в контексте сохранения конфиденциальности индивида. Исследователь подчеркивает, что ложь иногда является единственным эффективным способом защитить свою частную жизнь. Ложь, являясь дискредитировавшим себя инструментом обмана, часто применяется для того, чтобы отстаивать общепризнанную основную жизненную необходимость человека – неприкосновенность частной жизни. I. Foster, J. Wyman, V. Talwar [7] акцентируют внимание на том, что ложь выступает не как девиантное поведение, а как одно из немногих доказательств человеческой свободы. В частности, существуют социальные предикторы лжи: в ответ на приветствие «Как дела?» от субъекта, не подходящего для получения информации, объясняющей истинный ответ, субъекты могут солгать. Другими словами, каждый в такой ситуации вынужден лгать, чтобы не попасть в нежелательную ситуацию откровенности.

По мнению Ф. К. Маас [16], ложь выступает широко распространенной практикой, характерной чертой интерсубъективности является то, что субъект может лгать. Как полагает Р. Riesthuis с соавторами [22], ложь ожидаема во многих контекстах, соответственно, она сглаживает социальную жизнь. Умение правильно лгать представляет собой важную черту процесса социализации индивида. Н. Otgaar, A. Baker [20] утверждают, что ложь в значительной степени опирается на когнитивные ресурсы. Ложные детали должны быть созданы и переданы достоверным образом с помощью мониторинга вербальных и невербальных каналов. Когнитивные ресурсы могут быть еще более востребованы, потому что для успешной лжи необходимо, чтобы детали исходной правды сохранились в памяти так же точно, как и ложь. При этом известно, что ложь в свою очередь может исказить воспоминания субъекта.

С точки зрения Х. Fang с соавторами [6], ложь может выступать как ложное заявление, сделанное с намерением ввести в заблуждение и достичь цели, которая может быть эгоистической или альтруистической. L. E. Paige, J. M. Wolf, A. Gutchess [21] выделяют следующие варианты лжи: ложь, которая помогает и самому субъекту, и тому, кого он обманывает, и ложь, которая помогает только тому, кого обманывают. Первый вариант лжи отрицательно коррелирует с сотрудничеством и альтруизмом, второй – положительно коррелирует с данными психологическими параметрами. Моральная двусмысленность просоциальной лжи аналогична лжи. Хотя просоциальная ложь характеризуется благими намерениями, она может иметь негативные последствия как для лжеца, так и для слушателя.

По мнению G. D. Neuman с соавторами [12], просоциальная ложь взаимосвязана также со состраданием. Исследователи отмечают, что сострадание является эмоциональной основой просоциальной лжи. Сострадание рассматривается как реакция на наблюдение за страданиями других людей. N. Marsili [18] подчеркивает, что ложь



определяется в следующих аспектах: описательная точность (соответствие интуитивным представлениям об обычном понятии лжи); моральное значение (соответствие интуитивным представлениям о том, что неправильно лгать). Соответственно, ложь рассматривается как утверждения, которые говорящий считает скорее ложными, чем истинными, и их негативная оценка зависит от степени, в которой они нарушают норму искренности.

S. Mann [17] считает, что доминирующей причиной лжи является выравнивание несбалансированных межличностных отношений. Кроме того, субъекты, использующие ложь, недостаточно удовлетворены собой. Как следствие, социальный запрет на обман создает личные издержки для индивида, применяющего данную тактику. Соответственно, ложь используется в тех случаях, когда вознаграждение является значимым и гарантированным. E. Halpert [9] отмечает, что ложь определяется как вербализация заведомо ложной информации с намерением ввести в заблуждение слушателей. Ложь предполагает выполнение следующих условий: субъект делает заявление (условие заявления); индивид считает утверждение ложным (условие ложности); ложное заявление сделано другому лицу (условие адресата); субъект хочет, чтобы другой поверил ложному утверждению в истинность (условие намерения обмануть адресата). Исследование T. Ein-Dor с соавторами [5] направлено на изучение психологических характеристик индивидов, замечающих ложь. Исследователи установили, что опознают ложь субъекты с высоким уровнем тревожности.

J. T. Hancock с соавторами [11] установлено, что субъекты, использующие ложь, характеризуются определенными поведенческими особенностями. В частности, данные индивиды в процессе лжи произносят больше смысловых слов (например, «видеть», «осязать») и используют меньше местоимений, ориентированных на самих себя, но больше на других. Кроме того, субъекты во время лжи избегают причинно-следственных связей и имеют тенденцию к увеличению использования отрицаний. С точки зрения T. R. Levine с соавторами [15], партнеры по разговору также меняют свое поведение во время трансляции лжи, несмотря на то, что не знают об обмане. Слушатели задают больше вопросов с более короткими предложениями, когда их обманывают. По мнению C. de la Cerda с соавторами [3], при анализе отношения ко лжи в межкультурной среде следует учитывать как бенефициара лжи («я против других»), так и контекст («частная жизнь против профессиональной сферы»). Результаты показали, что наиболее приемлемой была чужая ложь, касающаяся личной жизни, затем чужая ложь в профессиональной сфере, за которой следовала эгоистическая ложь в профессиональной сфере. Наименьшее признание было показано для эгоистической лжи относительно частной жизни. L. Layton [13] утверждает, что оценка лживости отрицательно коррелирует с принятием.

Таким образом, ложь выступает как произвольное поведение, направленное на обман других. Данный феномен представляет собой заведомо ложное заявление с намерением ввести в заблуждение партнеров по взаимодействию. Тем не менее намерение обмануть не является необходимым условием для лжи. Использование лжи определяется как использование форм обмана, чтобы манипулировать индивидом или заставить его подчиниться. Кроме того, ложь представлена тремя конфигурациями. Первая конфигурация – садистская ложь – направлена на то, чтобы причинить вред другому индивиду. Во второй и третьей конфигурации ложь выступает как стремление к самосохранению субъекта. Во второй конфигурации объект ощущается как недоступный. В данном случае ложь может быть использована



для создания привлекательного «я», которое вызовет принятие и поддержку объекта. В третьей конфигурации объект ощущается как навязчивый, как следствие посредством лжи реализуется потребность в независимости. Кроме того, ложь может выступать в контексте сохранения конфиденциальности индивида. Исследователи подчеркивают, что ложь иногда является единственным эффективным способом защитить свою частную жизнь. Ложь, являясь дискредитировавшим себя инструментом обмана, часто применяется для того, чтобы отстаивать общепризнанную основную жизненную необходимость человека – неприкосновенность частной жизни. Доминирующим предиктором лжи является выравнивание несбалансированных межличностных отношений. Субъекты, использующие ложь, характеризуются определенными поведенческими особенностями. Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные данные могут быть использованы в процессе консультирования лиц, склонных ко лжи.

### Список источников

1. *Arico A. J., Fallis D.* Lies, Damned Lies, and Statistics: An Empirical Investigation of the Concept of Lying // *Philosophical Psychology*. 2013. Vol. 26, Issue 6. Pp. 790–816. DOI: <https://doi.org/10.1080/09515089.2012.725977>
2. *Blanchard M., Farber B. A.* Lying in Psychotherapy: Why and What Clients Don't Tell Their Therapist About Therapy and Their Relationship // *Counselling Psychology Quarterly*. 2016. Vol. 29, Issue 1. Pp. 90–112. DOI: <https://doi.org/10.1080/09515070.2015.1085365>
3. *Cerda C. de la, Clegg J. M., Warnell K. R.* Everyone's a Critic (Sometimes): Young Children Show High Awareness of, But Lower Adherence to, Prosocial Lying Norms // *The Journal of Genetic Psychology*. 2023. Vol. 184, Issue 2. Pp. 93–101. DOI: <https://doi.org/10.1080/00221325.2022.2158439>
4. *Doyle F. L., Bussey K.* Moral Disengagement and Children's Propensity to Tell Coached Lies // *Journal of Moral Education*. 2018. Vol. 47, Issue 1. Pp. 91–103. DOI: <https://doi.org/10.1080/03057240.2017.1380611>
5. *Ein-Dor T., Perry-Paldi A., Daniely T., Zohar-Cohen K., Hirschberger G.* Deciphering the Riddle of Human Deceit Detection: Groups Comprising a Higher Number of Anxious People Are Better at Distinguishing Lies from Truths // *Psychology, Crime & Law*. 2016. Vol. 22, Issue 10. Pp. 945–956. DOI: <https://doi.org/10.1080/1068316X.2016.1202251>
6. *Fang X., Chen L., Wang J., Zhang Q., Mo L.* Do All Types of Compassion Increase Prosocial Lying? // *Psychology Research and Behavior Management*. 2020. Vol. 13. Pp. 437–451. DOI: <https://doi.org/10.2147/PRBM.S238246>
7. *Foster I., Wyman J., Talwar V.* Moral Disengagement: A New Lens with Which to Examine Children's Justifications for Lying // *Journal of Moral Education*. 2020. Vol. 49, Issue 2. Pp. 209–225. DOI: <https://doi.org/10.1080/03057240.2019.1656057>
8. *Hadfield A.* Lying in Early Modern Culture // *Textual Practice*. 2014. Vol. 28, Issue 3. Pp. 339–363. DOI: <https://doi.org/10.1080/0950236X.2012.719721>
9. *Halpert E.* On Lying and the Lie of a Toddler // *The Psychoanalytic Quarterly*. 2000. Vol. 69, Issue 4. Pp. 659–675. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.2167-4086.2000.tb00580.x>
10. *Hammond B., Currie G.* Lying, Language and Intention: Reflections on Swift // *European Journal of English Studies*. 2015. Vol. 19, Issue 2. Pp. 220–233. DOI: <https://doi.org/10.1080/13825577.2015.1039278>
11. *Hancock J. T., Curry L. E., Goorha S., Woodworth M.* On Lying and Being Lied to: A Linguistic Analysis of Deception in Computer-Mediated Communication // *Discourse Processes*. 2007. Vol. 45, Issue 1. Pp. 1–23. DOI: <https://doi.org/10.1080/01638530701739181>



12. Heyman G. D., Hsu A. S., Fu G., Lee K. Instrumental Lying by Parents In The US and China // *International Journal of Psychology*. 2013. Vol. 48, Issue 6. Pp. 1176–1184. DOI: <https://doi.org/10.1080/00207594.2012.746463>
13. Layton L. On Lying and Disillusionment // *Psychoanalytic Perspectives*. 2018. Vol. 15, Issue 1. Pp. 12–24. DOI: <https://doi.org/10.1080/1551806X.2018.1396122>
14. Lemma A. The Many Faces of Lying // *The International Journal of Psychoanalysis*. 2005. Vol. 86, Issue 3. Pp. 737–753. DOI: <https://doi.org/10.1516/KN9J-2AU5-TB95-FRLH>
15. Levine T. R., Serota K. B., Carey F., Messer D. Teenagers Lie a Lot: A Further Investigation into the Prevalence of Lying // *Communication Research Reports*. 2013. Vol. 30, Issue 3. Pp. 211–220. DOI: <https://doi.org/10.1080/08824096.2013.806254>
16. Maas F. K. Children’s Understanding of Promising, Lying, and False Belief // *The Journal of General Psychology*. 2008. Vol. 135, Issue 3. Pp. 301–322. DOI: <https://doi.org/10.3200/GENP.135.3.301-322>
17. Mann S., Ewens S., Shaw D., Vrij A., Leal S., Hillman J. Lying Eyes: Why Liars Seek Deliberate Eye Contact // *Psychiatry, Psychology and Law*. 2013. Vol. 20, Issue 3. Pp. 452–461. DOI: <https://doi.org/10.1080/13218719.2013.791218>
18. Marsili N. Immoral Lies and Partial Beliefs // *Inquiry*. 2022. Vol. 65, Issue 1. Pp. 117–127. DOI: <https://doi.org/10.1080/0020174X.2019.1667865>
19. Mirodan V. Lying Bodies, Lying Faces: Deception and the Stanislavskian Tradition of Character // *Stanislavski Studies*. 2016. Vol. 4, Issue 1. Pp. 25–45. DOI: <https://doi.org/10.1080/20567790.2016.1155364>
20. Otgaar H., Baker A. When Lying Changes Memory for the Truth // *Memory*. 2018. Vol. 26, Issue 1. Pp. 2–14. DOI: <https://doi.org/10.1080/09658211.2017.1340286>
21. Paige L. E., Wolf J. M., Gutchess A. Evaluating Heart Rate Variability as a Predictor of the Influence of Lying On Memory // *Memory*. 2022. Vol. 30, Issue 7. Pp. 785–795. DOI: <https://doi.org/10.1080/09658211.2020.1849307>
22. Riesthuis P., Otgaar H., Battista F., Mangiulli I. Public Beliefs on the Relationship between Lying and Memory // *Psychology, Crime & Law*. 2022. Vol. 28, Issue 6. Pp. 545–568. DOI: <https://doi.org/10.1080/1068316X.2021.1929979>
23. Rutschmann R., Wiegmann A. No Need for an Intention to Deceive? Challenging the Traditional Definition of Lying // *Philosophical Psychology*. 2017. Vol. 30, Issue 4. Pp. 438–457. DOI: <https://doi.org/10.1080/09515089.2016.1277382>
24. Van der Geest S. Lying in Defence of Privacy: Anthropological and Methodological Observations // *International Journal of Social Research Methodology*. 2018. Vol. 21, Issue 5. Pp. 541–552. DOI: <https://doi.org/10.1080/13645579.2018.1447866>
25. Van Dongen E. Theatres of the Lie: ‘Crazy’ Deception and Lying as Drama // *Anthropology & Medicine*. 2002. Vol. 9, Issue 2. Pp. 135–151. DOI: <https://doi.org/10.1080/1364847022000029714>

## References

1. Arico A. J., Fallis D. Lies, Damned Lies, and Statistics: An Empirical Investigation of the Concept of Lying. *Philosophical Psychology*, 2013, vol. 26, issue 6, pp. 790–816. DOI: <https://doi.org/10.1080/09515089.2012.725977>
2. Blanchard M., Farber B. A. Lying in Psychotherapy: Why and What Clients Don’t Tell Their Therapist About Therapy and Their Relationship. *Counselling Psychology Quarterly*, 2016, vol. 29, issue 1, pp. 90–112. DOI: <https://doi.org/10.1080/09515070.2015.1085365>
3. Cerda C. de la, Clegg J. M., Warnell K. R. Everyone’s a Critic (Sometimes): Young Children Show High Awareness of, But Lower Adherence to, Prosocial Lying Norms. *The Journal of Genetic Psychology*, 2023, vol. 184, issue 2, pp. 93–101. DOI: <https://doi.org/10.1080/00221325.2022.2158439>



4. Doyle F. L., Bussey K. Moral Disengagement and Children's Propensity to Tell Coached Lies. *Journal of Moral Education*, 2018, vol. 47, issue 1, pp. 91–103. DOI: <https://doi.org/10.1080/03057240.2017.1380611>
5. Ein-Dor T., Perry-Paldi A., Daniely T., Zohar-Cohen K., Hirschberger G. Deciphering the Riddle of Human Deceit Detection: Groups Comprising a Higher Number of Anxious People Are Better at Distinguishing Lies from Truths. *Psychology, Crime & Law*, 2016, vol. 22, issue 10, pp. 945–956. DOI: <https://doi.org/10.1080/1068316X.2016.1202251>
6. Fang X., Chen L., Wang J., Zhang Q., Mo L. Do All Types of Compassion Increase Prosocial Lying? *Psychology Research and Behavior Management*, 2020, vol. 13, pp. 437–451. DOI: <https://doi.org/10.2147/PRBM.S238246>
7. Foster I., Wyman J., Talwar V. Moral Disengagement: A New Lens with Which to Examine Children's Justifications for Lying. *Journal of Moral Education*, 2020, vol. 49, issue 2, pp. 209–225. DOI: <https://doi.org/10.1080/03057240.2019.1656057>
8. Hadfield A. Lying in Early Modern Culture. *Textual Practice*, 2014, vol. 28, issue 3, pp. 339–363. DOI: <https://doi.org/10.1080/0950236X.2012.719721>
9. Halpert E. On Lying and the Lie of a Toddler. *The Psychoanalytic Quarterly*, 2000, vol. 69, issue 4, pp. 659–675. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.2167-4086.2000.tb00580.x>
10. Hammond B., Currie G. Lying, Language and Intention: Reflections on Swift. *European Journal of English Studies*, 2015, vol. 19, issue 2, pp. 220–233. DOI: <https://doi.org/10.1080/13825577.2015.1039278>
11. Hancock J. T., Curry L. E., Goorha S., Woodworth M. On Lying and Being Lied to: A Linguistic Analysis of Deception in Computer-Mediated Communication. *Discourse Processes*, 2007, vol. 45, issue 1, pp. 1–23. DOI: <https://doi.org/10.1080/01638530701739181>
12. Heyman G. D., Hsu A. S., Fu G., Lee K. Instrumental Lying by Parents In The US and China. *International Journal of Psychology*, 2013, vol. 48, issue 6, pp. 1176–1184. DOI: <https://doi.org/10.1080/00207594.2012.746463>
13. Layton L. On Lying and Disillusionment. *Psychoanalytic Perspectives*, 2018, vol. 15, issue 1, pp. 12–24. DOI: <https://doi.org/10.1080/1551806X.2018.1396122>
14. Lemma A. *The Many Faces of Lying*. *The International Journal of Psychoanalysis*, 2005, vol. 86, issue 3, pp. 737–753. DOI: <https://doi.org/10.1516/KN9J-2AU5-TB95-FRLH>
15. Levine T. R., Serota K. B., Carey F., Messer D. Teenagers Lie a Lot: A Further Investigation into the Prevalence of Lying. *Communication Research Reports*, 2013, vol. 30, issue 3, pp. 211–220. DOI: <https://doi.org/10.1080/08824096.2013.806254>
16. Maas F. K. Children's Understanding of Promising, Lying, and False Belief. *The Journal of General Psychology*, 2008, vol. 135, issue 3, pp. 301–322. DOI: <https://doi.org/10.3200/GENP.135.3.301-322>
17. Mann S., Ewens S., Shaw D., Vrij A., Leal S., Hillman J. Lying Eyes: Why Liars Seek Deliberate Eye Contact. *Psychiatry, Psychology and Law*, 2013, vol. 20, issue 3, pp. 452–461. DOI: <https://doi.org/10.1080/13218719.2013.791218>
18. Marsili N. Immoral Lies and Partial Beliefs. *Inquiry*, 2022, vol. 65, issue 1, pp. 117–127. DOI: <https://doi.org/10.1080/0020174X.2019.1667865>
19. Mirodan V. Lying Bodies, Lying Faces: Deception and the Stanislavskian Tradition of Character. *Stanislavski Studies*, 2016, vol. 4, issue 1, pp. 25–45. DOI: <https://doi.org/10.1080/20567790.2016.1155364>
20. Otgaar H., Baker A. When Lying Changes Memory for the Truth. *Memory*, 2018, vol. 26, issue 1, pp. 2–14. DOI: <https://doi.org/10.1080/09658211.2017.1340286>
21. Paige L. E., Wolf J. M., Gutchess A. Evaluating Heart Rate Variability as a Predictor of the Influence of Lying On Memory. *Memory*, 2022, vol. 30, issue 7, pp. 785–795. DOI: <https://doi.org/10.1080/09658211.2020.1849307>
22. Riesthuis P., Otgaar H., Battista F., Mangiulli I. Public Beliefs on the Relationship between Lying and Memory. *Psychology, Crime & Law*, 2022, vol. 28, issue 6, pp. 545–568. DOI: <https://doi.org/10.1080/1068316X.2021.1929979>



23. Rutschmann R., Wiegmann A. No Need for an Intention to Deceive? Challenging the Traditional Definition of Lying. *Philosophical Psychology*, 2017, vol. 30, issue 4, pp. 438–457. DOI: <https://doi.org/10.1080/09515089.2016.1277382>

24. Van der Geest S. Lying in Defence of Privacy: Anthropological and Methodological Observations. *International Journal of Social Research Methodology*, 2018, vol. 21, issue 5, pp. 541–552. DOI: <https://doi.org/10.1080/13645579.2018.1447866>

25. Van Dongen E. Theatres of the Lie: ‘Crazy’ Deception and Lying as Drama. *Anthropology & Medicine*, 2002, vol. 9, issue 2, pp. 135–151. DOI: <https://doi.org/10.1080/1364847022000029714>

### **Информация об авторе**

**Ветерок Екатерина Владимировна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры практической и специальной психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-4303-1985>, [veterocke@gmail.com](mailto:veterocke@gmail.com)

### **Information about the Author**

**Ekaterina V. Veterok** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Practical and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-4303-1985>, [veterocke@gmail.com](mailto:veterocke@gmail.com)

Поступила: 04.05.2023

Одобрена после рецензирования: 05.06.2023

Принята к публикации: 26.06.2023

Received: 04.05.2023

Approved after peer review: 05.06.2023

Accepted for publication: 26.06.2023



Обзорная статья

УДК 159.9+81'23+008

DOI: 10.15293/2312-1580.2302.02

**Соединяем пространства: лингвистика и психоанализ  
о кросс-культурных исследованиях и проблемах перевода:  
материалы заседания Всероссийского научного вебинара  
по проблемам социальных и гуманитарных наук  
с международным участием (28 января 2023 г.)**

**Шумков Андрей Арнольдович<sup>1</sup>, Ульяницкая Любовь Александровна<sup>2</sup>,  
Кошелева Жанна Викторовна<sup>3</sup>, Попков Юрий Владимирович<sup>4</sup>,  
Анжиганова Лариса Викторовна<sup>5</sup>, Изгарская Анна Анатольевна<sup>6</sup>**

<sup>1,2</sup>*Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет  
«ЛЭТИ» им. В. И. Ульянова (Ленина), г. Санкт-Петербург, Россия*

<sup>3</sup>*Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии  
им. В. П. Сербского, г. Москва, Россия*

<sup>4,6</sup>*Институт философии и права Сибирского отделения Российской академии  
наук, г. Новосибирск, Россия*

<sup>5</sup>*Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова, г. Абакан, Россия*

<sup>6</sup>*Новосибирский государственный педагогический университет,  
г. Новосибирск, Россия*

*Аннотация.* 28 января 2023 г. состоялось IV заседание Всероссийского научного вебинара «Соединяем пространства» с международным участием. Для обсуждения было представлено два доклада. С докладом «Российская Федерация в международном десятилетии языков коренных народов» выступили Л. А. Ульяницкая и А. А. Шумков. Л. А. Ульяницкая сообщила, что в России представлено 155 языков коренных народов, однако некоторые из них находятся на грани исчезновения. На основе анализа успешных случаев возрождения языков коренных народов, имеющих место в мировой практике, докладчики предложили ряд мер для изменения ситуации в России. А. А. Шумков описал проблемы и историческую динамику прибалтийско-финских языков на Северо-Западе России, указал на ее связь с политикой российского государства на разных этапах его существования, дал характеристику современного состояния языков и связал содержание доклада с проблемами перевода. Ж. В. Кошелева в докладе «Невыносимая легкость перевода в психоанализе», обращаясь к истории развития идей психоанализа, описала ряд механизмов психики человека и психоаналитические техники воздействия на нее, показала близость предметной области лингвистики и психоанализа. Данный ракурс позволил участникам вебинара увидеть проблему воскрешения «уснувшего» языка не только как социокультурную, обычно затрагивающую лишь аспект создания внешних условий для спасения исчезающих языков, но как психолингвистическую, что подразумевает учет внутриспсихических процессов.



*Ключевые слова:* лингвистика, психоанализ, языки народов России, негатив травмы психики, механизмы возрождения языка, государственная политика.

*Для цитирования:* Шумков А. А., Ульяницкая Л. А., Кошелева Ж. В., Попков Ю. В., Анжиганова Л. В., Изгарская А. А. Соединяем пространства: лингвистика и психоанализ о кросс-культурных исследованиях и проблемах перевода: материалы заседания Всероссийского научного вебинара по проблемам социальных и гуманитарных наук с международным участием (28 января 2023 г.) // СМАЛЬТА. 2023. № 2. С. 13–50. DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2302.02>

Review Article

## **Connecting Spaces: Linguistics and Psychoanalysis About Cross-Cultural Studies and Problems of Translation: Materials of All-Russian Scientific Webinar with International Participation on the Problems of Social and Human Sciences (28 January 2023)**

**Andrey A. Shumkov<sup>1</sup>, Lyubov A. Ulyanitskaya<sup>2</sup>, Zhanna V. Kosheleva<sup>3</sup>, Yuri V. Popkov<sup>4</sup>, Larisa V. Anzhiganova<sup>5</sup>, Anna A. Izgarskaya<sup>6</sup>**

<sup>1,2</sup> *Saint Petersburg Electrotechnical University “LETI”, Saint Petersburg, Russia*

<sup>3</sup> *V. Serbsky Federal Medical Research Centre of Psychiatry and Narcology, Moscow, Russia*

<sup>4,6</sup> *Institute of Philosophy and Law of Siberian Branch of Russian Academy of Sciences, Novosibirsk, Russia*

<sup>5</sup> *Katanov Khakass State University, Abakan, Russia*

<sup>6</sup> *Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

*Abstract.* On January 28, 2023, the IV meeting of the All-Russian Scientific webinar “Connecting Spaces” with international participation took place. Two reports were presented for discussion. The report “The Russian Federation in the International Decade of Indigenous Languages” was made by L. A. Ulyanitskaya and A. A. Shumkov. L. A. Ulyanitskaya reported that 155 indigenous languages are represented in Russia, but some of them are on the verge of extinction. Based on the analysis of successful cases of the revival of indigenous languages taking place in the world practice, the speakers proposed a number of measures to change the situation in Russia. A. A. Shumkov described the problems and historical dynamics of the Baltic-Finnish languages in the North-West of Russia, pointed out its connection with the policy of the Russian state at different stages of its existence, gave a characteristic the current state of languages and linked the content of the report with the problems of translation. J. V. Kosheleva in her report “Unbearable ease of translation in psychoanalysis”, referring to the history of the development of the ideas of psychoanalysis, described a number of mechanisms of the human psyche and psychoanalytic techniques of influencing it, showed the proximity of the subject area of linguistics and psychoanalysis. This perspective allowed the participants of the webinar to see the problem of the resurrection of the “fallen asleep” language not only as a socio-cultural one, usually affecting only the aspect of creating external conditions for the salvation of endangered languages, but as a psycholinguistic one, which implies taking into account intrapsychic processes.



*Keywords:* linguistics, psychoanalysis, languages of the peoples of Russia, negative mental trauma, mechanisms of language revitalization, state policy.

*For Citation:* Shumkov A. A., Ulianitskaia L. A., Kosheleva Zh. V., Popkov Yu. V., Anzhiganova L. V., Izgarskaya A. A. Connecting Spaces: Linguistics and Psychoanalysis About Cross-Cultural Studies and Problems of Translation: Materials of All-Russian Scientific Webinar with International Participation on the Problems of Social and Human Sciences (28 January 2023). *SMALTA*, 2023, no. 2, pp. 13–50. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2302.02>

#### Участники дискуссии

*Анжиганова Лариса Викторовна* – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры истории Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова, Абакан, Россия.

*Везнер Сергей Иванович* – кандидат филологических наук, независимый исследователь, Новосибирск, Россия.

*Изгарская Анна Анатольевна* – доктор философских наук, ведущий научный сотрудник отдела социальных и правовых исследований, Институт философии и права Сибирского отделения Российской академии наук; профессор кафедры права и философии, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия.

*Кошелева Жанна Викторовна* – кандидат психологических наук, доцент, Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии им. В. П. Сербского, председатель Правления Московского общества психоаналитиков, Москва, Россия.

*Нанжидмаа Хишигдулам* – магистр филологических наук, преподаватель английского языка, Монгольский государственный университет образования, Улан-Батор, Монголия.

*Овчинников Алексей Алексеевич* – учитель истории и обществознания, Средняя общеобразовательная школа № 148, Купино, Новосибирская область, Россия.

*Петропавловский Алексей Викторович* – кандидат философских наук, доцент кафедры прикладного психоанализа, Московский институт психоанализа, Москва, Россия.

*Попков Юрий Владимирович* – доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник отдела социальных и правовых исследований, Институт философии и права Сибирского отделения Российской академии наук, Новосибирск, Россия.

*Ульяницкая Любовь Александровна* – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В. И. Ульянова (Ленина), Санкт-Петербург, Россия.

*Филиппов Сергей Иванович* – кандидат философских наук, заместитель директора по общим вопросам Гуманитарного института, Новосибирский государственный университет, Новосибирск, Россия.

*Черных Сергей Иванович* – доктор философских наук, доцент, заведующий кафедрой истории и философии, Новосибирский государственный аграрный университет, Новосибирск, Россия.

*Шумков Андрей Арнольдович* – доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет им. В. И. Ульянова (Ленина) (ЛЭТИ), Санкт-Петербург, Россия.

*Авторы благодарят аспирантов и студентов НГПУ Н. Е. Лукьянова, Е. А. Гордейчик, И. Ф. Литошенко, А. Б. Дворкина, Н. В. Шарифуллину, А. Ю. Чуглаеву за запись и обработку аудиозаписи вебинара.*



*Изгарская А. А.* Уважаемые коллеги, здравствуйте! Начинаем работу нашего IV Всероссийского вебинара по проблемам социальных и гуманитарных наук «Соединяем пространство» с международным участием. Сегодня мы проводим заседание совместно с кафедрой иностранных языков Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета им. В. И. Ульянова-Ленина «ЛЭТИ» и Московским обществом психоаналитиков. Тема вебинара «Соединяем пространства: лингвистика и психоанализ о кросс-культурных исследованиях и проблемах перевода». Сегодня будет представлено два доклада. С докладом «Российская Федерация в международном десятилетии языков коренных народов» выступят кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков СПбГЭТУ «ЛЭТИ» Любовь Александровна Ульяницкая и доктор филологических наук, заведующий кафедрой иностранных языков СПбГЭТУ «ЛЭТИ» Андрей Арнольдович Шумков. Далее с докладом на тему «Невыносимая легкость перевода в психоанализе» выступит кандидат психологических наук, доцент учебно-методического отдела Национального медицинского исследовательского центра психиатрии и наркологии им. В. П. Сербского, председатель Правления Московского общества психоаналитиков Жанна Викторовна Кошелева.

Коллеги из Санкт-Петербурга, предоставляю вам слово!

*Шумков А. А.* Уважаемые коллеги, здравствуйте! Спасибо организаторам за возможность выступить на вебинаре. Сегодня мы представим вашему вниманию социолингвистический доклад. Однако, прежде всего, я как участник вебинара, который уже принимал участие в работе, хочу вам представить коллегу Любовь Александровну Ульяницкую. Свою кандидатскую работу она защищала по теме языковых контактов. Любовь Александровна исследовала такую маленькую страну, как Бельгия, где тем не менее на сегодняшний день существует 14 языковых вариантов. Ей было интересно посмотреть отношение этих языковых вариантов, идиом. Впоследствии этот интерес перерос в то, что на нашей кафедре появился клуб коренных народов России. Клуб существует не первый год, состоялось очень много заседаний. Сформировался интерес к контактологии и к языковому многообразию народов Российской Федерации. Поэтому мы решили выступить с нашими общими идеями и результатами. Доклад будет состоять из двух частей. Первую часть доклада сделает Любовь Александровна, а вторую часть я сделаю сам, она будет о языках, которые ближе к нам, к Северо-Западу России, я буду говорить о прибалтийско-финских языках, которые еще пока достаточно сохраняются. Передаю слово Любви Александровне.

*Ульяницкая Л. А.* Спасибо, Андрей Арнольдович! Коллеги, присоединяюсь к словам Андрея Арнольдовича, я благодарна организаторам за предоставленную возможность выступить на вебинаре. Мы сегодня поделимся с вами своими идеями и результатами наших изысканий относительно языков народов Российской Федерации. Выбор темы не случаен. Генеральная ассамблея ООН объявила декаду 2022–2032 гг. Международным десятилетием языков коренных народов мира, чтобы привлечь внимание мировой общественности к бедственному положению многих языков, мобилизовать заинтересованные стороны и ресурсы для сохранения этих языков, их поддержки, а в некоторых случаях – возрождения. Мы расскажем о языковой ситуации в России, о языковой политике российского государства, о различных организациях, которые занимаются продвижением этих языков. Затем мы сконцентрируемся на языках, которые близки нам территориально, их носители



живут на землях, которые рядом с Санкт-Петербургом и вокруг Ленинградской области, а именно на прибалтийско-финских языках Северо-Запада России.

Повестка ООН нашу страну касается напрямую, потому что, по данным последних переписей, население нашей страны говорит более чем на 250 языках. Конечно, существуют вопросы к результатам переписей, например в них указываются такие языки, как дагестанский или бельгийский. Однако если из имеющихся в переписях данных мы уберем несуществующие языки, а также языки, которые не имеют никакого отношения к коренным народам и языкам России, то мы получаем цифру – 155.

Несомненно, правомерным здесь является вопрос о том, каковы критерии, позволяющие определить, какие языки являются языками России. Есть три предлагаемых социолингвистами критерия. Во-первых, компактность проживания носителей того или иного языка. Должно быть не менее 20 % носителей в конкретном ареале, населенном пункте. Во-вторых, традиционность проживания в России людей, говорящих на этом языке. И в-третьих, доля от общего числа носителей языка в мире. Если, например, на территории, которая относится к России, больше 50 % носителей того или иного языка, то он причисляется к языкам России.

В России данной проблематикой занимается в первую очередь Институт языкознания Российской академии наук. Буквально в конце прошлого года их коллектив представил список языков России со статусами их витальности. Документ выложен на сайте Института языкознания РАН в открытом доступе [10]. Относясь с большим пиететом к работе коллег, должна отметить, что теоретическую часть нашего доклада мы основываем на их изысканиях.

Эти 155 языков, безусловно, имеют разную степень витальности (здоровья). Чувствуют себя эти языки совершенно по-разному. Я скажу метафорично, но думаю, что можно применить такой термин – статусы их «самочувствия» опираются на три фактора. Во-первых, на наличие носителей языка. Во-вторых, наличие коммуникации на этом языке. И что крайне важно – на межпоколенческой передаче этого языка. Вы видите на слайде некоторые примеры языков, которые относятся к тому или иному статусу их витальности. Так, у нас в России есть «засыпающие языки». Для таких языков характерна ситуация, когда его носители не используют язык в повседневной жизни, количество носителей исчисляется от 1 до 40. Это такие языки, как чулымский, водский, ижорский, тундровый энецкий. Выделяют статус «прерванные языки», количество носителей от 10–5000 человек, к таким относят: кетский, нанайский, коми-язьвинский. Далее «прерывающийся статус» – от 100 до 50000 носителей. В данной ситуации межпоколенческая передача языка сохраняется на небольшой территории, составляющей незначительную часть от всего ареала распространения языка. Выделяют также: «локализованные», «ограниченные сельские», «ограниченные городские», «стабильные», «благополучные». Статусы присваивают в зависимости от количества носителей языка, от наличия регулярной коммуникации на языке, и что особенно важно – от наличия его межпоколенческой передачи. Иными словами, важно, говорят или нет на этом языке дети. Статус «стабильный» у нас в стране имеет только один язык – русский жестовый (меньше 5 млн носителей), который отнесен к языкам России. Из всего многообразия языков России к статусу «благополучные» относится только один язык – русский (больше 5 млн носителей). Все остальное языковое многообразие в нашей стране немного «болеет». Самые печальные статусы витальности – «исчезнувшие» и «заснувшие» языки. Некоторые ученые говорят о «мертвых языках» или «умерших», однако со-



циолингвисты не любят этот термин. «Заснувший» язык для них предпочтительнее, так как дает надежду, что язык еще можно возродить. На сегодняшний день в России 15 языков имеют статус «исчезнувшие» или «заснувшие».

На слайде вы видите скриншот Атласа языков мира, находящихся под угрозой исчезновения (ЮНЕСКО) [17] (рис.). Черным цветом помечены языки, которые исчезли. Обратите внимание, что аутентичное название атласа указывает лишь на то, что языки находятся в состоянии опасности, в то время как в русском переводе мы с необходимостью используем словосочетание «угроза исчезновения», что звучит с более тревожным, отрицательным акцентом. Может быть, стоит как-то по-другому переводить, оставляя надежду на возрождение языков. Если они исчезли, это не значит, что они исчезли навсегда.



Рис. Уровень жизнеспособности языка, согласно «Атласу языков мира, находящихся под угрозой исчезновения». Исчезающие языки России

Атлас показывает разные статусы: «уязвимый», «под угрозой», «серьезно уязвимый», «критически уязвимый». Если попытаться соотнести с ними языки России, то нам нужен источник эмпирических данных. Мы не можем опереться на перепись 2020 г. Многие коллеги-социологи утверждают, что ей нельзя доверять. Поэтому мы используем результаты переписей 2002 г. и 2010 г. Опираясь на них, мы можем увидеть сокращение носителей за период 2002–2010 гг. В группу «уязвимые» вошли такие языки, как башкирский (в 2002 г. носителей было 1 379 727, в 2010 г. стало 1 152 404), якутский (456 288 – 450 140), адыгейский (129 419 – 117 489). Статус «под угрозой» имеет хакасский язык (52 217 – 42 518). Статус «серьезно уязвимые»: вепский (5 753 – 3 613), селькупский (1 641 – 1 023), ижорский (362 – 123). «Критически уязвимые»: мансийский (2 746 – 938), юкагирский (604 – 370), водский (774 – 68). Ни у одного языка мы не видим прироста носителей. Наоборот, мы видим их сокращение. Прироста нет.

Что же делать? Как помочь языкам? Во-первых, надо понимать, что происходит с языком, какова степень его «самочувствия» и «болезни». Что предлагают в этом отношении делать и делают социоллингвисты? Безусловно, необходима документация языков, особенно тех, которые скоро могут «заснуть». Необходимо как можно больше зафиксировать о них фактов, необходимо провести аудио-, видео- и письменную фиксации. С этими целями проводится полевая работа с языковым сообще-

ством. Ученые и активисты пытаются создать условия для овладения языком. Организуется поддержка его использования, передача языка детям, что самое главное. Необходимо, чтобы дети становились носителями наших коренных языков. Далее крайне важно развивать языковую инфраструктуру, расширять сферу использования языка, необходимо сделать все, чтобы он не ограничивался только сферой бытового общения. Например, крайне важно развивать сферу образования на этих языках. Для существующих языковых практик необходимо формировать соответствующую законодательную базу. Иными словами, учеными предлагается целый ряд мер, которые могут помочь этим языкам. Для всего этого необходима соответствующая политика государства, она должна выражаться в языковых реформах, в языковом планировании, выстраивании долгосрочной стратегии, а у нас в стране этого не так много.

В условиях многоязычной страны языковая политика может вестись в диаметрально противоположных направлениях. Она может или стремиться к языковой унификации, например как это происходит в Латвии, Эстонии, Франции – одна страна, одна нация, один язык. Или, наоборот, политика может быть направлена в сторону поддержки этих языков, как это сделали, например, в Финляндии, Швейцарии, Бельгии.

Что же происходит в нашей стране? Какая существует реальная политика в отношении языков в России? Официально политика у нас направлена на поддержку многоязычия. Однако на самом деле предпринимаемые меры не просто недостаточны, они приводят к сокращению количества носителей языков. Например, последняя ситуация, из-за которой переживают все сообщества, занимающиеся поддержкой языков. 38 языков в России имеют статус государственных. Раньше все школьники, обучающиеся в национальных республиках нашей страны, должны были осваивать язык титульной нации, например в Бурятии – бурятский, в Татарстане – татарский. В школах преподавался предмет, он и сейчас есть – «Родной язык и литературное чтение». В 2018 г. было официально закреплено добровольное изучение национального языка. Начиная с 2018 г. каждый родитель пишет заявление, в котором он выражает согласие на изучение ребенком данного предмета. Родители должны выбрать между русским языком и местным языком республики. В республиках зачастую население русскоязычное, большинство людей не принадлежат к коренным народам. Родители требуют добавить в обучение детей уроки русского языка. Это ведет к сильному сокращению количества учеников, которые в школе осваивают национальные языки. В интернете можно найти примеры родительских заявлений. Одни родители полностью требуют исключить из обязательной программы предмет «Родной язык и литературное чтение». Например, родители требуют исключить предмет «Татарский язык и татарская литература» и настаивают, чтобы ребенок изучал дополнительно русский язык и русскую литературу. В другом примере отражена диаметрально противоположная ситуация. Родитель в заявлении пишет: «Я башкир, дети мои башкиры, все мы живем в Башкортостане, почему мы должны изучать свой родной язык по заявлению?» Он настаивает, чтобы его дети изучали башкирский язык. Иными словами, вопрос о приоритете языка не имеет одного варианта решения у жителей республик. Возникающие противоречия приобретают политическое звучание. На слайде вы видите фото участников демонстраций. Одни российские граждане требуют изучения в школах татарского языка: «Раз живешь в Татарстане – учи татарский». Другие, как правило выходцы из русских семей,



русские по происхождению, выдвигают другие требования. На фотографии вы видите человека с портретом А. С. Пушкина и надписью: «Шесть часов татарского, и три часа русского в школах Татарстана – это нормально?» Еще фотография, печальный молодой человек с плакатом: «Требуем преподавания русского языка как родного». Иными словами, ситуацию нельзя назвать благополучной. Совсем недавно наши коллеги из Института языкознания РАН, Института русского языка им. В. В. Виноградова РАН, Института лингвистических исследований РАН и Института этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая РАН представили Концепцию языковой политики Российской Федерации, разработанную по поручению Президента Российской Федерации. В данном документе дана оценка языковой ситуации в нашей стране, обозначены механизмы обеспечения права народов Российской Федерации на сохранение языка, кодификацию языка, названы общественные организации, которые занимаются поддержкой языков коренных народов России и т. д. Документ очень серьезный, осталось только дожидаться, когда это все будет принято и начнет активно работать.

Опираясь на мировую практику, необходимо отметить, что большое значение в деле сохранения национальных языков имеет деятельность активистов, которые начинают действовать, не дожидаясь официальных распоряжений, каких-то новых законов, присвоения официальных статусов языкам. Чем занимаются активисты? Безусловно, они пропагандируют двуязычие/многоязычие, потому что владение одним языком на сегодняшний день постепенно становится для населения планеты Земля исключением. Большинство стран в современном мире являются двуязычными или многоязычными. Такие активисты взаимодействуют с языковыми сообществами. Они едут к носителям языка, разговаривают с ними, объясняют значимость их языка. Широкое распространение получили так называемые программы «мастер – ученик». Создается ситуация, когда носитель языка проводит мастер-класс, обучает одновременно участников и некому ремеслу, и языку. Действенным является метод «языковых гнезд». В небольших детских группах, устроенных по примеру детского сада, с ребенком общаются только на одном конкретном языке. Благодаря языковым гнездам финны смогли возродить инари-саамский язык. Этот язык был полностью утрачен на территории страны, но благодаря языковым гнездам был воссоздан. Активисты создают контент в сети Интернет, поддерживают контакты между сообществами, развивают языковые клубы. Мы живем в цифровую эпоху, на слайде вы видите клавиатуру и электронный словарь для удмуртского языка, тувинско-русский электронный переводчик и т. д.

Наш Клуб языков коренных народов России влился в сообщество активистов. Нам, конечно, далеко до мэтров, которые делают очень важные вещи для сохранения языков. Мы проводим собрания, на которых ребята и девчата рассказывают о своих республиках, о своих языках, сами начинают потихоньку эти языки учить, делиться результатами. Мы поддерживаем друг друга потому, что учить национальные языки очень сложно. В отличие от тех, кто учит английский язык, нашим ребятам тяжело найти учебные пособия. Такого широкого выбора учебных пособий, который существует для изучения любого, например, европейского языка, здесь не существует. Ребята пишут научные статьи, дипломы, курсовые, учатся документированию языков. Большую роль в изучении национальных языков и научной работе играют наши лингвистические экспедиции. Например, в прошлом году мы съездили в четыре лингвистические полевые экспедиции. Мы были в Дагестане, Бурятии,



Карелии и в Республике Коми. У нас есть небольшая группа, но мы являемся командой, которая проявляет себя в реальном деле, работая с носителями языка. Мы собрали большой материал, что-то уже смогли проанализировать, часть материала продолжаем расшифровывать, исследовать.

На нашей кафедре ведется разработка теории переключения кодов в парах «национальный + русский язык». Экспедиции дают нам прекрасный языковой материал для выявления таких пар. Мы изучаем переключение кодов во время спонтанной речи, пытаемся выяснить модели, какие-то повторяющиеся шаблоны, которые могли бы быть универсальными для всех языков, где может происходить такое переключение кодов. Ну и самое главное, что ребята начинают серьезно интересоваться реальными проблемами языков, наукой. Очень важно и то, что занятия в нашем клубе помогают ребятам осознать свою идентичность. Среди нас есть девочка-карелка Вика Иванова, она всю жизнь прожила в Карелии и только благодаря нашему клубу поняла, что она карелка! Она утверждает, что стала ощущать себя как карелка и начала сама учить этот язык. Интересно наблюдать, как в них просыпается такое самоощущение, открывается их идентичность.

Про национальные языки на территории Ленинградской области, а у нас множество языков коренных народов, расскажет Андрей Арнольдович. Передаю ему слово.

**Шумков А. А.** Добрый вечер, дорогие коллеги. Я продолжу наш доклад и расскажу про языковую ситуацию в Петербурге и вокруг Петербурга.

Для исследования любого языка очень важно знать, есть ли на нем письменные памятники. Если таковые имеются, то необходимо знать, какого рода была письменность. И тут мы должны быть благодарны Кириллу и Мефодию, трудами которых в IX в. появились славянские азбуки. Самый первый документ, который доносит до нас древнее прибалтийско-финское языковое состояние – Новгородская берестяная грамота № 292. Она составлена на кириллице, в ней всего три строки, они написаны на олонцеком диалекте карельского языка. Документ этот датируется XII в., он был обнаружен в 1957 г. во время археологической экспедиции Артемия Владимировича Арциховского. Самое первое состояние прибалтийско-финской письменности – кириллица. В докладе я к кириллице буду возвращаться неоднократно, потому что прибалтийско-финские языки, кроме самых крупных, а именно финского и эстонского, прибегали к использованию кириллического алфавита. Что же касается самой первой прибалтийско-финской рукописной записи на латинице, то она датируется 1450 г., и сделана запись на старофинском языке. Примерно через сто лет, около 1543 г., появилась первая печатная книга. Этой книгой был букварь, который был составлен финским лютеранином, просветителем Микаэлем Агриколой, переводчиком Библии и других богословских текстов. М. Агрикола является основоположником литературного финского языка.

Необходимо отметить, что с финским языком ситуация была не совсем простой. В самой Финляндии он начал формироваться вполне самостоятельно лишь с 1831 г. До этого на него огромное влияние оказывали шведский язык и латынь. В 1831 г. было создано общество финской литературы, стали складываться благоприятные условия для развития художественного слова и собирания фольклора. Только в 1857 г. появилась первая финноязычная средняя школа, а равноправное использование финского и шведского языков относится лишь к 1902 г.



Можно задать вопрос, почему мы так много говорим о финском языке, когда, казалось бы, должны говорить про Северо-Запад Российской Федерации? Дело в том, что после того, как в XVII в. огромная часть этой территории отошла Швеции, местное прибалтийско-финское население, а здесь и карелы, и вепсы, и воль, стало вытесняться финнами, которые были присланы на эти территории шведами. В результате получилось, что два народа оказались на территории Ингрии – савакоты и эвремейсы. На слайде желтым показана область расселения ингерманландцев (ингерманландских финнов), савакоты выделены зеленым – огромные территории, которые заняли этнические финны. Хотя, конечно, за те три столетия, которые прошли с момента переселения, ингерманландский финский очень сильно отошел от литературного финского. В конечном итоге, когда в СССР стали проводить политику создания национальных письменностей и преподавания национальных языков в школах, ингерманландский финский достаточно сильно отличался от языка Финляндии, ставшей независимой в 1917 г.

Не следует забывать, что судьба финского языка во всех его вариантах (что в Ленинградской области, что в Карелии) оказалась плачевной. Поскольку за семьдесят лет советской власти число носителей сократилось в 30 раз. Сейчас этнических финнов осталось примерно 5 000 человек. Причиной тому стали сталинские репрессии и политика геноцида, которая продолжалась вплоть до начала перестройки. К сожалению, еще большой урон случился в 1990-е – 2011 гг., когда в Финляндию уехало 30 000 человек по праву национальности. Что касается Карелии, то там в начале XX в. финский язык тоже активно внедрялся, не без влияния так называемых красных финнов. Финский язык стал использоваться в качестве литературного языка в Карелии, поскольку письменности для карельского и водского языков еще не было создано. Вплоть до 1956 г. этот язык в разной степени преподавался в карельских школах.

Теперь несколько слов скажу про эстонский язык, который с первого взгляда мало имеет отношения к Российской Федерации. Однако мы не можем обойти вниманием южные диалекты финского языка. На территории России живут представители народа сету, которые говорят на одном из диалектов эстонского языка. С эстонским языком ситуация вполне благоприятная, поскольку это государственный язык Эстонии. В отношении эстонского языка было много исследований. Первые памятники датируются XVI в. Так, 1520 г. датируется Кулламааская рукопись. В этот период издавались религиозные тексты, сначала католического толка, а потом лютеранского. В 1648 г. была составлена первая эстонская грамматика. На эстонском языке активно развивалась художественная литература, в том числе стараниями Кристьяна Яака Петерсона. Благодаря поддержке эстонского языка со стороны эстонских политиков и лингвистов мы имеем хорошее описание языка сету. Этот народ оказался разделен границами. 15 000 носителей оказались в Эстонии, 5 000 носителей – в России, где язык сету до сих пор можно услышать в Печорском районе Псковской области.

Сделаю несколько замечаний по поводу ливского языка, который территориально не имеет отношения к Российской Федерации. Однако, как ни странно, до 1990 г. несколько человек по результатам различных опросов в России причисляли себя к носителям ливского языка. Ливский язык ныне считается мертвым. Ливы – прибалтийско-финский народ, но географически они располагались на территории Латвии. Некоторые латышские лингвисты сейчас говорят, что возможно латышский язык явился результатом смешения литовского и ливского языков и, конечно,



воздействия латгальского языка, который расположен ближе к территории России. Ливский – один из языков Прибалтики, поэтому сейчас, памятуя об ограниченной теме нашего сообщения, много о нем говорить не будем.

Что же касается карельского языка, то тут мы возвращаемся к кириллической письменности. Она использовалась и в Новгородской грамоте, и в других рукописных источниках. Первой печатной книгой для карелов было Евангелие от Матфея, изданное в 1820 г. на кириллице. С 1931 г. начинается конкуренция кириллической письменности с латинским алфавитом. В настоящее время это обстоятельство играет специфическую роль, поскольку карельский язык на латинице по российским законам не может получить статус государственного языка, в России это совершенно невозможно. Карельский язык имеет для прибалтийско-финских языков особое значение. Так, например, знаменитый финский эпос «Калевала» в немалой его части был записан на территории Карелии, в 1849 г. полный текст был опубликован Э. Лённротом. Карельский язык представлен тремя диалектами: карельским, ливвиковским и людиковским.

Отдельно остановимся на диалекте тверских карел, которые оказались неподалеку от Москвы еще в XVII в. в связи с переселением на их исконные территории ингерманландских финнов. Здесь важно учесть религиозный момент. Прибалтийско-финские народы России – исконно православные, а ингерманландские финны принесли с собой лютеранство, возможно, это и явилось причиной переселения карел на тверские земли. Тверской диалект карельского языка существует до сих пор.

В карельской истории были переходы карельского языка с латиницы на кириллицу. Так, с 1931 по 1937 гг. использовалась латиница. В 1937 г. был предпринят переход на не совсем удачно разработанную кириллицу. К 1940 г. преподавание и карельского, и вепского языков вовсе прекратилось. После образования Карело-Финской ССР по окончании Советско-финской войны на территории Карелии снова был введен только один финский язык.

Скажу пару слов о таком языке, как вепский. Вепский занимает не такую большую территорию, он имеет отношение и к Карелии, и немного к Ленинградской области. Вепский язык изначально записывался кириллицей. Об этом свидетельствует «Олонецкий сборник» конца XVII в. Первое научное описание было сделано Э. Лённротом. Однако, что касается истории языков Карелии, то здесь надо назвать имена двух ученых, которые в начале XX в. много сделали для этих языков, – Дмитрий Владимирович Бубрих и Матти Хямляйнен.

Что касается нынешнего состояния, то необходимо отметить, что официально прибалтийско-финские языки составляют подгруппу финно-волжской группы финно-пермской подветви финно-угорской ветви в уральской языковой семье, к северным вариантам относятся: финский карельский, вепский, ижорский. К южным: эстонский (с близким к нему языком сету), водский и ливский языки. Число носителей прибалтийско-финских языков России катастрофически снижается. Если финский язык в Финляндии представлен порядка 5,5 млн носителей, эстонский – 1 млн, то карельский – 35 тысяч носителей, и только 15 тысяч проживают в Карелии. В отличие от многочисленных периодических изданий на финском и эстонском, существуют только одна карельская газета и один карельский журнал, но и тот издается в Финляндии. «Общество карельского языка» также является финским. Оно начало действовать с 1995 г., и надо сказать, что в этих изданиях используется олонецкий (ливвиковский) диалект, т. е. фактически вариант новгородских грамот. В Россий-



ской Федерации с 1996 г. в Тверской области существует газета на тверском диалекте карельского языка. Что касается других языков на территории Российской Федерации, то здесь неутешительные цифры. Примерно 150 носителей ижорского языка, примерно столько же сету. В Эстонии не более 10 тысяч носителей сету. Водский язык практически полностью исчез, осталось всего несколько человек, им владеющих. Последний носитель ливского языка скончался в 2013 г. Этот язык, как сказала Любовь Александровна, «заснул».

Где исследуются прибалтийско-финские языки? Конечно, в Институте языка, литературы и истории Карельского научного центра РАН, в Петрозаводском государственном университете, в Карельской государственной педагогической академии, в Институте лингвистических исследований РАН, в Санкт-Петербургском государственном университете, в Тверском государственном университете.

Очень много появляется профессиональных и любительских обществ, изучающих прибалтийско-финские языки, а также обществ, которые ратуют за какие-то политические перемены. Например, есть сторонники идеи проведения референдума за преобразование Ленинградской области в Республику Ингрию.

Я хотел бы сказать, что волею судеб в эти дни мы находимся в преддверии важнейшего для Санкт-Петербурга события. 30 января, буквально через пару дней, состоится премьера спектакля «Молчание» венгерского драматурга Милоша Хубаи. Спектакль поставлен только что возрожденным финским театром. До настоящего времени спектакли на прибалтийско-финских языках – финском, карельском и вепском – можно было увидеть только в национальном театре Карелии в Петрозаводске. Финский театр имеет давнюю историю в Петербурге, он существовал до 1937 г. В Театральной библиотеке Петербурга огромное количество материала, посвященного финскому театру.

Что касается поддержки прибалтийско-финских языков, то мы можем сослаться на Закон Республики Карелия от 19 марта 2004 г. «О государственной поддержке карельского, вепского и финского языков в республике Карелия» [3]. И видимо, не без помощи этого Закона в 2009 г. создан компьютерный лингвистический корпус «ВепКар» (правда, только в отношении карельского и вепского). В 2017 г. он в открытом доступе. С 2009 г. работа ведется Ниной Григорьевной Зайцевой. Она замечательный человек, заведующий сектором языкознания Института языка, литературы и истории Карельского научного центра РАН. Нина Григорьевна родом из вепской семьи. Она перевела на вепский язык и Библию, и эпос «Калевала». Н. Г. Зайцева является членом редколлегии таких финно-язычных российских изданий, как «Карелия», «Кипиня» («Искорка»). Теперь в изначально финноязычных изданиях публикуются материалы на карельском и вепском языках.

Большое спасибо за внимание.

**Изарская А. А.** Спасибо, Любовь Александровна! Спасибо, Андрей Арнольдovich! Пожалуйста, коллеги, задавайте вопросы. Юрий Владимирович Попков, пожалуйста!

**Попков Ю. В.** Спасибо, коллеги, за доклад! Очень полезная информация конкретного плана, с которой в жизни мне практически не приходится сталкиваться. У меня два вопроса. Первый: какие вы видите проблемы перевода? И второй вопрос: два подряд объявленных ООН Международных десятилетия коренных народов мира закончились в 2014 г. Известно ли вам, чем они закончились, подведены ли итоги, и как вы думаете, чем закончится это Международное десятилетие языков коренных народов мира? Спасибо.



**Шумков А. А.** Юрий Владимирович, спасибо за вопросы. Начну отвечать на первый вопрос, а на второй вопрос ответит Любовь Александровна. Если мы, используя возможности, которые нам дает современное общество и компьютерные программы, примемся заниматься переводом самых разных произведений на языки Северо-Запада, например прибалтийско-финские, то можно задать вопрос относительно таких народов, как ижора, воль, вепсы, карелы – надо ли за основу брать кириллическую письменность, а может и тот, и другой алфавит? Я упомянул – первые переводы, конечно, все были сделаны на кириллице. И можно поставить вопрос о том, должна ли письменность особым образом презентовать автохтонные языки, отличая их от языка ингерманландских финнов. Вот, скажем, при переводе, к чему будут склоняться переводчики? Что касается литераторов и поэтов, на вепском языке, например, есть произведения, написанные и кириллицей, и латиницей. Опять же вопрос о точности фонетической. Когда в Карелии были разногласия в отношении финского, карельского, вепского языков, там началась настоящая борьба, и Д. В. Бубрих, и М. Хямляйнен защищали необходимость преподавания карельского и вепского языков, в том числе на латинском алфавите. Однако правительство Карельской АССР больше ратовало за финский. Далее, когда мы говорим о создании переводных произведений на исконных языках Северо-Запада. Следует задать вопрос, как должен происходить этот перевод, и если он происходит сейчас, то как можно оценить результат этого перевода? Вообще, если мы будем знать, как развивались эти языки, каково их современное состояние, то мы можем примерно понимать, как действовать тем же самым языковым активистам, которые занимаются переводом на эти языки. Вот мой ответ, сейчас Любовь Александровне передаю слово.

**Ульяницкая Л. А.** Юрий Владимирович, мы сконцентрировали свое внимание на языках относительно Международных декад коренных народов мира. Мне, прежде чем отвечать на Ваш вопрос, надо посмотреть материал. 2019 г. был объявлен ЮНЕСКО Международным годом языков коренных народов. Он ничего не принес, ничего не изменил. Проблема еще в том, что, когда говорят про языки коренных народов, очень часто возникает путаница, в результате которой подмена проблем языков проблемами культур коренных народов. Все сводится к проведению различных культурных мероприятий, направленных на демонстрацию культурной принадлежности, культурной идентичности. Например, организуются различные танцевальные, песенные мероприятия, часто проводятся мероприятия, связанные с костюмами. Однако они никак не связаны с языками! Поэтому никаких хороших результатов пока не было. И вот снова объявлено десятилетие языков коренных народов... Вы спрашиваете, какие возможны прогнозы, что это десятилетие может принести хорошего? Оно может дать положительный результат, может принести долгожданные плоды, если программа по поддержке языков, разработанная командой во главе с коллегами из Института языкознания РАН, вступит в силу! Если будет оказана реальная поддержка, например увеличено количество часов изучения языков в школе, если будут мотивированы учителя, преподаватели набирать детей в такие классы и работать с ними. Необходимо создавать радиовещание, телевидение, газеты на этих языках. Вот это может помочь сохранить языки. А если все опять скатится в какие-то разговоры, конференции, в обсуждение костюмов и культурных особенностей, то тогда это десятилетие ни к чему не приведет.



**Хишигдулам Н.** Спасибо большое за интересный доклад. Мне бы хотелось узнать, сколько из этих 155 языков относится к категории «уснувших» и сколько к категории «безопасных»? Если такие данные есть, поделитесь, пожалуйста. И другой вопрос. Русский язык относится к какой языковой группе, монгольский, например, относится к алтайской группе. Если вы сделали такое исследование, то к каким группам относятся эти 155 языков? Спасибо большое!

**Ульяницкая Л. А.** Да, спасибо большое за Ваши вопросы. Четырнадцать семей. Сходу я могу сказать, что 15 языков в России имеют статус «исчезнувшие» или «заснувшие», но они не входят в эти 155. Иными словами, у нас 155 и еще 15 языков. Существует перечень всех языков, но мы сейчас не будем отнимать время у коллег и все подсчитывать. Я Вам отправлю ссылку, и можно будет заняться такими подсчетами. К каким группам относится эти 155 языков, сходу я сказать не могу. Такие данные существуют. Русский – это славянский язык. Он относится к индоевропейской группе. Всего у нас в России представлено 14 языковых семей. Вот! Простите, что без точных цифр, но я могу посидеть, посчитать, если Вам интересны точные числа, и попозже Вам дать ответ. Или могу Вам дам ссылку на этот документ, в котором перечислены все языки России.

**Хишигдулам Н.** Хорошо. Спасибо большое.

**Везнер С. И.** Здравствуйте! Спасибо за интересный доклад. Со многими фактами я познакомился впервые. Хочу задать такой вопрос, можно ли выявить факторы успешного развития таких языков. Вы приводили пример с финским языком во второй половине XIX в. Если я правильно понимаю, было своего рода возрождение языка. А какие там были факторы? Какие факторы способствовали этому возрождению? И в современной ситуации может быть какие-то еще факторы есть?

**Шумков А. А.** Чтобы ответить на этот вопрос, нам надо опять же разделить область функционирования финского языка – это нынешняя Финляндия или территория Ингерманландии в России? Следует отметить, что в середине XIX в. многие страны политически получили шанс на независимость, и это способствовало успешному развитию языков. Например, Бельгия в 1830 г. получила независимость. В Великом Княжестве Финляндском примерно с 1850 г. ситуация с финским языком стала заметно улучшаться. Уже можно было на нем вести какое-то делопроизводство, использовать его на работе и т. д. Это объяснялось послаблениями, на которые пошла Швеция, а с 1902 г. установилось совершеннейшее равноправие. Мы, кстати, можем немножко похвастаться тем, что до революции в царской России у финского языка были весьма благоприятные условия. В той же Ингерманландии финнам было довольно уютно, потому что было разрешено лютеранское богослужение. Минимум тридцать лютеранских приходов было по всей территории современной Ленинградской области. Были великолепные органы в кирхах. Потом, конечно, все это погибло, было разрушено. Но тем не менее первые финно-язычные школы появились на финских территориях во времена Российской империи, а не в шведской Финляндии. Поэтому политическая составляющая является весьма значимым фактором. В период советской власти с финским языком были очень интересные перипетии. Красные финны, собиравшиеся устроить революцию в Финляндии, естественно, ратовали за то, чтобы в Карелии (и в Ленинградской области) обязательно преподавался финский язык, и этот язык получил должную поддержку. Переход на латиницу тоже связан с финским языком, я имею в виду переход карельского и вепсского языков. В 1937 г., когда перспективы отношений между Советским Союзом



и Финляндией стали туманными, все это было ликвидировано. Были введены алфавиты на кириллице. В 1940 г. вообще все прекратилось, прекратилось преподавание и карельского, и вепского и тем более ингерманландского финского. Ну и конечно, весь этот период отмечен чудовищными репрессиями, которым подверглись около полмиллиона человек. И не только от действий советской власти, но и финской власти, и немецкой (фашистской) власти. Сейчас ситуация катастрофическая и в отношении финского языка, и в отношении карельского языка, и в отношении вепского. Нельзя сказать, что ничего не делается, что-то делается. Что делается, вот об этом мы и пытались рассказать. Спасибо!

**Ульяницкая Л. А.** Я выделю еще два фактора. Первый фактор – это передача языка детям. Необходимо, чтобы бабушки, дедушки, родители говорили с детьми на этом языке, и, конечно, через создание языковых гнезд. И второй фактор – расширение функционала языка. Необходимо создать условия, которые помогут пользоваться языком не только в качестве бытового, но и в сфере образования, и в сферах профессиональной деятельности, и в области судопроизводства. Надо, чтобы люди могли в суде защищать свои интересы на своем родном языке и чтобы их не просили перейти на русский.

**Везнер С. И.** А у финнов, которым удалось возродить язык во второй половине XIX в., эти три фактора были? У них, я так понял, было богослужение, делопроизводство и школы. Вот эти три фактора.

**Шумков А. А.** Да в Российской империи было лучше, чем в шведской Финляндии.

**Прошин В. А.** Уважаемые коллеги, спасибо за доклад. Было очень интересно вас слушать. Меня интересуют некоторые сибирские народы, некоторые европейские народы имеют корни в Сибири, в частности нганасаны и манси. Но вот сегодня на территории Сибири каким образом обстоят дела у нганасанов, у манси? Спасибо.

**Шумков А. А.** Мы хотели немножко больше дать цифр по поводу вообще уральской языковой семьи. Венгерский язык у манси, у нганасанов. Это, конечно, тоже все уральская языковая семья. Вы знаете, наверное, это тема отдельного доклада. Как обстоят дела у языков этих народов? А вот так – плохо. Дела обстоят также, как и с языками прибалтийско-финских народов. В основном эти языки выживают за счет деятельности языковых активистов.

**Ульяницкая Л. А.** Да, ну вот посмотрите, открываем таблицу классификации статусов витальности, мансийский – 2В [10, с. 10], язык нганасан – 2А [10, с. 10]. Это значит, что для данных языков существует очень большая угроза, к сожалению. Межпоколенческая передача прервана на всем ареале сообщества, 2В означает, что язык сохраняется на небольшой территории и существует небольшое количество носителей.

**Черных С. И.** Уважаемые коллеги, спасибо большое за такой интересный доклад. Жалко, что так мало поговорили о Сибири и уральской группе языков. У меня короткий вопрос. Есть федеральная власть, а есть региональные власти. Региональные власти вкладывают что-то в развитие и сохранение языков коренных народов? У них есть на это средства? У них есть в этом интерес? Мы же знаем, что высший эшелон в региональных властях представляет собой русскоязычный конгломерат. А национальный конгломерат, он какой-то интерес в этом деле имеет?

**Шумков А. А.** Спасибо за вопрос. Хочу отметить, о Сибири можно говорить бесконечно. Мы сосредоточились на прибалтийско-финских языках потому, что ими непосредственно занимаемся. В Петербурге и вокруг нас расположены прибалтий-



ско-финские языки. Мы большой акцент сделали на тех языках, которые нас окружают. Например, Любовь Александровна говорит на ижорском. А что касается поддержки региональных властей, то Любовь Александровна видит ситуацию лучше, поскольку совершает экспедиционные поездки со своим клубом по Ленинградской области, и может сказать об этом несколько слов.

**Ульяницкая Л. А.** Тут все неоднозначно. И Ваш комментарий о том, что даже в регионах места в правительстве зачастую занимают русскоязычные представители, очень справедлив. И этим русскоязычным представителям, говоря простым языком, до языков коренных народов особого дела нет. Более того, есть прецеденты, когда русскоязычная «элита» выступает за продвижение русского языка в республиках только из-за банального нежелания самим освоить еще один язык. Создается ощущение, что в регионах действуют по пути наименьшего сопротивления официальной политики государства. Если официальная политика государства направлена на поддержку русского языка, то в республиках занимаются поддержкой русского языка, и тут, скорее, большую роль играет инициатива, исходящая снизу, например от директоров школ.

**Изгарская А. А.** Коллеги, буквально одну ремарку хочу добавить. Я должна сказать, что наши докладчики составили анонс, а я делала объявление, и там четко было сказано, что будут представлены прибалтийско-финские языки на Северо-Западе Российской Федерации. Наши докладчики не отвечают за все языки России, не отвечают и за языки коренных народов Сибири.

**Ульяницкая Л. А.** Но мы бы хотели отвечать за все!

**Шумков А. А.** Да, мы бы хотели! И сибирская ситуация исключительно притягательна.

**Филиппов С. И.** Спасибо, уважаемые коллеги, за интересный доклад. У меня вопрос по истории возрождения финского языка в Российской империи во второй половине XIX в. Известно, что имперская администрация поддерживала или терпела некоторые местные наречия не потому, что видела какую-то культурную ценность в них, а в первую очередь в рамках борьбы с вредоносным влиянием. В частности, понятно, что литовский язык во второй половине XIX в. каким-то образом существовал, поддерживался, терпелся потому, что боролись с польским влиянием; эстонский, латышский – там могли оказать влияние ганзейские немцы. Возрождение финского языка во второй половине XIX в. тоже имело какие-то подобные социально-политические условия? С кем-то тоже боролись? Со шведами? Или какие-то другие причины были?

**Шумков А. А.** Спасибо за вопрос. Мы разделяем два языковых варианта – ингерманландский финский и финский-финский. Что касается нынешней Финляндии в ее нынешних границах, наверное, так надо ответить на вопрос: финское возрождение с 1850 г. может быть так охарактеризовано – просто натерпелись финны от шведско-язычного влияния во всем, решительно во всем. И когда начались послабления со стороны Российской империи в плане возможности перехода к финскому языку, а это длилось не один год, а пять десятилетий вплоть до начала XX в., официально было закреплено равноправие шведского и финского на финских территориях, то вот здесь, пожалуй, сыграла свою роль интеллигенция. Финская интеллигенция осуществила духовное возрождение финского народа.

Что же касается ингерманландской части, то тут не было особых проблем в плане поддержания финского языка, хотя он, конечно, сильно отдалился от исконного



источника. Была проблема недопонимания между финскими финнами и ингерманландскими финнами. Она до сих пор существует. Если ты имеешь финское происхождение и, будучи российским гражданином, уехал в Финляндию, то на тебя смотрят не как на финна. Так же было и в те времена. Распознавали не по языковому признаку, разные варианты языковые были, а больше по культурному охвату. Ингерманландские финны – соседи русского народа. Происходило смешение народов. Браки между русскими и ингерманландцами не были частыми, но все равно происходили. Далее, рядом был Петербург с его Университетом и Академией наук, где изучались все варианты финского. А ингерманландский вариант финского языка складывался в течение более трехсот лет.

*Изгарская А. А.*, Коллеги, спасибо. Любовь Александровна и Андрей Арнольдovich, спасибо. Мы сейчас передадим слово Жанне Викторовне. У нее доклад «Невыносимая легкость перевода в психоанализе». Пожалуйста, Жанна Викторовна.

*Кошелева Ж. В.* Благодарю коллеги за предоставленную возможность выступить на философском вебинаре. Я психотерапевт-психоаналитик и каждый день слушаю часами психическое страдание, психическую боль, в какой бы форме она ни выражалась. Слушая доклад наших коллег, я могу сказать, что я восхищена Любовью Александровной и согласна с ней: молодежь надо учить быть чувствительной к другим людям, к их языкам. Она мне напомнила моих молодых ординаторов, которым я говорю: «Ваши пациенты, кроме медикаментозного лечения, кроме того, что они определенное время находятся в ограничениях психиатрической клиники, они нуждаются в том, чтобы с ними говорили об их душе, об их психике». Да, молодое поколение, действительно, приходится обучать, чтобы они были чувствительны. Любовь Александровна меня восхитила, потому что она очень живая, чувствительная, чем очень напомнила мне моих ординаторов. Спасибо вам!

Свой дерзкий доклад, я так его внутри себя называю потому, что клинического материала у меня не будет, а обычно психотерапевты, психоаналитики любой теоретический доклад строят на клиническом материале, для того чтобы показать все феномены, которые обсуждаются в теоретической части. Еще, могу вам сказать, что я была вдохновлена докладом Кефели Игоря Федоровича на прошлом семинаре, а некоторые его слайды натолкнули меня на идею своего выступления. В докладе я постараюсь показать, какие механизмы психики существуют, что произошло за 125 лет с тех пор, как З. Фрейд написал первую работу «Этюды по истерии» [13], которая является предтечей психоаналитического метода психологии, как поменялись и метод психологии, и техника, и как эти изменения, на мой взгляд, совпадают с некоторыми наблюдаемыми нами в социальной среде процессами. Но прежде всего я понимаю и хочу подчеркнуть, что не должно быть грубого переноса с механизмов функционирования психики на то, как функционирует общество или государство, этого делать нельзя. Поэтому с такого небольшого вступления я начну свой доклад. У меня не будет слайдов, но я буду немного обращаться где-то к вашему воображению или каким-то другим процессам.

Эпиграфом для своего сообщения я возьму, во-первых, слова Ф. Кафки: «Нам отведена роль совершить негативное, потому что позитивное нам уже дано» [19, с. 228]. И в этом смысле я бы сегодня предложила понимать тот доклад, который был на нашем первом вебинаре, как позитивное, а именно то, что можно представить, можно посчитать в процентах, о чем можно сказать «умирает – не умирает». А тот доклад, который я предлагаю, он может быть ближе ко второму эпиграфу,



который я взяла. Я взяла слова Осипа Манделъштама из его сборника «Шум времени» (1925), которого современный французский философ Алан Бадье считает одним из шести великих поэтов XX в., который, наряду с С. Малларме, А. Рембо и др., взял на себя еще и функцию философа. Итак, что пишет О. Манделъштам: «Память моя нелюбовна, враждебна и работает она не над воспроизведением, а отстранением прошлого. Что хотела сказать моя семья? Я не знаю. Она была косноязычна от рождения, – а между тем у нее было что сказать. Надо мной и над многими современниками тяготеет косноязычие рождения. Мы учились не говорить, а лепетать – и, лишь прислушиваясь к нарастающему шуму века и выбеленные пеной его гребня, мы обрели язык» [7, с. 384].

Итак, доктор З. Фрейд [14] создал следующее определение психоанализа. Психоанализом называют, первое – способ исследования иначе почти недоступных душевных процессов. Это то, что мы с вами хорошо знаем, потому что все имеют какое-то представление о психоанализе и некоторых психологических идеях, которые выдвинул З. Фрейд, и здесь я выступаю как специалист, который с этим работает, как уже сказала, несколько часов в день. Второе – это метод лечения именно невротических расстройств, основанных на такого рода исследованиях. И третье – серия полученных таким способом совместно развивающихся концепций, постепенно составивших новую научную дисциплину. Таким образом, психоанализ представляет собой дисциплину, отдельную от психиатрии, медицинской специальности, которая занимается лечением психических болезней с помощью биологических и психотерапевтических методов. При этом здесь я занимаю крайнюю позицию. Так как считаю, что, несмотря на большое разнообразие психотерапевтических методов, в основе их разработок лежат исследования и достижения психоанализа. Могу отметить, что большинство психотерапевтических подходов в общем-то основаны на таком защитном механизме, как вытеснение, который часто используют даже в повседневной жизни. Я немного про него расскажу позже, потому что есть более сложные процессы в психике, которые развиваются и исследуются только в современном психоанализе. Еще надо отметить, что психоанализ отличается и от клинической психологии, где методы исследования, например психометрические тесты или проективные, совершенно отличаются от методов психоанализа.

Итак, начну с особенностей психоаналитического метода. Что такого сделал З. Фрейд гениального? Как бы над ним не посмеивались, но он сделал очень важную, гениальную вещь. Во-первых, что не всегда свойственно мужчинам, он слушал женщин, и не просто женщин, а истерических женщин. При этом он это делал не так, как делал, например, Ж. М. Шарко, превращавший большой истерический криз в целый театр. В конце XIX в. Ж. М. Шарко собирал 30–50 мужчин, это были в основном врачи-мужчины, перед которыми он вводил женщину в состояние гипноза. Она становилась в большую истерическую дугу и, как писал З. Фрейд, все стеснялись, потому что все это было очень эротично. Но это был спектакль. Необходимо признать, что Ж. М. Шарко сделал достаточно важное открытие, описав истерию, выводя это психическое заболевание из неврологии. З. Фрейд же пошел другим путем. Он не трогал никогда своих пациентов. В нашей среде есть такая метафора, что психоанализ родился из встречи умного мужчины, который умел слушать, и страданий истерической женщины. Отмечу как клиницист, что истерией страдают не только женщины, но и мужчины. При этом З. Фрейд создал гениальную процедуру. В чем ее гениальность? На первый взгляд это только частота се-



ансов, пациент на кушетке, психоаналитик вне поля зрения. Однако эта процедура позволяет воспроизводить феномены, близкие к гипнозу и к состоянию сновидения. Сновидение – это очень сложный психический феномен, который я со своими коллегами изучаю на теоретическом семинаре «Сновидения. Кадр. Процесс», потому что новая современная техника в психоанализе построена на том, что сновидения занимают абсолютно новое место в психотерапевтическом подходе.

Сновидение – феномен, с которым мы с вами сталкиваемся практически ежедневно. И, как я обычно говорю, сновидение нужно видеть, сновидение – это хорошо. Сновидение в каком-то смысле является психогигиеной, которая происходит каждую ночь. И люди очень страдают, если у них бессонница, сны-кошмары, навязчивые сны. Доктор З. Фрейд в своей гениальной книге «Толкование сновидений» [14] описал такой самый благоприятный способ функционирования психики, а именно сновидение как галлюцинаторный способ реализации инфантильного желания.

И здесь я обозначаю проблему перевода и понимания Бессознательного, мы как-то с вами должны его переводить для того, чтобы не всегда от него зависеть и не всегда от него мучиться. Пока лишь скажу, те из вас у кого хороший сон и кто их видит стабильно, вы можете поблагодарить свою мать, какие бы у вас с ней в реальности не были отношения. Способность видеть сновидения и хорошо их видеть сформировано от психического вашей матери, которая за вами ухаживала, скажу очень приблизительно, в первые полтора года вашей жизни, пока у вас не стала формироваться речь.

Вернусь к процедуре. З. Фрейд создал психоаналитическую процедуру, устраняющую разрыв между сознанием и бессознательным. В каком-то смысле она смоделирована в «лаборатории», которая работает по механизмам, близким к механизму формирования сновидения, и поэтому к психоанализу сложно предъявлять стандарты позитивистской науки, построенной по модели естественно-научного эксперимента.

Теперь рассмотрим, как это сейчас происходит в России. Сразу скажу, что в 1990-е гг. первые российские психиатры и клинические психологи стали обучаться психоанализу в кадре Международной психологической ассоциации, которую когда-то создал доктор З. Фрейд. Кто-то уезжал за границу и потом вернулся, кто-то не вернулся, кто-то ездил так называемым «шаттловым способом», из Москвы в Париж, из Парижа в Москву. Подобное происходит у нас сейчас с регионами. Когда в каком-либо регионе еще нет психотерапевтической школы и профессионального сообщества и коллеги обращаются за тем, чтобы пройти психоанализ или психотерапию, тогда формируется «шаттл». Например, Москва – Белгород или Москва – Красноярск и т. д.

Сейчас у нас в стране очень глубокая практика с очень хорошими и впечатляющими результатами. На международных конференциях мы всегда можем себя очень хорошо представить. Несмотря на то, что мы сейчас еще только осваиваем тот объем открытий, которые произошли за 100 лет в психотерапевтической и психоаналитической практике. Я не могу похвастаться, что мы описали какой-то механизм психического функционирования, отнюдь. Однако, когда я училась в Париже и на семинарах я часто представляла коллегам учение И. П. Павлова, я им рассказывала, какое открытие сделал И. П. Павлов. Мои коллеги проявляли большой интерес к исследованиям нашего великого соотечественника. Взаимодействия между школами и направлениями очень важны. И интерес коллег был живым. К сожалению, идеи,



высказанные И. П. Павловым, не выросли в психотерапевтическую школу в России. Хотя известно, что его учение оказало влияние на появление бихевиоризма в его американской форме. При этом стоит отметить, И. П. Павлов боялся, что могут сделать с его учением в Америке, точно так же, как этого боялся З. Фрейд. Здесь их позиции совпадали.

Второй семинар, который я веду с молодыми коллегами, посвящен переводу книги Сары и Сезара Боттела «Психическая изобразимость» [18] с французского языка на русский. Именно на семинаре Сары Боттела в Париже я рассказывала, как доктор И. П. Павлов лечил свой кардионевроз. У этого специалиста, работающего во Франции, есть прекрасная статья, в которой она показывает близость открытий И. П. Павлова и З. Фрейда. По ее мнению, И. П. Павлов и З. Фрейд пытались показать, как в нашей психике формируются первичные мнестические следы, что должно происходить, чтобы эти *первичные мнестические следы* формировались и сохранялись в представлениях. Возвращаясь к докладу Л. А. Ульяницкой и А. А. Шумкова, хотела бы обратить ваше внимание: это какую же надо сделать работу в реальности, чтобы тот язык, который «уснул» (и мне кажется, что это действительно очень гуманное определение), чтобы произошло оживление языка, прежде всего в психике. Можно сделать *внешнюю конфигурацию процессов*, но если эти процессы не будут затрагивать *внутрипсихические* процессы, то усилия будут напрасными или окажутся лишь имитацией работы.

Далее, коллеги, я возьму два небольших, но центральных понятия в психоанализе. Это понятие «влечение». *Влечение* – это мера психической работы, которую должна проделать психика, чтобы телесное возбуждение имело психический репрезентант или представителя в психике, который подвергается вытеснению. *Вытеснение* – это тот защитный механизм, который всегда направлен только на представление. В хорошо известной модели психического аппарата «Сознательное – Восприятие, Предсознательное и Бессознательное», которая построена по модели рефлекса Р. Декарта, бессознательное, по определению З. Фрейда, – вытесненные репрезентации и более ничего. Это те репрезентации, представления, которые связаны с нашими воспоминаниями. З. Фрейд в «Толковании сновидений» (1900) показал, что самый естественный процесс психики перевода Бессознательного в Сознательное – это сновидение – королевская дорога в бессознательное. Это тот процесс, который заложен на эндопсихическом уровне функционирования нашей психики. Повторюсь, видеть сны – это хорошо, нужно. Другое дело, как показывает, например, мой опыт работы в Центре имени Сербского, есть люди, которые, совершив преступление и находясь на обследовании, в процессе клинической беседы утверждают, что накануне преступления, обычно за день или за два, им приснилось сновидение, которое потом воспроизвелось в самом преступлении. Могу вам сказать, что в бытовом понимании «вещих сновидений» не бывает.

Вернемся к норме, к классическому примеру перевода бессознательного в сознательное. Классическая психологическая техника – это *перевод* бессознательного, которое сформировано из вытесненного инфантильного субъекта, представленного в виде представлений. У кого есть маленькие дети или маленькие внуки, то они могли это наблюдать. Взрослый что-то не разрешил сделать ребенку, а ребенок видит сновидение, о котором он потом рассказывает обычно матери, где его желание исполняется. Чтобы немножко соприкоснуться с лингвистикой, я приведу пример из статьи известного французского лингвиста Э. Бенвениста. В разделе «Заметки



о роли языка в учении З. Фрейда» [1, с. 115–129] в своем фундаментальном труде «Общая лингвистика» он пишет: «На протяжении всех анализов по Фрейду мы видим, что пациент пользуется речью и рассказом, чтобы “представить” себя себе самому таким, каким он хочет видеть себя сам и побуждает “другого”. Его речь – это зов и мольба, призыв, порой неистовый, обращенный к другому через речь, в форме которой он отчаянно стремится к самоутверждению, призыв часто неискренний, с целью придать себе индивидуальность в своих собственных глазах» [1, с. 117]. Могу вам сказать как клиницист, если не спросите, в каких процентах «неискренне», то могу сказать – примерно 95 %. Он «историзирует» себя посредством рассказанной истории, неполной или фальсифицированной. Эмиль Бенвенист очень тонко описал и цель классического анализа: «По ту сторону системы символов, присущей самому языку, он должен различить индивидуальную систему символов, которая создается без ведома пациента как из того, что он высказывает, так и из того, что он опускает. И сквозь историю, создаваемую себе пациентом, начинает проступать другая история, которая объяснит мотивацию. Таким образом, речь используется психоаналитом как посредник для истолкования другого “языка”, имеющего свои собственные правила, символы и “синтаксис” и восходящего к глубинным структурам психики» [1, с. 118].

Еще пример. Французский философ П. Рикёр, который занимался переводами, написал статью «Вызов и счастье перевода» [9]. Данная статья посвящена трудностям перевода, и в ней П. Рикёр использует понятие «работа сновидения». Чтобы перевести работу с одного языка на другой, переводчик должен пройти практически ту психическую работу, какую проходит человек в работе сновидения.

Второе структурообразующее понятие, которое понятно для всех философов и лингвистов – это «представление». К сожалению, в литературе, которая переведена с иностранных языков на русский, часто используется не русское слово «представление», а «репрезентант» или «репрезентация». Я думаю, что лет через десять – пятнадцать, когда у нас вырастет новое поколение, и они будут делать перепереводы, то их тексты будут более пластичные, более мягкие. Сейчас некоторые переводы читать практически невозможно, настолько они дурно сделаны. Понятие «представление» (нем. *der Vorstellung*) – это воспроизведение в сознании ранее пережитых восприятий, образов предмета или явления. Для классических взглядов З. Фрейда здесь важно, что представление существует и вытесняется в бессознательное. Если оно возвращается в сознание, то в виде невротических симптомов, например истерических симптомов.

На мой взгляд, важно понимать, что изначально техника классического анализа и его идеи были разработаны для очень узкого круга клинических проблем. Но интерес творческой интеллигенции: писатели, художники... были так увлечены психоанализом в 1920–1930-е гг. и после войны, возможно даже соблазнены... они не только использовали для своего творчества (Дали, Анри Бретон, который хотел пройти анализ у Фрейда, Бергман...), но самое главное их ожидание *от психоанализа открытия* новых психических возможностей для их творчества, что со временем это сыграло злую шутку, не знаю, как с ними, но в какой-то степени с психоанализом в социальном восприятии. Классическим психоанализом вначале очаровались и стали разочаровываться в Европе, Россию это совсем не касалось вплоть до начала 1990-х гг. Но клиническая практика шла вперед и ставила новые задачи перед клиницистами. Например, какое происхождение у представления, весь ли психи-



ческий опыт может быть репрезентирован – представлен? Например, З. Фрейд уже сам с этим столкнулся при лечении так называемого «богатого русского» – Сергея Панкеева. В известном клиническом случае «человек-волк» З. Фрейд показал, что у Сергея Панкеева *воспоминания заменяются сновидениями*, что не является классической формой представления. Если вернуться снова к статье Эмиля Бенвениста, «именно в стиле, а не в языке мы столкнулись бы с явлениями, которые описал З. Фрейд, в языке сновидения подсознание использует подлинную “риторику”, которая, как и стиль, имеет свои “фигуры” и *формы*» [1, 126 с.]. Сновидение мы можем рассматривать *как форму психического*. Поэтому как формируется представление в психике, какую работу должна провести психика, чтобы психический опыт приобрел форму, которую можно вытеснить, отрицать, уничтожить, – это уже современные вопросы, которые возникли в теории из психоаналитической практики в последние десятилетия. Эти вопросы стали изучаться после Второй мировой войны, когда стало принципиально меняться психическое страдание у людей, которые стали обращаться за психотерапией, и психотерапевты тоже учились слушать пациентов по-новому.

Итак, какой теоретический вопрос актуален сейчас? Данный вопрос можно сформулировать следующим образом: «Каково происхождение представления и может ли быть *весь психический опыт представлен* или остается какой-то психический опыт без представления? И тогда в какой форме и как он будет беспокоить субъекта?» Повторюсь, что в клиническом случае, получившем название «случай богатого русского С. Панкеева», невроз «человек-волк», З. Фрейд показал, что у пациента воспоминания часто заменялись сновидениями [15]. Поясню, например, когда пациент мне рассказывает не воспоминание, воспоминаний нет, а сновидение, из которого мы вместе с пациентом может *гипотетически реконструировать* какое-то воспоминание. Чтобы у вас не было вопросов о влиянии, о гипнозе, насилии, подчеркну, что этого нет. Психоаналитик дает интерпретацию – конструкцию, а потом на следующем сеансе слушает, как психика отреагировала. Психику невозможно пустить по ложному пути, она всегда будет этому сопротивляться.

В современной практике мы работаем с пациентами, которые как в психотерапии, так и в психиатрии называются пациенты пограничного уровня функционирования. Классический пример, который я могу из этических соображений привести, опубликован в литературе – это Мэрилин Монро. Она проходила психоанализ у одного из известнейших психиатров своего времени, у психоаналитика – Р. Гринсона. Однако мы все хорошо знаем, что она покончила жизнь самоубийством. Сделала она это не потому, что Р. Гринсон плохо работал. Проблема в том, что эта пациентка для того периода развития психотерапии была неанализабельна, т. е. не было такой еще психотерапии, которая могла бы вылечить или по крайней мере перевести ее психическую невыносимость, в которой она жила, в какую-то другую форму психического функционирования. Почему она была неанализабельная? Потому что первичный травматизм, связанный с ранними отношениями с матерью, со средой воспитания, невозможно было лечить через процесс возвращения вытесненного в форме представления, так, как это описал З. Фрейд. Этот *первичный травматизм не представлен в психике, он находится в более примитивных формах, чаще всего перцептивных*. Вот поэтому в начале, устанавливая между нами контакт, я привлекла ваше внимание, утверждая, что сновидения – это остатки, которые затрагивают глубинные слои психики, а способность видеть сны детерминирована отношениями с матерью.



Нехватка представлений на пограничном уровне функционирования психики часто разыгрывается в реальности. На уровне личности эти субъекты хрупки, это то, что называется нарциссическая патология, размытая идентичность, проблемы с половой ролевой идентичностью и т. д. Они не могут ни психически, ни социально быть самостоятельными. Они испытывают невыносимость себя и своего существования – невыносимая легкость бытия. У них глубокое ощущение психической пустоты и нехватки. Например, главный герой романа А. Камю «Посторонний» [5] – это такой классический пример, с которого начиналось описание проблематики пограничного пациента.

Что сейчас еще есть в современной практике? После Второй мировой войны в психоанализе появляются три исследователя, чьи открытия позволили лечить таких сложных пациентов, как Мэрилин Монро (см. подр. [19, с. 271]). Долго, мучительно и сложно, но таких пациентов сейчас можно вылечить. Во-первых, доктор Д. Винникотт – детский педиатр, который, работая в неблагополучных районах Лондона, стал заниматься психотерапевтической и психоаналитической практикой. Он сделал очень много открытий, которые сейчас позволяют работать современным практикам, независимо от их теоретической ориентации, они читают Д. Винникотта. Если у вас есть дети и внуки, думаю, что и вам можно почитать Д. Винникотта. Он дает несколько хороших идей для материнства. Материнство – образование в психике женщины, которое очень сложно и конфликтно формируется.

Следующий специалист – У. Бион, врач-психиатр из Англии. В качестве врача он участвовал во время Второй мировой войны. Он сделал много открытий для лечения пациентов шизофренического уровня. С этими пациентами до сих пор не все работают в психотерапии. Это достаточно сложные пациенты, но его открытия позволили облегчить участь людей, которым психиатры обычно ставят диагноз «шизофрения».

И еще один специалист – А. Грин, психиатр из Франции. А. Грин оказал очень большое влияние на развитие психоанализа в России. Обратите внимание, что это все психиатры, которые выходили за пределы и возможности современной им психиатрии и психотерапии. Они описали новые теоретические идеи, позволившие выйти из кризиса, в котором оказался психоанализ в 1960-е гг. Возможно, вам как философам будет интересно, что А. Грин в своей книге «Работа негатива» [20] использовал идеи Г. В. Ф. Гегеля о негативности. Чтобы понять, о чем А. Грин пишет, психоаналитикам надо читать произведение Г. В. Ф. Гегеля «Феноменология духа». Также А. Грин использовал идеи процессов дуальности из квантовой физики, когда один и тот же процесс в зависимости от условий может быть представлен в разных формах. Приведу пример. Люди часто жалуются: «Я не уверен в себе, у меня плохое представление о самом себе». Иными словами, на поверхности у него неустойчивое представление о себе, а в негативе у него будет нехватка представления о материнском объекте. Понимаете, в разных частях психики будет представлена нехватка только разных процессов. Идеи Г. В. Ф. Гегеля и идеи дуальности из физики А. Грин использовал для того, чтобы описать негативное в психике субъекта.

Коллеги, может быть у нас будет когда-то такая возможность на метадисциплинарном уровне говорить на разных языках, как это бывает у вас, как это бывает у нас в психоанализе. Психоаналитики всегда заинтересованы в присутствии на своих конференциях философов, культурологов и т. д., так как мы, скажу аккуратно, занимаемся схожими процессами, но мы это рассматриваем изнутри, а вы это исследуете снаружи.



В чем важность этих открытий современных психоаналитиков для вопроса перевода? Негатив в психике, который всегда говорит о том, как он может быть представлен, а представлен он в таком ощущении психического *напряжения*, которое сейчас часто, к сожалению, снимается наркотиками, различными медикаментами или гаджетами. Иными словами, это то напряжение, на котором формируется зависимость. Зависимостей сейчас много, это беда нашего общества. В работе с негативом, с пациентами, которые называются пациентами пограничного уровня функционирования, у которых психика находится больше в негативе, чем в позитиве, очень важное значение имеет «кадр» [6]. Это понятие разработал Андре Грин. С одной стороны, кадр – это процедура, время, место, оплата и т. д., а с другой стороны, работа кадра *гомологична* психическому функционированию пациента, а психика аналитика (или психотерапевта) *изоморфна* (как мы это понимаем в геометрии) к психике пациента, у психоаналитика бывают сновидения о пациентах. Никогда пациент не знает об этих сновидениях, но именно сновидения аналитика, его галлюцинаторная активность, его аварии мыслей, его искажения состояний (с которыми мы умеем работать, так как у нас очень своеобразное обучение) – тоже является формой перевода негатива психики пациента в позитив. В итоге мы *находим в психике и создаем новые формы психического вместе с пациентом, на которых потом выстраиваются новые представления, а часто и процесс мышления в целом. Поэтому происходит развитие психического потенциала пациента, оставшегося в неизвестности, и создание тех форм психического, для которых ранее не было условий*, но в ходе психоаналитического лечения за счет работы кадра, который, повторюсь, гомологичен психическому функционированию пациента, и благодаря изоморфности психики аналитика, его особому типу мышления это становится возможным. Я бы сказала так: современные психоаналитики думают как в сновидении, но в состоянии бодрствования. Этот способ мышления – *регрессионный*, который очень долго приходится формировать психоаналитику в процессе своего обучения. *Именно такая работа дает шанс для создания условий проявления новых собственных форм психики пациента, которые позволяют перевести невозможное и мучительное в первичные формы символического.*

В начале своего доклада я сказала, что на этот доклад меня вдохновил доклад И. Ф. Кефели [4]. Он показывал на слайдах ареал расселения тюркских народов и карту потенциальных территорий для расширения Тюркско-исламского союза. И. Ф. Кефели говорил о существующей опасности такого расширения для народов России и равнодушии, «глухоте» наших политиков к тревогам и словам ученых. Я могу объяснить механизм такой «глухоты» наших политиков. Они не слышат не потому, что ученые, в частности И. Ф. Кефели, плохо говорят, нет, *ученые говорят правильно и грамотно*. И замечательно, что И. Ф. Кефели сделал эти слайды, и он должен их показывать, и он будет их показывать, но эти слайды, как и сегодняшний доклад Л. А. Ульяницкой и А. А. Шумкова, на мой взгляд, попадают в негатив психики. Здесь, подчеркну, надо быть аккуратным в терминологии, есть негатив психики, а есть еще негатив социальный. А. Грин [20], будучи гением, как и З. Фрейд, определил психоанализ лет на сто вперед, он позволил себе понятие негатива вывести за пределы клинической практики и связать с социальными процессами. В основе моей интерпретация слайдов Игоря Федоровича находится идея о том, что его слайды – это пример *первичной символизации негатива социальной травмы*, в данном случае «тюркских народов». И для нас, ученых разных направле-



ний, но которые живут на территории России, это гипотеза для размышлений. Для тех, у кого сформировалась по разным причинам диффузная идентичность, такая карта является *формой первичной символизации*, которая придает им «понимание» ситуации, но она по сути своей ложная. Они ее не понимают, они ее принимают перцептивно и воспринимают, что они понимают, так как снимает психическое напряжение. В результате эта форма «первичной символизации» позволяет манипулировать, затрагивать глубинные слои психики, связанные с психическим выживанием, и создает предтечи и условия для глубинного противостояния в многонациональном государстве. В данном случае это пример России, но можно говорить не только о ней. Это в целом тезис для размышления.

Здесь я позволю себе остановиться, и, может быть, в ходе дискуссии я расскажу о переводе на русский язык книг по психоанализу. Здесь тоже у нас есть большие трудности и большие беды. Я начала свой доклад с цитаты О. Мандельштама, а закончу его небольшим отрывком из сказки «Тень» Евгения Шварца. Эта сказка была написана в 1938–1940-х гг., и вот что я у него прочитала:

«Ученый. Каким образом он добился того, что она поцеловала его?

Доктор. Он ее ошеломил. Он рассказал ей все ее сны.

Ученый. Как он узнал ее сны?

Доктор. Да ведь сны и тени в близком родстве. Они, кажется, двоюродные» [16].

Для меня, как для психоаналитика, это *красивый пример проработки негатива травмы психики!*

Благодарю за внимание, коллеги, для меня это первый опыт прочтения доклада о психическом не в профессиональной среде.

**Петропавловский А. В.** Жанна Викторовна, спасибо большое, и за то, что приняли приглашение, присоединились к нашему вебинару, и за глубокий, интересный доклад. Наверно, с 1968 г., с момента выступления Ж. Дерриды на семинаре у А. Грина, Вы первый в России психоаналитик, кто за столько лет впервые выступил на философском семинаре, который к тому же проводится с участием Сибирского отделения Российской академии наук. Жанна Викторовна, я вас поздравляю, очень приятно было слушать доклад.

**Кожелева Ж. В.** Я буду очень признательна за вопросы, потому что часть доклада не прозвучала. За рамками доклада осталось понятие негатива травмы по А. Грину и то, как он делает переход от процесса негативации к психике в обществе, и какие это ставит проблемы для клиницистов и, я думаю, для других специалистов тоже.

**Анжиганова Л. В.** Уважаемые коллеги, было невероятно интересно прослушать оба доклада, но в силу того, что последний доклад только-только прозвучал, я скажу о нем. Я прослушивала его на одном дыхании, даже на секунду не отвлекаясь. Потому что многие моменты, которые прозвучали, были крайне полезны с психологической точки зрения для интерпретации положения коренных сибирских народов, а я представитель аборигенного народа, а также той трагической ситуации, которая складывается с языком моего народа, а именно с хакасским языком. В соответствии с Вашей классификацией он относится к «сельским ограниченным». Однако в самом деле он относится к исчезающим языкам. Я могла бы долго рассказывать, что у нас происходит. Жанна Викторовна, в самом конце доклада у меня возник вопрос, я не знаю, как вы его проинтерпретируете. Вслед за И. Ф. Кефели Вы показывали карты с тюркским миром, который отрезал от России какие-то куски территорий,



и утверждали, что мы должны воспринимать это как какую-то травму. Возможно, я немножко не поняла, но, может быть, в Вашем примере звучала травма не тюркского народа, от которого чего-то там отрезали. Потому что тюркские народы проживают на своих территориях. Мы ничего не отрезали, и языки наши там же, где и всегда были, и народы, их носители, это действительно большой тюркский мир. Может быть, есть взаимные травмы тюркских и нетюркских народов, каких-то других языков? Проясните, пожалуйста, возможно, я не так поняла. Спасибо.

**Кочелова Ж. В.** Благодарю Вас, коллега, за вопрос. Я приношу сразу свои извинения, если что-то прозвучало в докладе некорректно. Поскольку у меня не было никакого клинического материала, то я воспользовалась материалом самого первого доклада, прозвучавшего на вебинаре. Конечно, я опустила очень большую тему негатива травмы социальной, например тему Холокоста. Здесь тоже нужно работать очень аккуратно. Просто тема Холокоста лучше всего проработана как негатив социальной травмы. О других случаях негатива социальной травмы, включая тему, актуальную для России, – пребывание в сталинских лагерях, написано не так уж и много. Безусловно, проработка негатива травмы должна идти через культуру, например через театр. В Москве сейчас в театр практически нельзя попасть. Я это интерпретирую следующим образом: идет специальная военная операция, и люди нуждаются в самолечении через театр и сцену. Театр позволяет представить многое, что сейчас есть во внутреннем мире человека. Например, такой научный семинар, как наш, который позволяет делать доклады из области разных дисциплин, является примером, как негатив травмы может быть представлен и больше ничего, никаких политических или социальных заключений. Моя просьба не интерпретировать, потому что если бы я вам показала сновидение так, как оно представлено у пациента, Вам было бы совсем непонятно, что она там такое нам рассказывает. Я клинику представить не могу, но могу использовать примеры из жизни. Недавно в Питере в Александровском театре я посмотрела спектакль «История Сталина». Достаточно любопытная постановка. Но как клиницист я понимаю, что концовка должна быть другая. Она не может быть такой, по законам функционирования психики она должна быть другой. Но ее так представил режиссер, и пусть она так будет представлена. Поверьте, я старалась предельно корректно интерпретировать слайды И. Ф. Кефели потому, что у нас, действительно, очень высокий уровень взаимного травматизма. Могу просто из личного опыта рассказать, когда я обучалась во Франции, мне нужно было французский язык перевести на очень глубинные слои своей психики, поскольку второй анализ у меня был на французском. В Нормандии я поехала в музей Дня «Д», посвященный высадке американских солдат и открытию второго фронта. Я была потрясена этим музеем, но не тем, что и как там представлено. Я испытала потрясение из-за того, что истории моей семьи там нет. Понимаете? Моей семьи, которая пережила то-то, то-то и то-то, там нет. В каком-то смысле я находилась там в негативе. Здесь я, например, благодарна, что на первом семинаре был И. А. Пфаненштиль, и он посоветовал нам прочитать свою статью «Глобализация, новый мировой порядок или фашизм?» [8]. Я нашла его статью, оказалось, что для меня это очень важная статья, поэтому, может быть, вы тоже после моего доклада, например, захотите Д. Винникотта почитать (см. подр. [2]).

**Шумков А. А.** Жанна Викторовна, большое спасибо за доклад. У меня два вопроса и комментарии. Все-таки есть работы, посвященные населению Ингерманландии и страшной судьбе этих людей между двумя мировыми войнами и вплоть до 1956 г.



Председатель общества германландских финнов в г. Петербурге Леонид Андреевич Гильде издал несколько книг. Когда их читаешь, то понимаешь, какая правда собрана и теперь стала нам доступна. Это травматичные книги. Скажите, пожалуйста, а когда вообще начинается психоанализ и, скажем, кому он показан? Мой двоюродный дедушка занимался военной психиатрией. Его пациентами были люди, которые что-то прошли, что-то в своей жизни увидели, побывали в боях. Психоанализ – это больше медицинские показания или это все-таки то, что можно себе позволить, потому что это модно, или это по-настоящему нужно? Не является ли блажью желание идти к психоаналитику в условиях нормальной, хорошей жизни?

**Кошелева Ж. В.** В психоанализ люди идут либо из клинической психологии, либо из психиатрии, т. е. некоторый контакт с клиникой есть, это, во-первых. Во-вторых, то, что касается, например, травм, пациенты, которые приходят с посттравматическим состоянием после военных действий, им психоанализ категорически запрещен. Потому что их психика слишком травмирована, им нужны другие формы работы. Это групповая форма работы, это может быть индивидуальная, но когда пациент будет сидеть в кресле, а не лежать на кушетке, как это во время психоанализа. Потому что во время психоанализа идет очень большой регресс в психике, и он как бы должен попасть на свою внутреннюю сцену, где уже есть представления, воспоминания. А что происходит с человеком во время войны? Любая война все связи разрывает, и поэтому этим пациентам нужно видеть лицо психотерапевта, лицо психиатра. Здесь все будет идти по пути материнского, т. е. через лицо специалиста будет вся эта травматичность психики обволакиваться психикой и психической пленкой психотерапевта и психиатра. Это тончайшая работа, как восстановить психическую пленку психики после военных действий. Есть потрясающая статья Качалова Павла Валерьевича, одного из первых психиатров, кто уехал и учился еще у А. Грина. Я коснусь его статьи о межпоколенческой передаче травмы на уровне психики, когда скрывается история [21]. К сожалению, он очень мало пишет. Я считаю, что философы, историки и лингвисты должны много писать. Основное, что осталось в негативе этой межпоколенческой травмы – это чувство стыда за свое прошлое, это невыносимое чувство боли, которое затронуть невозможно, это потеря всех памятников. За тридцать лет своей практики мне приходилось со своими пациентами часто искать могилы их родственников. Что пострадало у таких пациентов? Во-первых, пострадала отцовская функция в семье и в психике. Мы не знаем, что такое хорошо, что такое плохо, потому что отец, он был уничтожен. С утратой отца образуются «дыры» в психике, а когда находится могила отца, деда, прадеда, даже если это будет общая могила, она эту дыру «закрывает», а дальше уже идет психическая работа горя и потери. Поэтому чувство стыда, чувство вины и очень примитивные защитные механизмы психики (отрицание, работа негатива) затрагивают уже принцип реальности и нарушают восприятие реальности, поэтому последствий от реальных военных действий, действительно, очень много.

**Шумков А. А.** Спасибо большое, можно еще один дилетантский вопрос. Вы сказали, что вещей снов не бывает. Могу свидетельствовать – бывают. Я не мистик.

**Кошелева Ж. В.** Благодарю за вопрос. Я с вами соглашусь, но это будет затрагивать проблемы телепатии. И я не мистик, но я знаю, что когда-то телепатия будет описана. Недавно я пересматривала фильм «Здравствуй, это я». Там поднимается проблема отношений во время Второй мировой войны и с какими травмами и потерями остались люди после нее. Молодой А. Джигарханян играет физика, который



вместе со своим другом, гениальным физиком (уровня Л. Д. Ландау), они сидят на крыше и размышляют о телепатии. Фильм создан в 1965 г. То, как они говорили о телепатии, я вам как специалист, который иногда с пациентами видит один и тот же сон в одну и ту же ночь с одним и тем же содержанием, – это было очень современно.

**Шумков А. А.** Спасибо большое, мне было важно услышать, что это еще требует изучения и описания.

**Кошелева Ж. В.** Да, это феномены телепатии. Мы как психоаналитики очень страдаем из-за того, что З. Фрейд уничтожил две свои статьи о проекции, очень сложной защиты механизм, и о телепатии. Он две статьи уничтожил по одной простой причине, он боялся дальнейшего ухудшения отношения к психоанализу. К психоанализу и так относятся плохо, рассматривая это как нечто мистическое. Здесь мистики нет. Психоаналитик может разложить психику, может сказать, что будет через десять сеансов, через полтора года, через пять, через семь лет по динамике. З. Фрейд уничтожил статьи, которые сейчас очень нужны для современной техники, проблематики, методов лечения. Это была бы находка. Но нет, придется кому-то открыть заново. Я думаю, Вы лингвисты, и поэтому вы так чувствительны к данной проблематике. Язык там будет занимать очень важную роль.

**Черных С. И.** Жанна Викторовна, один вопрос философского плана. Я с огромным интересом послушал Ваш доклад, в нем слишком много непонятной для философа терминологии. Вы правильно сказали, что философам с психоаналитиками еще предстоит совершить такой универсальный шаг, чтобы что-то универсализовать. Вопрос следующий. Был З. Фрейд, могучий человек, психиатр, психоаналитик, и существует достаточно развитая школа неофрейдистов, начиная от А. Адлера и многих других. Философы привыкли думать о том, что неофрейдисты в достаточной мере отошли от учения самого З. Фрейда в сторону социальности психоанализа и социальных факторов процесса формирования личности. Я уж не говорю о самом А. Адлере и его стремлении к власти и утверждению Ж. Лакана, что бессознательное – это язык, который можно как-то представить. К сожалению, я не очень хорошо знаком с суперсовременными вещами и даже работами 1980–1990-х гг., потому что социальная ситуация в России складывается таким образом, что либо ты сам себе психоаналитик, либо еще как-то. Вопрос следующего содержания будет, а вот можно ли определить на уровне универсальной теории соотношения между индивидуальными, внутренними физиологическими факторами и самой социальной средой – мама, папа, семья, школа и так дальше. Вообще, это возможно на теоретическом уровне?

**Кошелева Ж. В.** Да, я бы даже сказала, что это нужно будет делать на теоретическом уровне. Я выскажу чисто свое мнение: З. Фрейд дал очень большой кредит для психического функционирования психики субъекта. По большому счету психика у субъекта так не функционирует, как описал доктор З. Фрейд, он дал слишком большой кредит, поэтому там происходили расколы, а самый сложный – это, безусловно, между З. Фрейдом и К. Юнгом. Целое мощное направление сформировалось. Теперь, что касается взаимодействия другого. Поскольку я работаю индивидуально, то я переведу Ваш очень сложный на вопрос «Я и Другой». Я как субъект и Другой как Другой. Если кто-то думает, что Я и Другой как две различные отдельные единицы очень легко и естественно появляются в психике, то я могу сказать, это очень глубокое заблуждение. Это, действительно, архисложная рабо-



та, которая должна пройти в психике ребенка в отношениях с матерью. В психике матери должна быть триангуляция, там должен присутствовать отец не просто как любовник, еще должна быть межпоколенческая модель, простроенная в ее психике для того, чтобы ребенок постепенно стал отделяться психически и смог около трех-четырёх лет пойти в детский сад. Например, специалисты считают, что от двух до трех лет ребенка не следует отдавать в детский сад, это связано с процессами, которые происходят в психике. Плохо, когда ребенок до шести лет один госпитализируется. Нельзя маленьких детей госпитализировать отдельно от матери, потому что потом последствия, которые остаются в психике, без специалиста практически невозможно устранить. Но тонкость для меня в вашем вопросе такая – психика, она не может быть сделана сама собой. Психика не существует на уровне self-made. Для того, чтобы психика сформировалась, должно быть очень глубокое участие психики матери. Потом вступает в определенные моменты отец, и потом идет работа родительской пары. К двадцати одному году у наших детей должна сформироваться достаточно хорошая, устойчивая психика, которая может решать все задачи, которые ставит как внутренний мир, так и общество сейчас перед человеком. Считается, что к двадцати одному году психика формируется как орган. После двадцати можно говорить о том, что психика может быть достаточно самостоятельна, но до этого психика все время включена в социальные процессы либо диадические, либо триангуляционные, либо в малой группе, либо еще где-то. Простите, повторюсь, нет психики до двадцати одного года, которая была бы self-made.

**Черных С. И.** В таком случае, каково Ваше мнение по поводу семей, которые считаются социально неполными, где одна мать или один отец?

**Кошелева Ж. В.** Ничего страшного.

**Черных С. И.** А какое начало тогда преобладает, если мать одна?

**Кошелева Ж. В.** Мы сейчас в очень деликатную тему переходим. У женщин иногда отец детей, любовник и муж – это могут быть три разных мужчины. И если это неполные семьи, то там будет и должен включаться символический отец. Вы вспомнили про Ж. Лакана. Идея символического отца описана именно у Ж. Лакана. Есть такое понятие в психоанализе «цензура любовницы», если она не работает, то ребенок будет более психотического уровня функционирования. То есть женщина не должна из ребенка делать своего любовника во всех смыслах этого слова.

**Черных С. И.** Или наоборот.

**Кошелева Ж. В.** Или наоборот. Отец может воспитывать один, мать может воспитывать одна, в любом случае психика ребенка будет дорабатывать, будут другие члены семьи, и очень важно всегда рассказать честно историю. Сейчас существует большая беда, очень сложно работать с детьми от суррогатных матерей. Ребенок, которого выносила одна женщина и потом его «отдали» другой женщине, у которой «запустить» материнское в психике архисложно. С детьми, которые рождены от ЭКО, работать чуть легче. От суррогатного материнства – архисложно.

**Черных С. И.** Жанна Викторовна, вот на всякий случай, по хронологии, у Вас в работе есть 1960 г., 1970 г., 1980 г., 1990 г., 2000 г.? Есть почти пятидесятилетнее поколение для анализа, да?

**Кошелева Ж. В.** Нет, в Москве даже в середине 1980-х гг., если что-то и было, то было подпольно. До 1987–1988 гг. никакого психоанализа в стране, кроме аутогенной тренировки, не было. Например, я пришла в профессию позже. В 1990 г. я окончила свой первый университет и вошла в психоаналитическое пространство.



**Черных С. И.** Вот так, и никаких работ по этому поводу нет?

**Кошелева Ж. В.** Нет. Я, если Вам интересно, отправлю в общий чат статьи с сайта нашего Московского общества психоаналитиков. Там, например, есть очень интересные статьи П. В. Качалова, В. А. Потаповой, А. Ш. Тхостова.

**Черных С. И.** Спасибо большое. Еще один вопрос. Вот все-таки почему – сидя и лежа?

**Кошелева Ж. В.** Отвечаю на очень сложный вопрос. Потому что лежа существует три вида регресса – формальный, временной и топический. Если пациент, например, такой как Мэрилин Монро, то его нельзя положить на кушетку, потому что он быстро регрессирует в «пустоту» и выдает безумие. В психике есть частное безумие под определенными защитными механизмами, и Р. Гринсон столкнулся с тем, что он не знал, что с этим делать. Он стал ее приглашать к себе домой. Он ушел от кадра психоаналитического, от кушетки, он перешел в Реальность. Он стал приглашать ее на ужин, проводить каникулы вместе с его семьей, как будто, чтобы она была в его семье, нехватку которой она ощущала. Однако это не психотерапия, это не помогает лечить пациента. Есть негативы психики, есть пределы психического функционирования, а в кресле будет сидеть пациент, который эти три формы регресса выдержать не может. Поэтому в таких случаях это не нужно делать, совсем не нужно, так как будет больше беды, чем пользы... Есть пациенты, например, которых можно вести несколько лет в кресле, а потом перевести на кушетку, а есть, которым вообще кушетка противопоказана. Это вопросы клиники.

**Черных С. И.** Спасибо большое.

**Шумков А. А.** Жанна Викторовна, задам крохотный вопрос. Вы сказали про нас, что, занимаясь языком, мы являемся более чувствительными, по крайней мере должны такими быть. В связи с этим вопрос. Скажите, пожалуйста, может ли человек, для которого, предположим, французский язык неродной, работать с пациентом, для которого французский язык является родным. Я сейчас не беру случаи билингов, которые в равной степени владеют языками.

**Кошелева Ж. В.** Благодарю Вас, это очень интересный вопрос! Знаете, первый психоанализ у меня был на русском языке, а второй – на французском. Однако сновидения на французском языке мне стали сниться только после того, как я завершила анализ на французском языке. Это очень интересный феномен. Мы с Вами затронули телепатию, здесь мы с Вами можем затронуть еще одну тему, которую описал доктор З. Фрейд в своей статье «Нарушение памяти на Акрополе» [12]. Это очень странный феномен, который он попытался описать, – *состояние беспокоящей странности*. Например, у П. Рикёра я нашла работу «Вызов и счастье перевода» [9], есть статья С. Фокина «Перевод как незадача русской философии» [11], где они другими словами, но пишут об этом же чувстве странности при переводе. Это очень сложное психическое, но если с этим состоянием странности психика справится без декомпенсаций, то можно на самом глубинном уровне перейти в другое языковое пространство и психическое пространство Другого. Вы знаете, психика – очень тонкий нежный орган, который изучается только последние сто пятьдесят лет. Поэтому я скажу так: то, о чем Вы спросили, может происходить, но психоаналитик на себя берет очень большую, не просто ответственность (мы всегда берем на себя ответственность, когда работаем с психикой другого), а *понимание*, что ему нужно будет пройти через такие процессы в своей психике и столкнуться с такими закоулками своей психики, чтобы пережить это *состояние чуждости* к другому языку



другой психики. И потом, например, как сейчас у меня в семье, мы можем говорить на русском и иногда в некоторых ситуациях, обсуждая некоторые темы, особенно когда я общаюсь с дочерью, могу спонтанно перейти на французский, который для меня такой же психически естественный, как и русский, который является материнским для меня. Это проблематика билингвов, у тех, у кого несколько языков, там всегда в психике в *регрессе* есть точка, когда можно из нее выйти в один язык, в другой язык, в третий и т. д., без декомпенсации в психике. Когда маленькие дети первые восемь месяцев и где-то до года своей жизни обучаются языку, им же не важно на каком языке с ними будут говорить.

**Шумков А. А.** Большое спасибо за исчерпывающий ответ, очень интересно.

**Изгарская А. А.** Спасибо, Жанна Викторовна, спасибо, коллеги. Переходим к обсуждению.

**Попков Ю. В.** Я кратко скажу по первому докладу. Мы говорили об особенностях разных регионов и существующей здесь языковой политике. Поскольку регионы разные, ясно, что возможности, в том числе институционального характера, тоже разные. Например, в Туве 82 % всего населения по переписи 2010 г. составляли тувинцы. В Бурятии процент бурятского населения растет и в настоящее время оно составляет треть от общей численности. В Якутии уже сейчас якутов больше, чем русских по переписи. Эти регионы сильно отличаются по социально-экономическим показателям. Поэтому у региональной власти совершенно разные возможности и силы. Однако я бы здесь не стал ограничиваться только этими ресурсами, потому что очень многое зависит и от общественных организаций, от инициаторов из интеллигенции, прежде всего национальной. Один случай расскажу о том, как могут действовать региональные власти. Однажды я был приглашен на заседание Государственного Собрания (Ил Тумэн) Республики Саха (Якутия) на обсуждение языковой политики в отношении малочисленных народов Севера и конкретного законопроекта регионального уровня. В этом законодательном органе власти много лет работала доктор социологических наук Ульяна Алексеевна Винокурова. Я посмотрел и обнаружил, что их проект не соответствует законодательным нормам федерального уровня, на что и обратил внимание. Ульяна Алексеевна мне тогда сказала: «Юрий Владимирович, мы живем от Москвы далеко, и иногда действуем именно таким образом. Москва не видит наших проблем, поэтому мы проявляем инициативу, принимаем какие-то меры, какие-то решения, в том числе на законодательном уровне, потом смотрим, как Москва отреагирует. Иногда это проходит». Я думаю, что это очень мудрая позиция и хороший вариант для возможного подражания. Хотя и среди национальной интеллигенции по многим вопросам, связанным в том числе с тем, что касается культуры титульных народов, нет единства. Я даже не говорю о политических коллизиях и борьбе, речь вообще об отсутствии единства. Это еще одна проблема, которая мешает осуществлению здоровой политики по вопросам, касающимся этнической культуры на региональном уровне. Спасибо, это то, что я хотел сказать.

**Шумков А. А.** Юрий Владимирович, огромное Вам спасибо. Это то, что в нашем докладе потерялось. То, что с прибалтийско-финскими языками произошло, объясняется передвижением границы от Петербурга. На двадцать километров была перемещена финская граница в сталинское время. По воспоминаниям А.А. Жданова, Сталин столицу хотел переносить в Ленинград, для того чтобы укрепить всячески границу. Такая близость к очагам политических распрей для прибалтийско-финских



языков оказалась губительнейшей. Эти бесконечные выселения, депортации, возвращения населения обратно были губительны. В этом плане дальнейшее расположение от Москвы иногда может быть спасительно, как Вы правильно заметили. Если будет возможность больше познакомиться с тем, что происходит в Сибири, то мы это будем учитывать в своих последующих докладах. В социолингвистике такого рода составляющие должны обязательно быть на первых местах в исследованиях. Спасибо Вам за дополнение, благодарю.

*Ульяницкая Л. А.* А я бы добавила, что Москва Москвой, но, читая новости, сталкиваюсь с тем, что не всегда удаленность от столицы спасает.

*Шумков А. А.* Да, страна остается единой, государство есть государство, и с этим нужно считаться.

*Попков Ю. В.* Я занимаюсь проблемами национальной политики давно и могу сказать, что здесь бюрократическая логика срабатывает очень четко. Если в Федеральном Законе или в Стратегии национальной политики не сформулирована какая-то задача, то в большинстве случаев в стандартном варианте, в регионах делать этого тоже не будут. Потому что они отчитываются только за то, что сверху спускается и требуется, а инициативу могут проявлять в исключительных случаях. Я говорил прошлый раз о том, что в 2020 г. специально анализировал ситуацию в Туве, где приняли Программу реализации национальной политики. Так вот, в ней не было слов «тувинец», «тувинцы», но есть казаки и коренные малочисленные народы Севера. Тоджинцы тоже не упоминаются, которые принадлежат к коренным малочисленным народам. Почему? А потому, что сверху шаблон задан: используют те понятия и провозглашают те задачи, которые присутствуют в федеральной Стратегии. То есть делают кальку. Я поэтому всегда настаиваю на необходимости обозначения в рамках национальной политики, помимо стратегических ориентиров, общих для всей страны (это важно для формирования общенационального единства), еще и типовых региональных моделей, выделенных на основе ряда значимых критериев: особенностей этнической структуры и миграционных процессов, уровня социально-экономического развития и др.

*Обвинников А. А.* У меня вопрос для А. А. Шумкова и Л. А. Ульяницкой. Спасибо за доклад, коллеги. Мой вопрос. Кроме языков у нас в России есть много говоров. Например, я живу на юге Новосибирской области, у нас старожилы сохранили очень интересные особенности диалектов. У нас население – потомки украинцев, белорусов, русских. Многие являются выходцами из Курской, Смоленской губерний. Пришлое население устанавливало тесные контакты с коренным населением. У нас до сих пор в деревнях бабушки и дедушки сохраняют очень интересные особенности местной речи. Насколько актуально для вас, филологов, сохранение вот таких говоров, насколько они значимы для науки?

*Ульяницкая Л. А.* Большое спасибо за Ваш вопрос! Значимо, важно, нужно. Тут ничего другого не скажешь! Говоры, которые являются подидеомами диалектов, которые в свою очередь являются подидеомами языков. Это и есть наше богатство языковое, которое надо сохранять. Когда речь идет о языках России, то, конечно, до говоров просто руки не доходят. Однако все это языковое разнообразие, лексическое и фонетические, все оно очень важно.

*Шумков А. А.* Хочу добавить. С появлением такой прекрасной науки как лингвистическая география учет диалектальных особенностей того или иного языка просто обязателен. Есть диалектологический атлас русского языка, более того, для при-



балтийско-финских языков был сделан диалектологический атлас, был составлен диалектологический атлас карельского языка. Это давнишняя традиция, берущая начало с конца XIX в.

*Анжиганова Л. В.* Я бы хотела поблагодарить Анну Анатольевну за то, что случился такой удивительно удачный симбиоз двух докладов. На первый взгляд доклады охватывают разные ареалы вопросов. Однако возникает ощущение единства их научного пространства, когда ты от проблем первого доклада слушаешь второй доклад, и постоянно звучат такие вещи, как «оживление уснувшего языка», «психические травмы», когда мы пытаемся охватить, с одной стороны, важнейшие факторы, способствующие возрождению и превращению в государственный «уснувшего языка», рассматриваем политические, геополитические факторы, которые создают разные конфигурации сил в мире. Жанна Викторовна показала нам большой Тюркский мир, где сейчас мы обсуждаем те же вопросы: «Давайте создадим один тюркский язык или средний язык, или выберем какой-то общий язык, который будет понятен всем тюркским народам». Такие проекты образуются, насколько они жизнеспособны или насколько они, скажем, небезопасны для разных языков, это очень большая тема. Мне чрезвычайно многое легло на душу и из того, о чем рассказала Жанна Викторовна по поводу психических и социальных травм, и по поводу оживления «уснувшего языка». Я принадлежу к тому народу, у которого «уснувший язык», практически уснувший. Тут можно разные термины использовать «приятные» или «неприятные», «травмирующие» или «не травмирующие», но если народ составляет 12 % от всего населения Хакасии, а сейчас последняя перепись показала, что нас на десять тысяч <стало> меньше... Сейчас нас, хакасов, 80 тысяч, а в самой Хакасии до недавнего времени проживало 60 тысяч. При этом мы Республика, и мы пытаемся серьезными государственными методами, ресурсами хоть как-то эти проблемы решить. Я принимала участие почти во всех программах по сохранению и развитию языков народов Республики Хакасия. Я вижу динамику и могу согласиться с нашими первыми выступающими. Они замечательно нам рассказали, что происходит на Северо-Западе нашей страны. Так вот, все то же самое происходит и у нас: скрытая боль, тревожность и, в конце концов, социальная травма. Исторические корни этого явления лежат совсем глубоко, когда тот или иной субъект-носитель языка заранее занесен в низкоранговую группу. В империи это были «инородцы», в советское время это был «советский народ», «бытовой национализм» – мы не можем и о нем забыть, потому что не секрет, что категорически запрещалось говорить на родном языке в транспорте и практически везде, во всех публичных местах. Нам разрешено было сохранить свой язык только как бытовой – семья и дом.

С некоторых пор мы, слава Богу, начали как-то решать проблему на системном уровне, повторяя целевую программу развития школ и все остальное. Существенный момент здесь, это же важно, язык. Сегодня несколько раз прозвучало: «Давайте больше дадим часов на преподавание родного языка». Нет, так это не работает. Давайте сделаем начальную школу, где это будет язык обучения, а не язык преподавания. Не секрет, как мы все на английском говорим замечательно, хотя мы ему учились с незапамятных времен. Еще хочу сказать, что региональные власти идут по формальному пути, потому что я же видела, как эти программы создаются. «Каждый год на один процент мы должны охватить больше!» На самом деле мы не знаем свой язык просто, наверное, потому, что у нас есть вот эти вот глубокие травмы, передаваемые из поколения в поколение: «Не надо говорить в публичном



пространстве на родном языке!» И еще один момент, наш замечательный молодой коллега говорит о том, что важно передавать языки поколенчески. Но вы знаете, сейчас складывается обратная пропорциональность. Например, вот я принадлежу уже, как это ни печально, к разряду бабушек, жизнь она такая, так сложилось. Я – категория бабушек, потому что за мной уже нет поколения, которое бы говорило на родном языке, их почти уже нет. И мне передать некому. Мой ребенок говорит, но как говорит, скажем так, он почти не говорит на родном языке. Нет этой поколенческой преемственности, к сожалению. Мы организуем конкурсы, всевозможные проекты, там все работают с энтузиазмом. Но нет, язык, таким образом, не возродится. Есть внутренняя травма, что это язык не востребовавшийся, он тебе не нужен будет, и, слава Богу, ты заплатил за курсы, и на этом всё, ну, песенку спел. Это чрезвычайно сложная проблема. Она, мне кажется, находится где-то глубоко в психике, в социальной психике. Спасибо.

**Кошелева Ж. В.** Я с Вами абсолютно согласна. Язык – это то, где в глубинных слоях будет любовь, нежность, это сложные процессы контакта психического, кожа к коже, потому что язык не дается на имитационном уровне. Нет, нет, нет. Для того, чтобы сформировался язык, необходима предтеча в психике. Благодарю Вас!

**Изгарская А. А.** В заключение нашего вебинара я хочу предоставить слово нашим докладчикам. Пожалуйста, А. А. Шумков и Л. А. Ульяницкая.

**Ульяницкая Л. А.** Единственное, что я хочу добавить, что я не буду спорить с тезисами о том, что есть язык и где он зарождается. Я не скажу, что мы не сталкиваемся с вопросами и ситуациями, когда сами представители народностей отказываются говорить на своем языке и говорят о его ненужности, о пользе русского языка. И когда же родители в республиках выбирают изучение русского языка вместо родного для своих детей. Это все есть. И это важный момент для возрождения языков. Но тут всех социолингвистов можно поделить на два лагеря. Одни скажут, что с этим нельзя ничего поделать, это нужно прорабатывать глубинный уровень и не понять, почему само языковое сообщество не хочет возрождать свой язык. Другие социолингвисты будут говорить, что нужно немножечко подтолкнуть языковое сообщество, и пример, который я уже упоминала, а именно создание языковых гнезд, где создается искусственная среда, в которую погружают малышей и у них нет никакого другого варианта, как говорить на родном языке. К этому можно относиться по-разному. Я считаю, что этот вариант может дать свои положительные плоды, как это произошло с инари-саамским языком финнов, у которого сейчас около трехсот носителей. Спасибо.

**Шумков А. А.** Я хотел бы подключиться ко второму докладу, но вначале продолжу примеры языковых гнезд. То, что нам ближе, а именно пример Финляндии, возрождение саамского языка, то же самое было с ивритом. Были организованы детские сады на основе древнееврейского языка, доведенного до современного уровня. Фактически то же самое было с турецким языком, в немалой степени это было и с чешским. Есть в истории лингвистики такие примеры. Но все же я хотел бы присоединиться к Жанне Викторовне с ее совершенно великолепным тезисом о том, что язык не дается на имитационном уровне. Конечно, какая-то имитация, искусственность существует, даже вот я сегодня радовался возможностям сохранения, фиксации, можно сказать «заморозки» языкового материала. Имитационный уровень, который сопровождается чем-то более чувственным, какой-то псевдонстоящей средой с психическим наполнением, расположенной к тому, чтобы язык усваивался так, как нужно.



**Ульяническая Л. А.** А у меня есть контраргумент. А Вы знаете, что уже выросли целые поколения детей с эсперанто? Что Вы скажете на это? Это не имитационный уровень?

**Шумков А. А.** Я считаю, что этот случай имеет мало отношения к естественному языку. Это случай, который нужно разбирать в какой-нибудь интерлингвистике, но не в общей лингвистике, о которой мы здесь все говорили. Интерлингвистика – совсем другое дело. Тут и эсперанто, и все искусственные языки. Неровен час, мы тоже будем через интернет общаться смайликами, эмодзи. Поэтому это другой вопрос. Коллеги, большое спасибо!

**Кошелева Ж. В.** Я очень благодарна, коллеги, тому отклику, который вы мне дали. Когда что-то происходит первый раз, это всегда очень волнительно. Я рада и, мне кажется, что у нас с вами получилось, у нас получилось друг друга услышать, понять там, где мы можем. Сейчас я много перевожу текстов и встретила понятие «*лингвистическое гостеприимство*». Оно мне кажется важным. Мне бы хотелось немножечко проинтерпретировать ситуацию, которая сложилась у нас сейчас. Даже в этом словосочетании «языковое гнездо», слово «гнездо», оно ведет за собой ряд ассоциаций, которые указывают, что мы находимся в позитиве психики, а если мы затронем негатив психики, то оно там тоже будет как-то репрезентироваться. Я очень благодарна вам за то, что вы позволили мне представить мой доклад и благодарна вашему отклику. Большое спасибо! И я с удовольствием продолжу участие в семинаре, потому что он дает много интересного. Я обязательно прочитаю про карельские языки. Сегодня буду смотреть, где Вы работаете, буду входить в эти детали, которые сегодня меня вдохновили, очаровали и восхитили. Это и есть суть нашего вебинара, чтобы потом проработать все то, что мы обсуждали. Благодарю вас!

**Изгарская А. А.** Коллеги, у нас сегодня получился очень мощный, интересный вебинар! Спасибо всем за работу! Следующая наша встреча состоится 25 февраля, тема вебинара: «Философия, теория и практика образования: взгляд в будущее».

#### Список источников

1. Бенвенист Э. Общая лингвистика. М.: Прогресс, 1974. 447 с.
2. Винникотт Д. В. От педиатрии к психоанализу. М.: ИОИ, 2019. 520 с.
3. Закон Республики Карелия от 19 марта 2004 г. «О Государственной поддержке карельского, вепсского и финского языков в республике Карелия» [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/919316706> (дата обращения: 12.02.2023).
4. Кефели И. Ф. Проблемы обеспечения геополитической безопасности России: материалы заседания Всероссийского научного вебинара по проблемам социальных и гуманитарных наук с международным участием «Соединяем пространства» (26 ноября 2022 г.) // *Respublica Literaria*. 2022. № 4. С. 181–209. DOI: <https://doi.org/10.47850/RL.2022.3.4.181-209>
5. Камю А. Посторонний. М.: АСТ, 2021. 128 с.
6. Кошелева Ж. В. Психоаналитический кадр – достижение современного психоанализа в работе с пограничными пациентами // *Вопросы охраны психического здоровья*. 2022. № 1. С. 41–47.
7. Манделштам О. Шум времени // Манделштам О. Собрание сочинений: в 2 т. Т. 2. М.: Арт-Бизнес-Центр, 1993. С. 347–392.
8. Пфаненштиль И. А. Глобализация, новый мировой порядок или фашизм? // *Теория и история*. 2003. № 3. С. 175–187.
9. Рикёр П. Вызов и счастье перевода // *Логос*. 2011. № 5–6. С. 148–153.



10. Список языков России и статусы их витальности / Ю. Б. Коряков, Т. И. Давидюк, В. С. Харитонов, А. П. Евстигнеева, А. А. Сюрюн [Электронный ресурс]. М.: Монография-препринт, Институт языкознания РАН, 2022. 80 с. URL: [http://jazykirf.iling-ran.ru/\(2022\)\\_Spisok\\_jazykov\\_Rossii\\_Monograph.pdf](http://jazykirf.iling-ran.ru/(2022)_Spisok_jazykov_Rossii_Monograph.pdf) (дата обращения: 12.02.2023).
11. Фокин С. Перевод как незадача русской философии. Шестов. Бахтин. Подорога... Пушкин // Логос. 2011. № 5. С. 212–236.
12. Фрейд З. Письмо З. Фрейда – Ромену Роллану (29.01.1936). Расстройство памяти на Акрополе [Электронный ресурс]. URL: <https://freudproject.ru/?p=668> (дата обращения: 12.02.2023).
13. Фрейд З. Об истерии. М.: ERGO, 2019. 72 с.
14. Фрейд З. Толкование сновидений. М.: Изд-во «Э», 2017. 560 с.
15. Фрейд З. Из истории одного инфантильного невроза // Зигмунд Фрейд: знаменитые случаи из практики. М.: Когито-Центр, 2007. С. 263–270.
16. Шварц Е. Л. Тень. Сказка в трех действиях. М.: Детская литература, 2001.
17. Atlas of the World's Languages in Danger [Электронный ресурс]. URL: <https://web.archive.org/web/20220215051145/http://www.unesco.org/languages-atlas/index.php> (дата обращения: 12.02.2023).
18. Botella C., Botella S. La figurabilité psychique. Paris, 2007. 253 p.
19. Green A. Illusion et désillusion du travail psychanalytique. Paris: Odile Jacob Publishing, 2010. 290 p.
20. Green A. Le travail du négatif. Paris: Editions de Minuit, 1993. 397 p.
21. Katchalov P. Séquelles des traumatismes psychiques vécus par leurs ancêtres chez les Russes contemporains // Perspectives Psy. 2017. Vol. 56, Issue 2. Pp. 181–188. DOI: <https://doi.org/10.1051/pps/2017562181>

### References

1. Benveniste E. *General Linguistics*. Moscow: Progress Publ., 1974, 447 p. (In Russian)
2. Winnicott D. V. *From Pediatrics to Psychoanalysis*. Moscow: Publishing House of Institute for General Humanitarian Studies, 2019, 520 p. (In Russian)
3. Law of the Republic of Karelia dated March 19, 2004 “On State Support for the Karelian, Vepsian and Finnish Languages in the Republic of Karelia” [Electronic resource]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/919316706> (date of access: 12.02.2023). (In Russian)
4. Kefeli I. F. Problems of Ensuring Russia's Geopolitical Security. Materials of the Meeting of the All-Russian Scientific Webinar on the Problems of Social Sciences and Humanities with International Participation “Connecting Spaces” (26 November 2022). *Respublica Literaria*, 2022, no. 4, pp.181–209. DOI: <https://doi.org/10.47850/RL.2022.3.4.181-209> (In Russian)
5. Camus A. *Outsider*. Moscow: AST Publ., 2021, 128 p. (In Russian)
6. Kosheleva Zh. V. Psychoanalytic Frame – the Achievement of Modern Psychoanalysis in Work with Borderline Patients. *Questions of Mental Health*, 2022, no. 1, pp. 41–47. (In Russian)
7. Mandelstam O. Noise of time. *Mandelstam O. Collected works: in 2 vol. Vol. 2*. Moscow: Art-Bisnes Centr Publ., 1993, pp. 347–392. (In Russian)
8. Pfanenshtil I. A. Globalization, New World Order or Fascism? *Theory and History*, 2003, no. 3, pp. 175–187. (In Russian)
9. Ricoeur P. Challenge and happiness of translation. *Logos*, 2011, no. 5–6, pp. 148–153. (In Russian)
10. *List of Languages of Russia and the Status of Their Vitality*. Yu. B. Koryakov, T. I. Davidyuk, V. S. Kharitonov, A. P. Evstigneeva, A. A. Syuryun [Electronic resource]. Moscow: Monographiya-preprint Publ., Institute of Linguistics RAS Publ., 2022, 80 p. URL: [http://jazykirf.iling-ran.ru/\(2022\)\\_Spisok\\_jazykov\\_Rossii\\_Monograph.pdf](http://jazykirf.iling-ran.ru/(2022)_Spisok_jazykov_Rossii_Monograph.pdf) (date of access: 12.02.2023). (In Russian)



11. Fokin S. Translation as the Bad Luck of Russian Philosophy. Shestov. Bakhtin. Road... Pushkin. *Logos*, 2011, no. 5, pp. 212–236. (In Russian)
12. Freud S. *Letter from S. Freud to Romain Rolland (01.29.1936)*. *Memory disorder on the Acropolis* [Electronic resource]. URL: <https://freudproject.ru/?p=668> (date of access: 12.02.2023). (In Russian)
13. Freud S. *About Hysteria*. Moscow: ERGO Publ., 2019. 72 p. (In Russian)
14. Freud S. *The Interpretation of Dreams*. Moscow: EKSMO Publ., 2017, 560 p. (In Russian)
15. Freud S. From the History of One Infantile Neurosis. *Sigmund Freud: Famous Cases from Practice*. Moscow: Cogito-Centr Publ., 2007, pp. 263–270. (In Russian)
16. Schwartz E. L. *Shadow. A fairy tale in three acts*. Moscow: Detskaya literatura Publ., 2001. (In Russian)
17. *Atlas of the World's Languages in Danger* [Electronic resource]. URL: <https://web.archive.org/web/20220215051145/http://www.unesco.org/languages-atlas/index.php> (date of access: 12.02.2023).
18. Botella C., Botella S. *La figurabilité psychique*. Paris, 2007. 253 p. (In French)
19. Green A. *Illusion et désillusion du travail psychanalytique*. Paris: Odile Jacob Publishing, 2010, 290 p. (In French)
20. Green A. *Le travail du négatif*. Paris: Editions de Minuit Publ., 1993, 397 p. (In French)
21. Katchalov P. Séquelles des traumatismes psychiques vécus par leurs ancêtres chez les russes contemporains. *Perspectives Psy*, 2017, vol. 56, no. 2, pp. 181–188. (In French) DOI: <https://doi.org/10.1051/ppsyp/2017562181>

### Информация об авторах

**Шумков Андрей Арнольдович** – доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В. И. Ульянова (Ленина) (ЛЭТИ), Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-7326-4371>, [noizen@mail.ru](mailto:noizen@mail.ru)

**Ульяницкая Любовь Александровна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В. И. Ульянова (Ленина) (ЛЭТИ), Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-0163-3243>, [ulianitckaia\\_liubov@mail.ru](mailto:ulianitckaia_liubov@mail.ru)

**Кошелева Жанна Викторовна** – кандидат психологических наук, доцент, доцент учебно-методического отдела, Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии им. В. П. Сербского, председатель Правления Московского общества психоаналитиков, Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-0205-1568>, [jeanna.kosheleva@gmail.com](mailto:jeanna.kosheleva@gmail.com)

**Попков Юрий Владимирович** – доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник отдела социальных и правовых исследований, Институт философии и права Сибирского отделения Российской академии наук, Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-1036-9253>, [yuripopkov54@mail.ru](mailto:yuripopkov54@mail.ru)

**Анжиганова Лариса Викторовна** – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры истории, Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова, Абакан, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5073-2504>, [alv\\_9@mail.ru](mailto:alv_9@mail.ru)

**Изгарская Анна Анатольевна** – доктор философских наук, ведущий научный сотрудник отдела социальных и правовых исследований, Институт философии и права Сибирского отделения Российской академии наук; профессор кафедры права и философии, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9313-0805>, [aizgarskaya@gmail.com](mailto:aizgarskaya@gmail.com)



### Information of the Authors

**Andrey A. Shumkov** – Doctor of Philological Sciences, Head of the Department of Foreign Languages, Saint Petersburg Electrotechnical University “LETI”, Saint Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-7326-4371>, [noizen@mail.ru](mailto:noizen@mail.ru)

**Lyubov A. Ulyanitskaya** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Saint Petersburg Electrotechnical University “LETI”, Saint Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-0163-3243>, [ulianitckaia\\_liubov@mail.ru](mailto:ulianitckaia_liubov@mail.ru)

**Zhanna V. Kosheleva** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Educational and Methodological Department, V. P. Serbsky National Medical Research Center for Psychiatry and Narcology, Chairman of the Board of the Moscow Society of Psychoanalysts, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-0205-1568>, [jeanna.kosheleva@gmail.com](mailto:jeanna.kosheleva@gmail.com)

**Yuri V. Popkov** – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Chief Research Fellow at the Department of Social and Law Studies, Institute of Philosophy and Law of Siberian Branch of Russian Academy of Sciences, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-1036-9253>, [yuripopkov54@mail.ru](mailto:yuripopkov54@mail.ru)

**Larisa V. Anzhiganova** – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Professor at the Department of History, Katanov State University of Khakassia, Abakan, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5073-2504>, [alv\\_9@mail.ru](mailto:alv_9@mail.ru)

**Anna A. Izgarskaya** – Doctor of Philosophical Sciences, Leading Researcher of the Department of Social and Legal Research, Institute of Philosophy and Law of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences; Professor of the Department of Law and Philosophy, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9313-0805>, [aizgarskaya@gmail.com](mailto:aizgarskaya@gmail.com)

**Вклад авторов:** все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

**Authors' contribution:** Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

**Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.  
The authors declare no conflict of interest.**

Поступила: 26.04.2023

Одобрена после рецензирования: 24.05.2023

Принята к публикации: 26.06.2023

Received: 26.04.2023

Approved after peer review: 24.05.2023

Accepted for publication: 26.06.2023



# АКТУАЛЬНЫЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ И СМЕЖНЫХ НАУК

---

СМАЛЬТА 2023, № 2

SMALTA 2023, no. 2

Научная статья

УДК 159.9+159.923

DOI: 10.15293/2312-1580.2302.03

## **Взаимосвязь личностных особенностей и трансгрессивного поведения у кандидатов на службу в правоохранительные органы**

**Белашина Татьяна Валентиновна<sup>1</sup>**

**Абрамова Наталия Иннокентьевна<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup>*Новосибирский государственный педагогический университет,  
г. Новосибирск, Россия*

*Аннотация.* В работе представлен анализ проблемы взаимосвязи личностных особенностей и трансгрессивного поведения у кандидатов на службу в правоохранительные органы. Приведены результаты эмпирического исследования на выборке, которую составили 70 респондентов – кандидатов на службу в возрасте от 19 до 39 лет, дифференцированных на две эмпирические группы: ЭГ-1 (N = 35) – кандидаты на должность участкового уполномоченный полиции и ЭГ-2 (N = 35) – кандидаты на должность инспектора ДПС. Был проведен сравнительный анализ исследуемых параметров с применением U-критерия Манна – Уитни. Установлено, что испытуемых ЭГ-1 отличает проявление показателей «гражданская сфера», «продуктивность», «скорость». Испытуемые ЭГ-2 превосходят испытуемых ЭГ-1 по параметру «ригидность». Выявление взаимосвязи между личностными особенностями и трансгрессивным поведением осуществлено при помощи корреляционного анализа  $r_s$ -Спирмена. Показано, что конфигурация параметров личностных особенностей и трансгрессивного поведения в каждой выделенной эмпирической группе различна.

*Ключевые слова:* личностные особенности, трансгрессия, трансгрессивное поведение, кандидаты на службу, сравнительный анализ, корреляционный анализ.

*Для цитирования:* Белашина Т. В., Абрамова Н. И. Взаимосвязь личностных особенностей и трансгрессивного поведения у кандидатов на службу в правоохранительные органы // СМАЛЬТА. 2023. № 2. С. 51–62. DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2302.03>



## The Relationship between Personality Traits and Transgressive Behavior in Law Enforcement Candidates

Tatiana V. Belashina<sup>1</sup>

Natalia I. Abramova<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

*Annotation.* The analysis of the problem of interrelation of personal features and transgressive behavior in candidates for service in law enforcement agencies is presented in the work. The results of empirical research of 70 respondents-candidates for service at the age of 19–39 years old differentiated into two empirical groups: EG-1 (N = 35) – candidates for the post of police commissioner and EG-2 (N = 35) – candidates for the post of traffic police inspector. A comparative analysis of the studied parameters using U-Mann – Whitney criterion was conducted. It was found that EG-1 subjects differed in manifestation of “civic sphere”, “productivity”, and “speed” indicators. The test subjects of EG-2 surpassed the test subjects of EG-1 by the parameter “rigidity”. The correlation between personality traits and transgressive behavior was revealed using the  $r_s$ -Spearman correlation analysis. It is shown that the configuration of the parameters of personality traits and transgressive behavior in each empirical group is different.

*Keywords:* personality traits, transgression, transgressive behavior, service candidates, comparative analysis, correlation analysis.

*For citation:* Belashina T. V., Abramova N. I. The Relationship between Personality Traits and Transgressive Behavior in Law Enforcement Candidates. *SMALTA*, 2023, no. 2, pp. 51–62. DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2302.03>

Проблема нарушения социально заданных норм и правил поведения, а также поиск наиболее эффективных путей ее решения являются востребованными исследовательскими задачами в рамках различных направлений психологии. Актуальными они являются и в отношении специалистов, профессиональная деятельность которых предполагает охрану и контроль правопорядка – сотрудников правоохранительных органов, к поведению и действиям которых социум предъявляет особые требования [4; 8; 10]. Любые нарушения со стороны сотрудников имеют существенное значение для граждан, так как формируют образ «служителя закона» и определяют границы допустимых действий [4; 5; 7; 10].

В настоящее время поведение, которое выходит за рамки предписанных обществом норм и правил, называют трансгрессивным (греч. *trans* – сквозь, через; *gress* – движение), что означает нарушение или выход за пределы установленных стандартов поведения, включая моральные принципы [3; 9; 14; 17]. Среди авторов, занимающихся разработкой данной темы, можно выделить Ж. Батая, М. Фуко, М. Бланшо, Ж. Деррида, Ж. Бодрийяра и др. Трансгрессия отражает представления о границах культурных норм и пределов возможного и допустимого, а также может быть понимаема как опыт нарушения границ между дозволенным и недозволенным [3; 14].

Трансгрессивное поведение – это тенденция к нарушению общепринятых норм и правил, оно может противоречить законам государства или моральным нормам общества. Стремясь к переживанию адреналинового подъема при совершении ри-



скованных действий, личность со склонностью к трансгрессивному поведению, как правило, сосредоточена на поиске новых способов преодоления установленных правил. Такие люди могут быть неуравновешенны, иметь повышенную агрессивность и демонстративные формы поведения [17].

Одной из причин трансгрессивного поведения может быть низкая самооценка и недостаток уверенности в себе, что обуславливает потребность проявления агрессии и насилия с целью получения признания и уважения от окружающих. Кроме того, трансгрессивное поведение может быть следствием переживания несправедливости или дискриминации как негативного опыта взаимодействия со значимым для человека окружением или связано с психическими нарушениями, такими как антиобщественное или нарциссическое расстройство личности. Люди с такими особенностями не признают норм и правил общества и склонны проявлять враждебность по отношению к окружающим [2; 9; 17].

Способы и формы проявления склонности к трансгрессии во многом определяются наиболее характерными чертами личности, под которыми понимаются устойчивые характеристики личности, которые влияют на способ взаимодействия с окружающими и определяют выбор стратегий поведения в широком спектре ситуаций [3]. «Личностные особенности – это уникальные характеристики личности, которые определяют ее поведение, мышление и эмоциональную сферу» [6, с. 56]. Они могут быть как врожденными, так и приобретенными в процессе жизни. К ним относятся такие особенности, как темперамент, характер, интеллектуальные способности, социальные навыки, мотивация [1; 12; 13]. Личностные особенности также влияют на выбор той или иной деятельности и успешную адаптацию в ней [7; 11; 15; 16].

Специфика службы в правоохранительных органах предполагает наличие у кандидатов определенных личностных особенностей, среди которых выделяют такие психологические качества, как воля, эмоциональная устойчивость, самоконтроль, ответственность, дисциплинированность, гибкость и др. Эффективность выполнения профессиональных задач будущего сотрудника во многом определяется также его готовностью соблюдать установленные нормы и правила, четко следуя приказам и инструкциям. Именно поэтому исследование связи личностных особенностей и трансгрессивного поведения является актуальной задачей.

Цель статьи – выявление взаимосвязи личностных особенностей и трансгрессивного поведения у кандидатов на службу в правоохранительные органы.

Эмпирическое исследование в рамках представленной проблемы было проведено на базе ГУ МВД России по Новосибирской области. Выборку исследования составили 70 респондентов – кандидатов на службу в возрасте от 19 до 39 лет. Общая выборка была дифференцирована на две эмпирические группы в соответствии с типом подразделения: ЭГ-1 (N = 35) составили кандидаты на должность участкового уполномоченного полиции, ЭГ-2 (N = 35) – кандидаты на должность инспектора ДПС. Дифференциация выборки была обусловлена предположением о том, что у кандидатов на должность участкового уполномоченного полиции и у кандидатов на должность инспекторов ДПС конфигурация параметров личностных особенностей и трансгрессивного поведения будет различна.

При проведении исследования были использованы методики: «Индивидуально-типологический опросник» (ИТО+) в адаптации К. В. Сугоняева на основе методики «Индивидуально-типологический опросник» Л. Н. Собчик; «Краткий отборочный тест» (КОТ) В. Н. Бузина, Э. Ф. Вандерлика; «Тест двенадцать животных» Б. К. Пашнева; «Изучение уровня развития правосознания» Л. А. Ясюковой.



Необходимо отметить, что в рамках работы проявление склонности к трансгрессивным формам поведения оценивалось как совокупность значений по следующим параметрам: спонтанность, стеничность, лабильность, дисбаланс тенденций, демонстративный и возбудимый типы акцентуаций характера, низкий уровень правосознания и интеллекта.

Оценка центральной тенденции с расчетом средних значений по параметрам методики «Индивидуально-типологический опросник» (ИТО+) К. В. Сугоняева представлена в таблице 1.

Таблица 1

Средние значения по параметрам методики «Индивидуально-психологический опросник» (ИТО+) К. В. Сугоняева

№ п/п	Исследуемая переменная	Среднее значение (M <sub>x</sub> )	
		ЭГ-1	ЭГ-2
1	Экстраверсия	4,6	4,6
2	Спонтанность	5,6	5,9
3	Стеничность	4,5	4,3
4	Ригидность	5,1	5,4
5	Интроверсия	3,8	3,8
6	Сензитивность	3,5	3,6
7	Тревожность	3,0	3,0
8	Лабильность	4,9	4,8
9	Лидерство	6,6	6,5
10	Социабельность	5,4	5,3
11	Компромисность	4,5	4,4
12	Конформизм	3,3	3,3
13	Внутренний конфликт	4,8	4,8
14	Дисбаланс разнонаправленных тенденций	5,7	5,7

Представленные данные свидетельствуют о том, что у испытуемых ЭГ-1 более высокие показатели по параметрам «стеничность» ( $M_x = 4,5$ ), «лабильность» ( $M_x = 4,9$ ), «лидерство» ( $M_x = 6,6$ ), «социабельность» ( $M_x = 5,4$ ), «компромисность» ( $M_x = 4,5$ ). Это указывает на склонность испытуемых к проявлению упрямства и своеволия в отстаивании своих интересов, изменчивости настроения, мотивационной неустойчивости, самостоятельности в принятии решений, предприимчивости, стремлению быть первым. Проявление мотивационной неустойчивости свидетельствует о том, что кандидаты будут нуждаться в систематическом внешнем мотивировании для эффективного выполнения поставленных задач.

У испытуемых ЭГ-2 более выражены показатели по параметрам «спонтанность» ( $M_x = 5,9$ ) «ригидность» ( $M_x = 5,4$ ) и «сензитивность» ( $M_x = 3,6$ ). Это свидетельствует о проявлении таких особенностей личности, как сдержанность, склонность к некоторой неосмотрительности в высказываниях и поступках, пессимистичность в оценке перспектив, проявление ориентации на общепринятые нормы поведения, они подвержены ситуативным спонтанным проявлениям эмоций, хорошо справляются с монотонной работой.



Средние значения по параметрам методики «Тест двенадцать животных»  
Б. К. Пашнева представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Средние значения по методике «Тест двенадцать животных» Б. К. Пашнева**

№ п/п	Исследуемая переменная	Среднее значение (M <sub>x</sub> )	
		ЭГ-1	ЭГ-2
1	Гипертимный	6,6	6,8
2	Демонстративный	6,5	6,8
3	Эмотивный	6,2	5,9
4	Психастенический	5,4	5,8
5	Возбудимый	6,6	6,9
6	Циклотимный	6,7	6,2
7	Дистимный	5,7	5,2
8	Застревающий	4,6	4,5

Полученные данные свидетельствуют о том, что у испытуемых ЭГ-1 более высокие показатели по параметрам «эмотивный» ( $M_x = 6,2$ ), «циклотимный» ( $M_x = 6,7$ ), «дистимный» ( $M_x = 5,7$ ), «застревающий» ( $M_x = 4,6$ ). Это может говорить о склонности к эмоциональным перепадам настроения, интенсивном реагировании на те или иные события, они недостаточно эмоционально устойчивы (ситуативно могут испытывать как эйфорию, так и депрессивные состояния). Также может наблюдаться чувство неудовлетворенности и пессимизма, усталость и потеря интереса к жизни. Упрямы и настойчивы в своих убеждениях, что может привести к конфликту с окружающими. Могут иметь трудности с принятием решений и выбором между несколькими альтернативами.

У испытуемых ЭГ-2 более выражены такие параметры, как «гипертимный» ( $M_x = 6,8$ ), «демонстративный» ( $M_x = 6,8$ ), «психастенический» ( $M_x = 5,8$ ), «возбудимый» ( $M_x = 6,9$ ). Это свидетельствует о проявлении таких особенностей личности, как высокий уровень активности, быстрая адаптация к новым условиям, необходимость в постоянном движении и изменениях в жизни. Респондентам свойственно стремление к привлечению внимания окружающих и выделению себя из толпы. Склонны к сильным переживаниям и достаточно остро реагируют на стрессовые ситуации. В работе проявляют ответственность и тщательность. Наблюдается повышенная раздражительность со склонностью к вспышкам гнева и эмоциональной неустойчивости.

Полученные результаты по параметрам методики «Краткий отборочный тест» (КОТ) В. Н. Бузина представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Средние значения по методике «Краткий отборочный тест» (КОТ) В. Н. Бузина**

№ п/п	Исследуемая переменная	Среднее значение (M <sub>x</sub> )	
		ЭГ-1	ЭГ-2
1	Продуктивность	6,4	5,6
2	Скорость	5,8	5,5
3	Точность	6,8	6,3
4	Эффективность	6,4	5,6



Анализ полученных данных показал, что для ЭГ-1 более характерно проявление параметров «продуктивность» ( $M_x = 6,4$ ), «скорость» ( $M_x = 5,8$ ), «точность» ( $M_x = 6,8$ ), «эффективность» ( $M_x = 6,4$ ). Испытуемые имеют достаточно высокий уровень интеллектуальных способностей, которые проявляются в вербальной сфере через успешное усвоение смысла различных понятий. Ситуативно могут испытывать сложности в понимании причинно-следственных связей с последующими выводами.

Далее были рассчитаны средние значения по методике «Изучение уровня развития правосознания» Л. А. Ясюковой, полученные данные представлены в таблице 4.

Таблица 4

**Средние значения по методике «Изучение уровня развития правосознания» Л. А. Ясюковой**

№ п/п	Исследуемая переменная	Среднее значение ( $M_x$ )	
		ЭГ-1	ЭГ-2
1	Правосознание	3,7	3,7
2	Бытовая сфера	5,9	6,0
3	Деловая сфера	4,9	4,9
4	Гражданская сфера	6,1	6,1
5	Правовые знания	6,1	5,8

Полученные данные указывают на то, что у испытуемых ЭГ-1 более высокие значения по параметру «правовые знания» ( $M_x = 6,1$ ). Это свидетельствует о том, что они не в полной мере признают правовое регулирование, амбивалентно относятся к существованию формального права, ориентируются только на морально-нравственные нормативы и только в том варианте, которые сами разделяют.

У испытуемых ЭГ-2 выражен показатель «бытовая сфера» ( $M_x = 6,0$ ). Это говорит о том, что кандидаты проявляют непоследовательность, которая характеризуется потенциальной конфликтностью в межличностных взаимоотношениях из-за непонимания социального регулятива, групповой относительности морально-этических норм, из-за невозможности признать, принять другую, не свойственную им самим систему жизненных ценностей.

С целью определения достоверности различий по исследуемым параметрам была осуществлена процедура сравнительного анализа с применением U-критерия Манна – Уитни (табл. 5).

Таблица 5

**Оценка достоверности различий по исследуемым параметрам между ЭГ-1 и ЭГ-2 с применением U-критерия Манна – Уитни**

Переменные	Средний ранг		U-критерий Манна – Уитни	Уровень значимости (p)
	ЭГ-1	ЭГ-2		
Гражданская сфера	40,86	30,14	425,00	0,024
Продуктивность	38,23	32,77	517,00	0,025
Скорость	39,27	31,73	480,00	0,011
Ригидность	33,86	37,14	555,50	0,042

Анализ полученных результатов показал, что испытуемые ЭГ-1 превосходят испытуемых ЭГ-2 по параметрам «гражданская сфера» ( $U = 425,0$  при  $p \leq 0,24$ ), что указывает на склонность принимать участие в различных формах общественной жизни, таких как участие в выборах, общественных дискуссиях; «продуктивность» ( $U = 517,0$  при  $p \leq 0,255$ ), «скорость» ( $U = 480,0$  при  $p \leq 0,111$ ), что свидетельствует



о том, что кандидаты способны быстро и гибко адаптироваться к новым условиям и более эффективно выполнять логически аргументированные задачи с четко прописанной инструкцией.

Испытуемые ЭГ-2 превосходят испытуемых ЭГ-1 по параметру «ригидность» ( $U = 555,50$  при  $p \leq 0,428$ ). Это указывает на то, что кандидаты достаточно тяжело меняют свои убеждения и поведение, им сложно дается адаптация к новым условиям.

С целью выявления взаимосвязи между личностными особенностями и трансгрессивным поведением у кандидатов на службу в правоохранительные органы был применен корреляционный анализ  $r_s$ -Спирмена отдельно по каждой эмпирической группе. Анализ матрицы корреляции по ЭГ-1 ( $N = 35$ ) позволил выявить наличие пяти значимых связей. Полученные результаты представлены на рисунке 1.

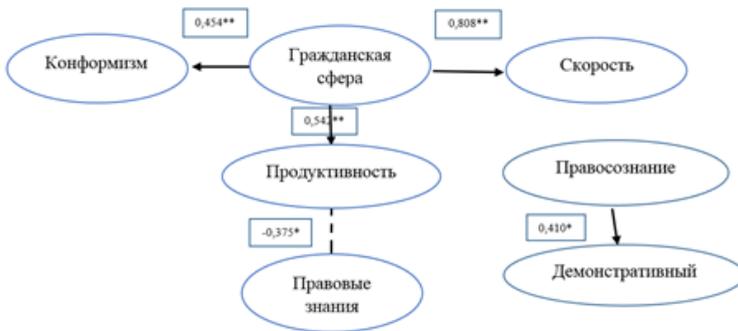


Рис. 1. Корреляционная плеяда между личностными особенностями и трансгрессивным поведением в ЭГ-1 ( $N = 35$ ) с применением коэффициента корреляции  $r_s$ -Спирмена

Результаты корреляционного анализа по ЭГ-1 показали наличие значимых положительных взаимосвязей между параметрами «гражданская сфера» и «скорость» ( $r_s = 0,808$  при  $p \leq 0,000$ ); «конформизм» ( $r_s = 0,454$  при  $p \leq 0,006$ ); «продуктивность» ( $r_s = 0,542$  при  $p \leq 0,001$ ), указывающих на то, что кандидаты с низким уровнем сформированности правосознания в гражданской сфере характеризуются пассивностью, нежеланием прикладывать личные усилия и самостоятельно искать выход из сложных жизненных ситуаций, также у них наблюдается недостаток проявления гражданской ответственности.

Значимые отрицательные взаимосвязи между переменными «продуктивность» и «правовые знания» ( $r_s = -0,375$  при  $p \leq 0,027$ ) указывают на то, что увеличение уровня правовых знаний может привести к более осторожному и медленному принятию решений, что может замедлить процесс работы и снизить продуктивность.

Анализ матрицы корреляции по ЭГ-2 ( $N = 35$ ) позволил установить наличие одиннадцати значимых связей. Полученные результаты представлены на рисунке 2.



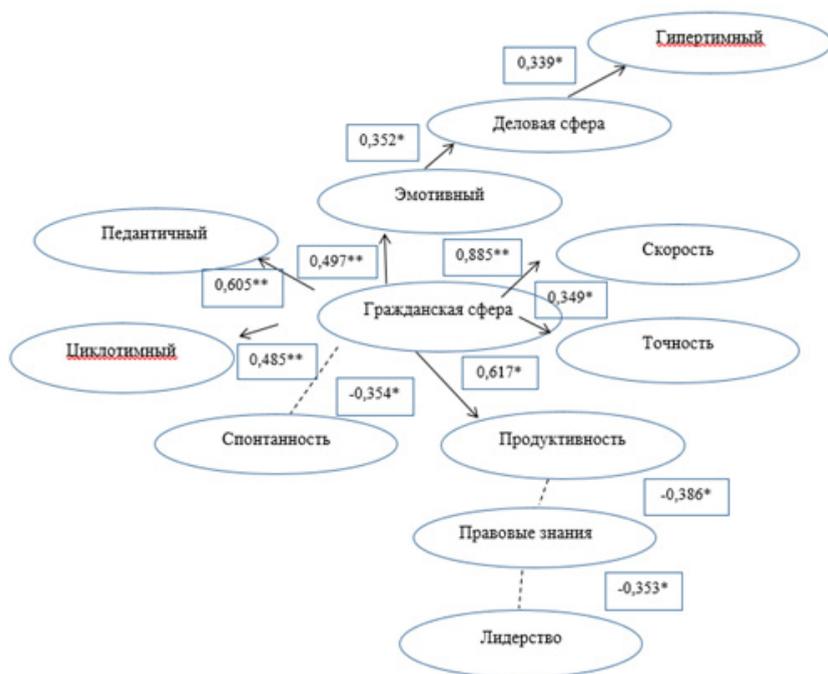


Рис. 2. Корреляционная плеяда между личностными особенностями и трансгрессивным поведением в ЭГ-2 (N = 35) с применением критерия  $r_s$ -Спирмена

По результатам проведенного корреляционного анализа в ЭГ-2 были выявлены следующие сильные положительные взаимосвязи между переменными «гражданская сфера» и «скорость» ( $r_s = 0,855$  при  $p \leq 0,000$ ), «точность» ( $r_s = 0,349$  при  $p \leq 0,040$ ), «продуктивность» ( $r_s = 0,617$  при  $p \leq 0,000$ ), это свидетельствует о том, что у испытуемых наблюдается недостаточно сформированные способности к логическому анализу. Связи между переменными «гражданская сфера» и «эмотивный тип» ( $r_s = 0,497$  при  $p \leq 0,002$ ), «циклотимный тип» ( $r_s = 0,465$  при  $p \leq 0,005$ ), «педантичный тип» ( $r_s = 0,605$  при  $p \leq 0,000$ ) показывают, что кандидаты в общественной жизни чувствительны к эмоциональным воздействиям и переживаниям, проявляют повышенную требовательность к себе и окружающим, склонны к порядку, ситуативно могут проявлять эмоциональную нестабильность и перепады настроения. Связь между параметрами «деловая сфера» и «эмотивный тип» ( $r_s = 0,352$  при  $p \leq 0,038$ ), «гипертимный тип» ( $r_s = 0,339$  при  $p \leq 0,047$ ) показывает, что кандидаты склонны ситуативно с пренебрежением относиться к некоторым бюрократическим требованиям, например заполнению документов, также наблюдается тенденция к обходу трудового законодательства в силу личных интересов.

Анализ полученных значимых отрицательных взаимосвязей показал: «гражданская сфера» и «спонтанность» ( $r_s = -0,354$  при  $p \leq 0,037$ ), испытуемые склонные к спонтанности, могут иметь трудности с организацией своей жизни и планированием своих действий, что может затруднить их участие в гражданской жизни; «правовые знания» и «продуктивность» ( $r_s = -0,386$  при  $p \leq 0,022$ ), «лидерство» ( $r_s = -0,353$  при  $p \leq 0,038$ ), если люди с правовыми знаниями не могут применять их в практической деятельности, то это может привести к низкой продуктивности и неэффективному лидерству.

Таким образом, анализ полученных результатов показал, что кандидатов на должность участкового уполномоченного полиции характеризует проявление гибкости адаптационных ресурсов в новых условиях и ситуациях, эффективность при выполнении логически аргументированных задач с четко прописанной инструкцией, они склонны к проявлению социальной активности и готовы принимать участие в различных формах общественной жизни.

Кандидатов на должность инспектора ДПС определяют менее выраженные способности адаптации, они чаще склонны к проявлению ригидности, долго перестраиваются в быстро меняющихся условиях, с трудом меняют свои убеждения и поведение.

Необходимо отметить, что результаты проведенного исследования не являются окончательными и за рамками данной работы остались вопросы о проявлении личностных свойств и компонентов трансгрессивного поведения у кандидатов в другие подразделения ОВД, зависимость проявления данных параметров у кандидатов разного пола и возраста. Перспективу дальнейших исследований может составить исследование обусловленности компонентов трансгрессивного поведения личностными свойствами сотрудников правоохранительных органов, взаимосвязи личностных свойств и трансгрессивного поведения у сотрудников с разным стажем службы в правоохранительных органах и т. д.

#### Список источников

1. *Асмолов Л. Г.* Личность как предмет психологического исследования. М.: Издательство Московского университета, 2001. 140 с.
2. *Бачинин В. А.* Социология: учебное пособие. Харьков: Консум, 2003. 869 с.
3. *Белашина Т. В.* Проявления гнева в контексте проблемы трансгрессивного поведения личности [Электронный ресурс] // Настоящее будущее. Актуальные проблемы и тенденции в сфере психического здоровья: сборник материалов Всероссийского форума специалистов помогающих профессий с международным участием (Новосибирск, 08–13 апреля 2020 г.). Калуга: Манускрипт, 2020. С. 194–195. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42699745> (дата обращения: 23.04.2023).
4. *Белашина Т. В., Бурлакова С. С.* Роль индивидуально-типологических особенностей и жизнестойкости в профессиональной деятельности сотрудников силовых структур [Электронный ресурс] // Развитие человека в современном мире. 2021. № 1. С. 86–95. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45540634> (дата обращения: 23.04.2023).
5. *Белашина Т. В., Рыжкова С. Р.* Личностные корреляты склонности к риску у военнослужащих летного и наземного состава [Электронный ресурс] // Развитие человека в современном мире. 2022. № 4. С. 7–26. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50241745> (дата обращения: 23.04.2023).
6. *Гуревич П. С.* Психология личности: учебное пособие. М.: Юнити, 2012. 566 с.
7. *Гончаров Ю. Н.* Личностные особенности профессионального развития государственных служащих: дис. ... канд. психол. наук. 1997. 183 с.
8. *Ермолова Е. О., Борзенко Е. С.* Методы оценки и выявления нервно-психической устойчивости и неустойчивости у кандидатов на службу и в правоохранительные органы [Электронный ресурс] // Социокультурные проблемы современного человека: материалы VIII Международной научно-практической конференции (Новосибирск, 20–22 апреля 2022 г.) / под ред. Н. Я. Большуновой, Т. В. Белашиной, А. А. Александровой. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. С. 376–380. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49917414> (дата обращения: 23.04.2023).
9. *Зенкин С.* Послесловие к трансгрессии // Логос. 2019. Т. 29, № 2. С. 51–63.



10. *Крайник В. Л., Андрианов А. С.* Взаимосвязь личностных и профессиональных качеств сотрудников органов внутренних дел российской федерации [Электронный ресурс] // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 6 (55). С. 144–147. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25422216> (дата обращения: 23.04.2023).
11. *Курбатова Ю. А.* Взаимосвязь ценностно-мотивационной сферы и правосознания у студентов [Электронный ресурс] // Психология человека и общества. 2019. № 7 (12). С. 27–31. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39242491> (дата обращения: 23.04.2023).
12. *Леонгард К.* Акцентуированные личности. М.: ЭКСМО, 2002. 448 с.
13. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие. М.: Смысл: Академия, 2005. 345 с.
14. *Фаритов В. Т.* Трансценденция и трансгрессия как перспективы дискурса [Электронный ресурс] // Фундаментальные исследования. 2014. № 11-2. С. 465–469. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23319664> (дата обращения: 23.04.2023).
15. *Черкасова Е. С.* Возможности установления психологических и личностных детерминант экстремистской и террористической деятельности [Электронный ресурс] // Противодействие экстремизму на современном этапе: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Новосибирск, 21 апреля 2022 г.). М., 2022. С. 179–183. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48665863> (дата обращения: 23.04.2023).
16. *Ясюкова Л. А.* Правосознание: диагностика и закономерности развития // Прикладная психология. 2000. № 4. С. 1–13.
17. *Wolfreys J.* Transgression: Identity, Space, Time. Palgrave Macmillan, 2008. 214 p.

### References

1. Asmolov L. G. *Personality as a Subject of Psychological Research*. Moscow: Publishing House of Moscow University, 2001, 140 p. (In Russian)
2. Bachinin V. A. *Sociology: textbook*. Kharkov: Konsum Publ., 2003, 869 p. (In Russian)
3. Belashina T. V. Manifestations of Anger in the Context of the Problem of Transgressive Behavior of a Person [Electronic resource]. *Present Future. The Actual Problems and Tendencies in the Mental Health Sphere*: Collection of Materials of the All-Russia Forum of Experts of the Helping Professions with the International Participation (Novosibirsk, 08–13 April, 2020). Kaluga: Manuscript Publ., 2020, pp. 194–195. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42699745> (date of access: 23.04.2023). (In Russian)
4. Belashina T. V., Burlakova S. C. The Role of Individual-Typological Features and Resilience in Professional Activity of Employees of Power Structures [Electronic resource]. *Human Development in the Modern World*, 2021, no. 1, pp. 86–95. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45540634> (date of access: 23.04.2023). (In Russian)
5. Belashina T. V., Ryzhkova S. R. Personal Correlates of Risk Propensity in Servicemen of Flight and Ground Staff [Electronic resource]. *Human Development in the Modern World*, 2022, no. 4, pp. 7–26. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50241745> (date of access: 23.04.2023). (In Russian)
6. Gurevich P. S. *Psychology of the Person: textbook*. Moscow: Uniti Publ., 2012, 566 p. (In Russian)
7. Goncharov Yu. N. *Personality Peculiarities of Professional Development of Civil Servants*: dissertation for the degree of candidate of psychological sciences, 1997, 183 p. (In Russian)
8. Ermolova E. O., Borzenok E. S. Methods of an Estimation and Revealing of Nervous-Psychic Stability and Instability at Candidates on Service and in Law-Enforcement Bodies [Electronic resource]. *Sociocultural Problems of the Modern Person: materials of VIII International Scientific-Practical Conference* (Novosibirsk, April 20–22, 2022). Edited by N. Ya. Bolshunova, T. V. Belashina, A. A. Aleksandrova. Novosibirsk: Publishing House



of the Novosibirsk State Pedagogical University, 2022, pp. 376–380. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49917414> (date of access: 23.04.2023). (In Russian)

9. Zenkin S. Afterword to Transgression. *Logos*, 2019, vol. 29, issue 2, pp. 51–63. (In Russian)

10. Krainik V. L., Andrianov A. S. Interrelation of Personal and Professional Qualities of Employees of Internal Affairs Bodies of the Russian Federation [Electronic resource]. *The World of Science, Culture, Education*, 2015, no. 6 (55), pp. 144–147. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25422216> (date of access: 23.04.2023). (In Russian)

11. Kurbatova Yu. A. The Interrelation of the Value-Motivational Sphere and Legal Consciousness in Students [Electronic resource]. *Psychology of Man and Society*, 2019, no. 7 (12), pp. 27–31. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39242491> (date of access: 23.04.2023). (In Russian)

12. Leonhard K. *Accentuated Personalities*. Moscow: EKSMO Publ., 2002, 448 p. (In Russian)

13. Leontiev A. N. *Activity. Consciousness. Personality*: textbook. Moscow: Smysl Publ.: Akademiya Publ., 2005, 345 p. (In Russian)

14. Faritov V. T. Transcendence and Transgression as Discourse Perspectives [Electronic resource]. *Basic Research*, 2014, no. 11-2, pp. 465–469. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23319664> (date of access: 23.04.2023). (In Russian)

15. Cherkasova E. C. Possibilities of Establishing Psychological and Personal Determinants of Extremist and Terrorist Activity [Electronic resource]. *Countering Extremism at the Present Stage: Materials of All-Russian Scientific and Practical Conference* (Novosibirsk, April 21, 2022). Moscow, 2022, pp. 179–183. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48665863> (date of access: 23.04.2023). (In Russian)

16. Yasyukova L. A. Legal Consciousness: Diagnostics and Laws of Development. *Applied Psychology*, 2000, no. 4, pp. 1–13. (In Russian)

17. Wolfreys J. *Transgression: Identity, Space, Time*. Palgrave Macmillan, 2008, 214 p.

## Информация об авторах

**Белашина Татьяна Валентиновна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и истории психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3551-0444>, [tatyanabelashina@mail.ru](mailto:tatyanabelashina@mail.ru)

**Абрамова Наталия Иннокентьевна** – студент факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, [nata.abrams.abramova@mail.ru](mailto:nata.abrams.abramova@mail.ru)

## Information about the Authors

**Tatiana V. Belashina** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3551-0444>, [tatyanabelashina@mail.ru](mailto:tatyanabelashina@mail.ru)

**Natalia I. Abramova** – Student of Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, [nata.abrams.abramova@mail.ru](mailto:nata.abrams.abramova@mail.ru)

**Вклад авторов:** все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

**Authors' contribution:** Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.



**Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.  
The authors declare no conflict of interest.**

Поступила: 03.05.2023

Одобрена после рецензирования: 15.06.2023

Принята к публикации: 26.06.2023

Received: 03.05.2023

Approved after peer review: 15.06.2023

Accepted for publication: 26.06.2023



Научная статья

УДК 159.922.8+316.6

DOI: 10.15293/2312-1580.2302.04

## **Формирование навыков общения младших школьников с задержкой психического развития посредством театрализованной деятельности**

**Сидоренко Олеся Геннадьевна**

*Средняя общеобразовательная школа № 105 им. Героя России И. Шелохвостова,  
г. Новосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье представлены практические аспекты формирования навыков общения младших школьников с задержкой психического развития в процессе внеурочной театрализованной деятельности. Выявляются специфика навыков общения и влияние театрализованной деятельности на их формирование. В процессе экспериментального исследования установлено, что на констатирующем этапе эксперимента у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития обнаружены низкие показатели навыков общения, свидетельствующие о недостаточной коммуникативной компетентности, неэффективном коммуникативном взаимодействии, слабо развитой деятельности в области отображения и передачи ориентиров действия. С целью формирования навыков общения у младших школьников с задержкой психического развития, была разработана программа, состоящая из трех этапов: подготовительного, основного и заключительного. На контрольном этапе эксперимента показатели развития навыков общения стали выше в экспериментальной группе, что свидетельствует об эффективности применения психокоррекционной программы средствами театрализации, направленной на улучшение навыков общения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетентность, младшие школьники с задержкой психического развития, навыки общения, ограниченные возможности здоровья, театрализованная деятельность.

*Для цитирования:* Сидоренко О. Г. Формирование навыков общения младших школьников с задержкой психического развития посредством театрализованной деятельности // СМАЛЬТА. 2023. № 2. С. 63–77. DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2302.04>



## Formation of Communication Skills of Younger Schoolchildren with Mental Retardation through Theatrical Activities

Olesya G. Sidorenko

Secondary General Education School № 105 named after the Hero of Russia  
I. Shelokhvostov, Novosibirsk, Russia

*Abstract.* The article presents the practical aspects of studying the formation of communication skills of younger schoolchildren with mental retardation in the process of extracurricular theatrical activities. The specifics of the phenomenon of communication skills and the influence of theatrical activities on their formation are analyzed. In the course of the pilot study, it was found that at the ascertaining stage of the experiment, children of primary school age with mental retardation showed low levels of communication skills, indicating insufficient communicative competence, ineffective communicative interaction, insufficiently developed activity in the field of displaying and transmitting action landmarks: In order to form communication skills among younger schoolchildren with mental retardation, a program was developed that consists of three stages: preparatory, main and final. At the control stage of the experiment, the indicators of the development of communication skills became higher in the experimental group, which indicates the effectiveness of the use of the psycho-correction program by means of theatricalization, aimed at increasing the communication skills of children of primary school age with mental retardation.

*Keywords:* communicative competence, younger schoolchildren with mental retardation, communication skills, health limitations, theatrical activities.

*For Citation:* Sidorenko O. G. Formation of Communication Skills of Younger Schoolchildren with Mental Retardation through Theatrical Activities. *SMALTA*, 2023, no. 2, pp. 63–77. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2302.04>

Ежегодно растет количество детей со статусом «ограниченные возможности здоровья», которым требуется создание специальных образовательных условий. Количество детей с недостаточным типом отклоняющегося развития, а именно с задержкой психического развития (ЗПР), увеличивается быстрее, чем количество с другими типами дизонтогенеза. При этом часто у таких детей наблюдается парциальная несформированность высших психических функций смешанного типа. По данным Областного центра диагностики и консультирования, в Аналитической справке, опубликованной в апреле 2022 г. на основании отчета деятельности Центральной психолого-медико-педагогической комиссии по Новосибирской области за 2021 г., число обучающихся начальной школы с ЗПР увеличилось на 1071 человек по сравнению с 2020 г., и такое увеличение детей с ЗПР наблюдается последние несколько лет [1].

Недостаточная теоретическая разработанность проблемы формирования навыков общения младших школьников с ЗПР и ее практическая актуальность определяют цель исследования: изучение возможностей театрализованной деятельности в формировании навыков общения детей младшего школьного возраста с ЗПР.



Методологическую основу исследования составляют:

- теория о компенсаторных возможностях аномального ребенка через его социализацию (Л. С. Выготский [6]);
- деятельностный подход (А. Н. Леонтьев [18]);
- принцип единства сознания и деятельности (Б. Г. Ананьев [2], С. Л. Рубинштейн [22]), который подразумевает взаимодействие личности с социумом посредством деятельности;
- концепция влияния общения на развитие психики и личности ребенка (М. И. Лисина [19]).

Э. И. Койкова и К. В. Ядевич [15] отмечают, что одной из составляющих адаптации в обществе является формирование навыков общения, поскольку уровень его сформированности влияет как на обучение, так и на социализацию детей и формирование качеств личности.

В. В. Колядова [16], А. Н. Помагаева [20], О. Г. Сидоренко [23] рассматривают проблемы развития коммуникативных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). По мнению С. Е. Афанасьевой [4], навыки общения формируются и совершенствуются в процессе взаимодействия школьников с ЗПР в урочной и внеурочной деятельности в прямой зависимости от качества общения со взрослыми, находящимися в постоянном контакте с ребенком.

Исследуя коммуникативное развитие личности, А. В. Карпов изучает коммуникативную компетентность с точки зрения умений: «Коммуникативная компетентность – это высокоэффективные навыки пользования средствами коммуникации. Коммуникативная компетентность означает свободное владение и руководство средствами общения и рассматривается как система регулирования отношений личности к себе и к миру» [12, с. 99]. Следует отметить, что в данном случае автор не относит понятие к определенному возрастному критерию, а обобщает, считая, что феномен достигается путем личностного развития.

Н. В. Гриценко считает, что «коммуникативная компетентность подтверждает наличие психических качеств, позволяющих самостоятельно находить все те способы достижения ключевых целей общения» [8, с. 5].

У. Е. Илларионова и А. В. Кубасов [10] доказывают, что методы и формы театрализации обладают значительными возможностями для формирования необходимых навыков общения у детей младшего школьного возраста и составляют основу для результативной учебной активности ребенка. Л. С. Выготский [6] видел в театрализованной игре неисчерпаемый источник развития личности, сферу, которая определяет зону ближайшего развития.

Используя театрализованные игры как специфический метод художественного развития личности ребенка, можно увидеть возможности театральной деятельности как способа формирования навыков общения младших школьников с ЗПР и личности в целом.

В психолого-педагогических исследованиях, определяющих условия развития общих и специальных способностей детей младшего школьного возраста с ОВЗ, раскрывается сущность театральной деятельности, которая сочетает в себе слова, образы, музыку, танец и изобразительную деятельность. Исследователи отмечают, что театральная деятельность является важным инструментом развития эмпатии у детей, т. е. формирования способности определять эмоциональное состояние другого человека по мимике, жестам и интонациям, ставить себя на место другого че-



ловека, находить оптимальные способы взаимодействия с различными ситуациями и внешней средой [2; 3; 9; 17].

У таких детей преимущественно преобладает игровая деятельность, но в играх их поведение недостаточно критично, часто возникают конфликтные ситуации. Однако при достаточной организации деятельности и эффективном управлении дети с ОВЗ способны к выполнению поставленных перед ними познавательных задач, которые соответствуют их возрасту. При слабости психических проявлений выявляется потеря интереса к любой деятельности, даже в игровой форме [11].

Овладение средствами актерской выразительности свидетельствует о готовности учащихся начальной школы к участию в театральных постановках, к установлению определенного уровня общекультурного развития, без которого невозможно понимание идеи и содержания художественного произведения, его эмоциональное восприятие.

Таким образом, театрализованная игра как вид игровой деятельности оказывает существенное влияние на процесс формирования и развития личности младших школьников. В исследованиях С. Ф. Афанасьевой [4], Я.В. Гололобовой и А. А. Медведевой [7] прослеживается прямая связь между театром и детской игрой, сама игра называется «мимическое искусство актера», «драматическая или театральная интуиция», «художественный стиль», «генетическая основа механизма человеческого творчества», «разновидность примитивного драматического искусства». Эти навыки необходимы для полной подготовки ребенка к поступлению в среднюю школу. В младшем школьном возрасте словарный запас ребенка постоянно увеличивается, но его качественное изменение полностью зависит от участия взрослых.

Совместные театрализованные и игровые занятия – лучшая форма наполнения беседы учащихся начальной школы. В игре все равны: ребенок, педагог, мама, папа, бабушка, дедушка. Играя со взрослыми, дети приобретают соответствующие коммуникативные навыки, изучают языковые компоненты общения [24]. Во время игры ребенок чувствует себя свободно, поэтому театрализованные игры можно использовать как мощный, заслуживающий внимания педагогический инструмент для развития речи.

Экспериментальное исследование проведено в муниципальном бюджетном образовательном учреждении города Новосибирска «Средняя общеобразовательная школа № 105 имени Героя России Ивана Шелохвостова». В исследовании приняли участие 28 обучающихся, из них 19 мальчиков и 9 девочек в возрасте от 7 до 8 лет. Дети, вошедшие в экспериментальную группу, обучались в 1 В классе, всего 14 человек, из них 10 мальчиков и 4 девочки. В контрольную группу вошли дети, обучающиеся в 1 Б классе, всего 14 человек, из них 9 мальчиков и 5 девочки. Все дети имеют статус ограниченные возможности здоровья, присвоенный ТППП г. Новосибирска, и обучаются по адаптированной образовательной программе для детей с ЗПР (7.1 и 7.2).

Исследование формирования навыков общения у младших школьников с ОВЗ включало в себя три основных этапа.

Первый этап – констатирующий, направленный на первичную диагностику сформированности навыков общения у детей младшего школьного возраста, формирование контрольной и экспериментальной групп, равных по количеству детей и идентичных по составу.



Второй этап – формирующий, который включает в себя разработку программы по формированию навыков общения детей младшего школьного возраста с ОВЗ и реализацию ее в экспериментальной группе.

Третий этап – контрольный, предполагающий выявление эффективности программы по формированию навыков общения у младших школьников с ОВЗ.

Таким образом, экспериментальное исследование включает в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. В нашем исследовании мы изучали навыки общения младших школьников с парциальной несформированностью высших психических функций.

Критерии сформированности навыков общения у детей младшего школьного возраста с ОВЗ, а также их оценки были разработаны на констатирующем этапе: наличие представлений об эмоциональных состояниях другого человека в той или иной ситуации и желания помочь ему; умение определять, как правильно поступить в различных ситуациях общения; умение пользоваться средствами выразительности в процессе общения; умение осуществлять и поддерживать общение.

Первый и третий этапы эксперимента включали следующие диагностические задания: «Рукавички» (Г. А. Цукерман) [21, с. 34], «Поделит игрушки» (В. М. Орлова) [21, с. 36], «Продолжи ситуацию» (по В. М. Холмогоровой) [21, с. 38], «Схема наблюдения навыков общения» (по М. Я. Басову) [21, с. 40]. Результаты сравнительного анализа контрольных цифр экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты сравнительного анализа контрольных цифр экспериментальной (ЭГ) и контрольной групп (КГ) на констатирующем этапе с применением U-критерия Манна – Уитни**

Название методики	Ср. знач (ЭГ)	Ср. знач (КГ)	Uэмп	p-уров.
«Рукавички» (Г. А. Цукерман)	1,6	1,6	344,00	0,823
«Поделит игрушки» (В. М. Орлова)	1,4	1,3	322,00	0,784
«Схема наблюдения навыков общения» (по М. Я. Басову)	1,4	1,4	332,00	0,793
«Продолжи ситуацию» (по В. М. Холмогоровой)	1,4	1,4	332,00	0,793

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента у детей младшего школьного возраста с ОВЗ различий в контрольной и экспериментальной группах не выявлено. В обеих группах обнаружены низкие показатели развития навыков общения, свидетельствующие о недостаточной коммуникативной компетентности, неэффективном коммуникативном взаимодействии, слаборазвитой деятельности в области отображения и передачи ориентиров действия.

Данные показатели являются недостаточными и требуют применения коррекционных мероприятий. На основе полученных результатов первичной диагностики нами разработана программа по формированию навыков общения младших школьников с парциальной несформированностью высших психических функций посредством театрализованной игры. Рабочая программа является дополнительной программой образования, она разработана с целью коррекции навыков общения у детей начальной школы с ЗПР [13; 14].

Применение элементов театрализации, игры в коррекционно-развивающей работе с детьми с парциальной несформированностью высших психических функций



приобретает все большую значимость и становится актуальным и эффективным направлением коррекционной педагогики. Театрализованная деятельность помогает в решении многих актуальных проблем детей с ЗПР. Коррекционно-развивающие и воспитательные аспекты театрализованной деятельности почти безграничны. Театрализованные игры способствуют решению многих задач: от ознакомления с общественными явлениями до интеллектуального развития ребенка.

Программа основана на принципах системности (реализация всех направлений проведенных работ), комплексности (согласованность взаимодействий всех участников воспитательного процесса), структурированности (выстроенная в логичной последовательности работа педагогов), адресности (дифференциация задач и целей, а также форм и методов работы с учетом возрастных характеристик), гуманности (соблюдение интересов и прав ребенка).

Программа рассчитана на 30 занятий в форме группового сотрудничества (табл. 2). Проведение – один раз в неделю, продолжительность – 30–40 минут во время внеурочной деятельности (вторая половина дня).

Таблица 2

**Программа «Формирование навыков общения младших школьников с парциальной несформированностью высших психических функций посредством театрализованной игры»**

Блок, занятие	Формы и методы работы	Цель
1	2	3
Блок № 1. Подготовительный. Занятия, направленные на повышение уровня межличностного взаимодействия в процессе выполнения групповых работ (в парах) посредством театрализованной игры		
Занятие № 1. Знакомство с литературными произведениями (сказки)	Групповая (парная). Метод – творческий. Работа проводится по алгоритму, на основе литературных сказок	Повышение уровня межличностного взаимодействия в процессе творческой работы, развитие воображения в работе со сказками
Занятие № 2. Диалог в сказке	Групповая (парная). Работа выполняется на основе просмотренной ранее презентации, с последующей оценкой диалога	Повысить навыки общения и научить детей выделять диалог в произведении (для инсценировки)
Занятие № 3. Композиция «Сказка»	Групповая. Работы выполняются посредством выбора сказки, на основе образца, при помощи карточек с изображением героев	Повысить навыки общения и научить детей изготавливать карточки-композиции из произведения, осуществлять выбор героев
Занятие № 4. Пригласи друга в сказку	Игровая коллективная (в парах). Дети рассаживаются по стульям, приглашая сесть при помощи невербальных форм общения	Повысить уровень коммуникативной компетенции детей, используя невербальные формы общения
Занятие № 5. Хорошие и плохие поступки героев	Групповая. В работе применяется две книги разного цвета, при помощи которых дети называют плохие и хорошие поступки героев сказок	Научить сопереживать близким людям, понимать боль других людей, проявлять заботу, предлагать свою помощь
Занятие № 6. Я хочу с тобой дружить	Групповая. В работе применен способ загадывания героя произведения (по описанию)	Воспитывать культуру поведения, вежливость, уважение друг к другу, желание помочь
Занятие № 7. Дорисуй и передай	Групповая. Метод – игровой. Дети описывают внешность других героев, отгадывая их	Организовать сплочение детей и повысить уровень коммуникативных навыков



1	2	3
Блок № 2. Занятия, направленные на повышение уровня навыков общения посредством театрализованной игры		
Занятие № 8. Моя любимая книга	Групповая. Метод – поисковый. Дети рассказывают то, что видят в любимом произведении	Повысить навыки общения в процессе парной деятельности
Занятие № 9. Герои в движении	Индивидуальная. Метод – поисковый. Найти описание героя в любимом произведении. Составить рассказ о герое с целью заинтересовать одноклассников	Повысить уровень навыков общения и уровень логических умений
Занятие № 10. Меняем темп жизни	Групповая. Метод – поисковый. Дети отвечают на вопросы эвристического характера о любимом произведении	Повысить уровень навыков общения и уровень умений отвечать на спонтанные вопросы
Занятие № 11. Загадки в моей любимой книге	Групповая. Метод – поисковый. Дети отвечают на вопросы эвристического характера. Выбор произведения для театрализации	Повысить уровень навыков общения и уровень логических умений
Занятие № 12. Считалка. Распределение ролей	Групповая. Метод – поисковый. Дети отвечают на вопросы эвристического характера, придумывая считалки с нелпыми словами, и распределяют героев произведения для инсценировки	Повысить уровень общения через развитие логического мышления в коллективной работе
Блок № 3. Занятия, направленные на повышение навыков общения и уровня коммуникативной компетентности посредством подготовки к постановке театрализованной игры		
Занятия № 13–15 «Сказка о...»	Групповая. После прочтения сказки задаются вопросы о поведении персонажей и разбираются диалоги в соответствии с ролями	Научить детей управлять поведением, повысить уверенность в общении
Занятия № 16–20. Репетиция театрализации «Сказка о...»	Групповая. После репетиции импровизируют и отвечают на вопросы учителя	Повысить уровень общения через импровизацию в театрализованной игре
Блок № 4. Итоговые занятия, направленные на повышение навыков общения и уровня коммуникативной компетентности посредством постановки театрализованной игры		
Занятия № 21–22	Групповая. Постановка театрализованной игры в классе для одноклассников с последующим анализом	Научить детей управлять поведением, повысить уверенность в общении
Занятия № 23–24	Групповая. Постановка театрализованной игры в классе для детей параллели с последующим анализом	
Занятия № 25–26	Групповая. Постановка театрализованной игры в классе для родителей и педагогов с последующим анализом	
Блок № 5. Подведение итогов, анализ классной постановки		
Занятия № 27–30	Групповая. Анализ театрализованных игр, планирование дальнейшей совместной работы	Научить детей управлять поведением, повысить уверенность в общении

В конце учебного года был проведен контрольный этап эксперимента с использованием тех же методик, что и на констатирующем этапе. По результатам диагностики по методике «Рукавички» на контрольном этапе эксперимента в контрольной и экспериментальной группах выявлено, что дети (КГ – 1,8 б.) не сумели догово-



ряться о том, какой узор будет украшать рукавички. В узорах преобладают различия не только рисунка, но и использованного цвета орнамента. Дети настаивали на своем, и у них в результате получились не парные рукавички. Это свидетельствует о низком уровне сформированности навыков общения со сверстниками. Тем не менее наблюдение за работой показало заинтересованность у детей в процессе выполнения заданий, однако отметим, что несмотря на старания детей, возникающие ситуации, когда дети не справились с заданиями, следует отнести к проявлениям ЗПР, поскольку передача информации у них затруднена из-за общего недоразвития и низкой речевой активности детей.

В экспериментальной группе (ЭГ – 2,7 б.) мы наблюдаем плавность движений; естественность и выразительность жестов; отсутствие напряжения лицевых мышц, открытость взгляда. Проявляется высокая чувствительность на обращение сверстника, т. е. ребенок с удовольствием откликается на инициативу других детей, подхватывает их идеи. Присутствует пристальность наблюдения и последующее активное вмешательство в действия сверстника. Дети дают позитивную оценку действиям сверстника (одобряют, дают советы, подсказывают, помогают). В свою очередь сами радостно принимают положительную оценку действий от сверстников и взрослого, выражают несогласие с отрицательной оценкой. Испытывают потребность в общении: иницируют начало разговора, предлагая нужные атрибуты. На протяжении всего дня сохраняют длительную готовность и способность общаться со сверстниками.

Это подтверждает наблюдения М. А. Бархатовой: «В процессе работы дети экспериментальной группы активно обсуждают возможные варианты рисунков и способов раскрашивания; соглашаются друг с другом относительно выбора цветов для раскрашивания рукавичек; часто проводят явное и скрытое сравнение способов действия, осуществляя координацию, строя совместные действия; следят чтобы принятый замысел был осуществлен» [5, с. 199].

По результатам диагностики по методике «Поделки игрушки» на контрольном этапе эксперимента в контрольной и экспериментальной группах выявлено следующее. В контрольной группе (КГ – 1,6 б.) в основном дети не оставляли другим более двух игрушек из четырех. Некоторые дети оставили себе три игрушки, а другим детям по одной, т. е. делили игрушки в свою пользу, оставляя себе большую часть. Это характеризует низкий уровень навыков общения. В экспериментальной группе (ЭГ – 2,8 б.) мы видим, что дети себе оставляли в основном одну игрушку, распределяя остальные между своими друзьями. Это указывает на высокий уровень навыков общения.

По результатам диагностики по методике «Схема наблюдения навыков общения» на контрольном этапе эксперимента в контрольной и экспериментальной группах выявлено, что в экспериментальной группе (ЭГ – 2,8 б.) владение пластикой изменилось, дети начали демонстрировать более плавные движения, использовать разнообразные жесты и расширили диапазон пантомимики, так же чувствительность к воздействию сверстника повысилась и стала достаточно адекватной. В контрольной группе (КГ – 1,9 б.) дети демонстрировали низкое владение пластикой, низкую чувствительность к воздействию сверстника, часто неадекватную, наблюдалась низкая эмоциональная вовлеченность детей в действия сверстников, преобладает конкурентный характер участия в действиях сверстников, низкая степень выраженности сопереживания сверстнику, высокая потребность в общении, но общение носит непродолжительный и поверхностный эмоциональный характер.



По результатам диагностики по методике «Продолжи ситуацию» на контрольном этапе эксперимента в контрольной и экспериментальной группах выявлено, что дети контрольной группы (КГ – 1,4 б.) справились с заданием лишь с помощью взрослого, не смогли самостоятельно продолжить предложенные ситуации. Дети экспериментальной группы (ЭГ – 1,4 б.) самостоятельно, без помощи взрослого справились с заданием. Все смогли самостоятельно продолжить 3 ситуации, все их развивали правильно с точки зрения моральных и нравственных норм. В ответах часто приводили примеры конкретных ситуаций и употребляли разнообразные фразы.

Для подтверждения эффективности программы формирования навыков общения младших школьников с ЗПР средствами театрализованной деятельности дополнительно был рассчитан U-критерий Манна – Уитни. Различия статистической достоверности –  $p \leq 0,05$ . Результаты применения U-критерия Манна – Уитни по применяемым диагностическим методикам в двух группах представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Результаты применения U-критерия Манна – Уитни по примененным методикам в двух группах на контрольном этапе**

Название методик	Контрольная группа (среднее значение)	Экспериментальная группа (среднее значение)	U	Уровень значимости (p)
«Рукавички» (Г. А. Цукерман)	1,8	2,7	29,5	0,054
«Подели игрушки» (В. М. Орлова)	1,6	2,8	24,5	0,041
«Схема наблюдения навыков общения» (по М. Я. Басову)	1,9	2,7	23,5	0,034
«Продолжи ситуацию» (В. М. Холмогорова)	1,9	2,8	26,5	0,045

В ходе применения анализа, рассчитанного с помощью критерия сравнения двух независимых групп U – Манна – Уитни, представленного в таблице 3, были выявлены значимые различия между группами.

1. По методике «Рукавички» (Г.А. Цукерман) – умение пользоваться средствами выразительности в процессе общения (U = 29,5 при p = 0,05). При этом данный параметр выше у экспериментальной группы (2,9), чем у контрольной группы (1,9). Данное доказывает теоретическое исследование о том, что при обучении детей младшего школьного возраста с ЗПР психокоррекционные направления работы, целью которых является формирование навыков общения, ведут за собой повышение способности детей к речевому общению и умения слушать. Теоретические исследования доказали, что своевременное применение эффективных методов обучения и воспитания обеспечивают коммуникативность индивида, в основе которой лежат умения: задавать вопросы и более четко формулировать ответы на них, внимательно слушать и активно обсуждать рассматриваемые проблемы, комментировать высказывания собеседников и давать им критическую оценку, аргументировать свое мнение в группе, а также способность выражать собеседнику эмпатию, адаптировать свои высказывания к возможностям восприятия других участников коммуникативного общения. Данное расхождение в группах проявляется в применении психокоррекционной работы с детьми экспериментальной группы.



2. По методике «Поделки игрушки» (В. М. Орлова) – умение правильно поступить в различных ситуациях общения ( $U = 24,5$  при  $p = 0,04$ ). При этом данный показатель в контрольной группе составил 1,6, в экспериментальной группе – 2,8. Данное доказывает теоретическое исследование проблемы о том, что в процессе становления личности коммуникативное общение детей с ЗПР указывает на уровень связного налаживания речевого контакта, коррекция которого является очень важной, поскольку дефицит речевого общения может привести к различным видам искажения личностного развития, а также появлению серьезных трудностей в умении адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях. Формирование личности, наделенной совокупностью индивидуальных характеристик, определяющих когнитивные и мотивационные предпочтения, а также коммуникативную компетентность ребенка с ЗПР, опирается на систему процессов ориентировки, важное место среди которых занимают невербальные и вербальные компоненты коммуникативного взаимодействия, что невозможно без психокоррекции.

3. По методике «Схема наблюдения навыков общения» (по М. Я. Басову) – умение осуществлять и поддерживать общение ( $U = 23,5$  при  $p = 0,03$ ). Показатель в контрольной группе – 1,8, в экспериментальной – 2,7. Полученный результат доказывает, что уровень сформированности навыков общения младших школьников с ЗПР во многом определен уровнем речевого развития, поскольку стойкие нарушения деятельности общения обусловлены недостаточно сформированными коммуникативными умениями. У детей с ЗПР на фоне мозаичной картины симптоматики когнитивно-эмоционального недоразвития имеются трудности формирования речевой коммуникации. Вследствие ее несовершенства возможны затруднения в развитии речемыслительной и познавательной деятельности.

4. По методике «Продолжи ситуацию» (В. М. Холмогорова) – представления об эмоциональных состояниях другого человека ( $U = 26,5$  при  $p = 0,05$ ). При этом данный параметр выше у экспериментальной группы (2,8), чем у контрольной группы (1,9). Данное доказывает теоретическое исследование о том, что при обучении детей младшего школьного возраста с ЗПР театрализованные игры, целью которых является формирование навыков общения, ведут за собой повышение способности детей к речевому общению и развитие умения анализировать ситуацию с точки зрения нравственности поступка.

Дополнительно проведен расчет Т-критерия Вилкоксона в двух группах по применяемым диагностическим методикам (различия статистической достоверности ( $p < 0,05$ ), его результаты на констатирующем и контрольном этапах представлены в таблице 4.

Таблица 4

**Результаты применения Т-критерия Вилкоксона в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем и контрольном этапах исследования**

Название методики	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	T	(p)	T	(p)
«Рукавички» (Г. А. Цукерман)	6,4	0,32	8,0	0,03
«Поделки игрушки» (В. М. Орлова)	6,1	0,102	7,6	0,04
«Схема наблюдения навыков общения» (по М. Я. Басову)	6,9	0,26	7,6	0,05
«Продолжи ситуацию» (по В. М. Холмогоровой)	6,45	0,34	8,1	0,04



Расчет Т-критерия Вилкоксона на двух этапах исследования в группах показал типичные повышения по всем четырем методикам, отражающим сформированность навыков общения в экспериментальной группе. Обнаружено, что на контрольном этапе эксперимента показатели развития навыков общения стали выше в экспериментальной группе. В контрольной группе значимых различий не обнаружено. Это свидетельствует об эффективности применения психокоррекционной программы средствами театрализации, направленной на рост навыков общения детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Проведенная экспериментальная работа доказала эффективность и подтвердила гипотезу, построенную на предположении, что специально разработанная программа с использованием театрализованных игр будет способствовать развитию навыков общения детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Таким образом, можно сделать выводы, что на констатирующем этапе эксперимента у детей младшего школьного возраста с ЗПР обнаружены низкие показатели навыков общения, свидетельствующие о недостаточной коммуникативной компетентности, неэффективном коммуникативном взаимодействии, недостаточно развитой деятельности в области отображения и передачи ориентиров действия. С целью формирования навыков общения у младших школьников с ЗПР была разработана программа, состоящая из трех этапов: подготовительного, основного и заключительного. На контрольном этапе эксперимента показатели развития навыков общения стали выше в экспериментальной группе, что свидетельствует об эффективности применения психокоррекционной программы средствами театрализации, направленной на рост навыков общения детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в продолжении использования программы по формированию навыков общения средствами театрализованных игр в рамках занятий с младшими школьниками с ЗПР и в возможности распространения технологии в другие образовательные учреждения, где оказывают психологическую помощь детям с ОВЗ.

### Список источников

1. Аналитическая справка по результатам деятельности психолого-медико-педагогических комиссий в Новосибирской области за 2021 год [Электронный ресурс]. URL: <https://concord.websib.ru/wp-content/uploads/2022/03/Аналит.справка-2021-г.pdf> (дата обращения: 02.02.2023).

2. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.

3. *Антонова О. А.* Школьная театральная педагогика как социокультурный феномен [Электронный ресурс]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2006. 35 с. URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01003066967?page=1&rotate=0&theme=white> (дата обращения: 18.02.2023).

4. *Афанасьева С. Е.* Театрализованная деятельность как средство коррекции психоречевого недоразвития детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс]. URL: [http://kolobok7.my1.ru/news/teatralizovannaja\\_dejatelnost\\_kak\\_sredstvo\\_korrekcii\\_psikho\\_rechevogo\\_nedorazvitija\\_detej\\_s\\_zpr/2015-09-26-46/](http://kolobok7.my1.ru/news/teatralizovannaja_dejatelnost_kak_sredstvo_korrekcii_psikho_rechevogo_nedorazvitija_detej_s_zpr/2015-09-26-46/) (дата обращения: 18.02.2023).

5. *Бархатова М. А.* Вопросы активизации коммуникативного навыка у младших школьников с ЗПР [Электронный ресурс] // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии: сборник материалов международной научно-практической конференции (Чебоксары, 23 июля 2017 г.). Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2017. С. 194–200. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=zbuknf> (дата обращения 18.02.2023).



6. *Выготский Л. С.* Вопросы детской психологии. М.: Союз, 2006. 224 с.
7. *Гололобова Я. В., Медведева А. А.* Особенности развития коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития [Электронный ресурс] // Современная наука: новые подходы и актуальные исследования: материалы международной (заочной) научно-практической конференции (Прага, Чехия, 21 апреля 2020 г.) / под общ. ред. А. И. Вострецова. Нефтекамск: Мир науки, 2020. С. 284–287. URL: <https://elibrary.ru/tqkzpa> (дата обращения: 18.02.2023).
8. *Гриценко Н. В.* Особенности развития коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Образование и воспитание. 2019. № 6. С. 5–7. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/146/4685/> (дата обращения: 18.02.2023).
9. *Ежов П. Ю.* Театрализация в системе формирования игровой культуры младших школьников [Электронный ресурс] // Дискуссия. 2013. № 11 (41). С. 91–94. URL: <http://www.elibrary.ru/item.asp?id=20956072> (дата обращения: 30.01.2023).
10. *Илларионова У. Е., Кубасов А. В.* Экспериментальные основы процесса коммуникативной реабилитации младших школьников с задержкой психического развития средствами наглядного моделирования: этап диагностики [Электронный ресурс] // Специальное образование. 2022. № 1 (65). С. 92–105. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48216437> (дата обращения: 18.02.2023).
11. *Ильенко Н. М.* Проблемы формирования коммуникативной компетентности школьника педагогом начального общего образования [Электронный ресурс] // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2016. № 21 (242). С. 173–178. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-shkolnika-pedagogom-nachalnogo-obschego-obrazovaniya> (дата обращения: 18.02.2023).
12. *Карпов А. В.* Психология механизмов деятельности. М.: Институт психологии РАН, 2016. 100 с.
13. *Киянченко Е. А.* Учим детей общаться // Начальная школа. 2012. № 6. С. 63–68.
14. *Клюева Н. В.* Учим детей общению. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2016. 106 с.
15. *Койкова Э. И., Ядевич К. В.* Результаты исследования исходного уровня сформированности коммуникативной компетенции младших школьников [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-2. С. 65–68. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=xshukd> (дата обращения: 18.02.2023).
16. *Колядова В. В.* Особенности развития навыков общения в группе младших школьников с задержкой психического развития [Электронный ресурс] // Мир детства и образование: сборник материалов XIII Международной научно-практической конференции (Магнитогорск, 24 мая 2019 г.). Магнитогорск: Изд-во Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2019. С. 216–219. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41348159> (дата обращения: 30.01.2022).
17. *Крутилина Е. Н.* Театрализованная деятельность в работе с детьми с задержкой психического развития [Электронный ресурс] // Гуманитарные науки в XXI веке. 2016. № 35. С. 100–103. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29129102> (дата обращения: 30.01.2023).
18. *Леонтьев А. Н.* Деятельность, сознание, личность. М.: Смысл: Академия, 2004. 352 с.
19. *Лисина М. И.* Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2017. 130 с.
20. *Помагаева А. Н.* Развитие коммуникативных навыков у младших школьников с умственной отсталостью средствами социально-психологического тренинга [Электронный ресурс] // СМАЛЬТА. 2021. № 4. С. 107–116. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47497562> (дата обращения: 18.02.2023).
21. *Рогов Е. И.* Психология общения. М.: ВЛАДОС, 2009. 335 с.



22. Рубинштейн С. Л. Человек и мир // Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1969. С. 76–86.
23. Сидоренко О. Г. Коммуникативная компетентность младших школьников с ограниченными возможностями здоровья // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы X Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием (Новосибирск, 08–10 декабря 2021 г.): в 2 частях. Часть 2. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. С. 51. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48203082> (дата обращения: 18.02.2023).
24. Bless D., Hoyen A., Deil F. Effective Language and Literacy Instruction: Evaluating the Importance of Scripting and Group Size Components // *Early Childhood Research Quarterly*. 2018. Vol. 42. Pp. 256–269. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.10.002>

## References

1. *Analytical Report on the Results of the Activities of Psychological, Medical and Pedagogical Commissions in the Novosibirsk Region for 2021* [Electronic resource]. URL: <https://concord.websib.ru/wp-content/uploads/2022/03/Аналит.справка-2021-г.pdf> (date of access: 02.02.2023). (In Russian)
2. Ananiev B. G *Man as a Subject of Knowledge*. Saint Petersburg: Piter Publ., 2001, 288 p. (In Russian)
3. Antonova O. A. *School Theater Pedagogy as a Sociocultural Phenomenon* [Electronic resource]: Abstract Dissertations for the Degree of Doctor of Pedagogical Sciences. Saint Petersburg, 2006, 35 p. URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01003066967?page=1&rotate=0&theme=white> (date of access: 18.02.2023). (In Russian)
4. Afanas'eva S. E. *Theatrical Activity as a Means of Correcting Psychoverbal Underdevelopment of Children with Mental Retardation* [Electronic resource]. URL: [http://kolobok7.my1.ru/news/teatralizovannaja\\_dejatelnost\\_kak\\_sredstvo\\_korrekcii\\_psikho\\_rechevogo\\_nedorazvitija\\_detej\\_s\\_zpr/2015-09-26-46/](http://kolobok7.my1.ru/news/teatralizovannaja_dejatelnost_kak_sredstvo_korrekcii_psikho_rechevogo_nedorazvitija_detej_s_zpr/2015-09-26-46/) (date of access: 18.02.2023). (In Russian)
5. Barkhatova M. A. Issues of Activation of Communication Skills in Primary School Students with Mental Retardation [Electronic resource]. *Pedagogical Excellence and Modern Pedagogical Technologies*: Collection of Materials of the International Scientific and Practical Conference (Cheboksary, July 23, 2017). Cheboksary: Centr nauchnogo sotrudnichestva “Interaktiv plyus” Publ., 2017, pp. 194–200. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=zbuknf> (date of access: 18.02.2023). (In Russian)
6. Vygotsky L. S. *Questions of Child Psychology*. Moscow: Soyuz Publ., 2006, 224 p. (In Russian)
7. Gololobova Ya. V., Medvedeva A. A. Features of the Development of Communication Skills in Primary School students with Mental Retardation [Electronic resource]. *Modern Science: New Approaches and Current Research*: Proceedings of the International (Correspondence) Scientific and Practical Conference (Prague, Czech Republic, April 21, 2020). Under the general editorship of A. I. Vostretsova. Prague: Mir nauki Publ., 2020, pp. 284–287. URL: <https://elibrary.ru/tqkzpa> (date of access: 18.02.2023). (In Russian)
8. Gritsenko N. V. Peculiarities of Communicative Competence of Children of Senior Preschool Age [Electronic resource]. *Education and Upbringing*, 2019, no. 6, pp. 5–7. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/146/4685/> (date of access: 18.02.2023).
9. Ezhov P. Yu. Theatricalization in the System of Formation of the Game Culture of Younger Schoolchildren [Electronic resource]. *Discussion*, 2013, no. 11 (41), pp. 91–94. URL: <http://www.elibrary.ru/item.asp?id=20956072> (date of access: 30.01.2023). (In Russian)
10. Illarionova U. E., Kubasov A. V. Experimental Foundations of the Process of Communicative Rehabilitation of Younger Schoolchildren with Mental Retardation by Means of Visual Modeling: a Diagnostic Stage [Electronic resource]. *Special Education*,



2022, no. 1 (65), pp. 92–105. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48216437> (date of access: 18.02.2023). (In Russian)

11. Ilyenko N. M. Problems of Formation of Communicative Competence of a Schoolchild by a Teacher of Primary General education [Electronic resource]. *Questions of Journalism, Pedagogy, Linguistic*, 2016, no. 21 (242), pp. 173–178. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnostishkolnika-pedagogom-nachalnogo-obschego-obrazovaniya> (date of access: 18.02.2023). (In Russian)

12. Karpov A. V. *Psychology of the Mechanisms of Activity*. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ., 2016, 100 p. (In Russian)

13. Kiyanchenko E. A. Teaching Children to Communicate. *Primary School*, 2012, no. 6, pp. 63–68. (In Russian)

14. Klyueva N. V. *Teaching Children to Communicate*. Yaroslavl: Publishing House of Yaroslavl State Pedagogical University, 2016, 106 p. (In Russian)

15. Koikova E. I., Yadevich K. V. The Results of the Study of the Initial Level of Formation of the Communicative Competence of Younger Schoolchildren [Electronic resource]. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2018, no 59-2, pp. 65–68. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=xshukd> (date of access: 18.02.2023). (In Russian)

16. Kolyadova V. V. Features of the Development of Communication Skills in a Group of Younger Schoolchildren with Mental Retardation. [Electronic resource]. *World of Childhood and Education: Collection of Materials of the XIII International Scientific and Practical Conference* (Magnitogorsk, May 24, 2019). Magnitogorsk: Publishing House of Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov, 2019, pp. 216–219. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41348159> (date of access: 30.01.2023). (In Russian)

17. Krutilina E. N. Theatrical activity in working with children with mental retardation [Electronic resource]. *Humanitarian Sciences in the XXI Century*, 2016, no 35, pp. 100–103. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29129102> (date of access: 18.02.2023). (In Russian)

18. Leontiev A. N. Activity, consciousness, personality. Moscow: Smysl Publ.: Akademiya Publ., 2004, 352 p. (In Russian)

19. Lisina M. I. *Formation of the Child's Personality in Communication*. Saint Petersburg: Piter Publ., 2017, 130 p. (In Russian)

20. Pomagaeva A. N. Development of Communication Skills in Younger Schoolchildren with Mental Retardation by Means of Socio-Psychological Training [Electronic resource]. *SMALTA*, 2021, no. 4, pp. 107–116. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47497562> (date of access: 18.02.2023). (In Russian)

21. Rogov E. I. *Psychology of Communication*. Moscow: VLADOS Publ., 2009, 335 p. (In Russian)

22. Rubinshtein S. L. Man and the World. *Methodological and Theoretical Problems of Psychology*. Moscow: Nauka Publ., 1969, pp. 76–86. (In Russian)

23. Sidorenko O. D. Communicative Competence of Younger Schoolchildren with Disabilities. *Youth of the XXI Century: Education, Science, Innovations: Materials of the X All-Russian Student Scientific and Practical Conference with International Participation* (Novosibirsk, December 08–10, 2021): in 2 Parts. Part 2. Novosibirsk: Publishing House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2022, p. 51. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48203082> (date of access: 18.02.2023). (In Russian)

24. Bleses D., Hoyen A., Dale F. Effective Language and Literacy Instruction: Evaluating the Importance of Scripting and Group Size Components. *Early Childhood Research Quarterly*, 2018, vol. 42, pp. 256–269. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.10.002>



### **Информация об авторе**

**О. Г. Сидоренко** – учитель начальных классов, Средняя общеобразовательная школа № 105 им. Героя России И. Шелохвостова, г. Новосибирск, Россия, oles140680@yandex.ru

### **Information about the Author**

**Olesya G. Sidorenko** – primary school teacher, Secondary General Education School № 105 named after the Hero of Russia I. Shelokhvostov, Novosibirsk, Russia, oles140680@yandex.ru

Поступила: 10.04.2023

Одобрена после рецензирования: 24.05.2023

Принята к публикации: 26.06.2023

Received: 10.04.2023

Approved after peer review: 24.05.2023

Accepted for publication: 26.06.2023



## **Личностные особенности подростков с ограниченными возможностями здоровья как субъектов цифровой среды**

Смышляева Екатерина Олеговна<sup>1</sup>

Перевозкина Юлия Михайловна<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>*Новосибирский государственный педагогический университет,  
г. Новосибирск, Россия*

*Аннотация.* В теоретической части статьи представлено описание подросткового возраста, социальной активности и цифровой среды, а также рассмотрена специфика личностных особенностей и социальной активности подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях цифровой среды. В практической части представлено исследование, целью которого является выявление личностных качеств у подростков с ограниченными возможностями здоровья в зависимости от их социальной активности в цифровом пространстве. Были применены методика “14-PF/HSPQ” Р. Кеттелла (А. Ю. Панасюк), опросник социально-ориентированной активности Р. М. Шамионова и М. В. Григорьевой и авторская анкета «Активность личности в цифровой среде» Ю. М. Перевозкиной и А. С. Тишковой (адаптация Е. О. Смышляевой). В исследовании участвовали 80 подростков в возрасте от 14 до 16 лет, среди которых 40 подростков с нормой в развитии и 40 подростков, имеющих нарушения в здоровье. В итоге подростки с ограниченными возможностями здоровья, которые в большей степени проявляют социальную активность в цифровой среде, обладают высоким чувством вины, а подростки, проявляющие социальную активность в меньшей степени, обладают расслабленностью, напряженностью, моральной нормативностью, а также подчиненностью, доминантностью.

*Ключевые слова:* личность, личностные особенности, личностные качества, подростки, ограниченные возможности здоровья, субъект, цифровая среда.

*Для цитирования:* Смышляева Е. О., Перевозкина Ю. М. Личностные особенности подростков с ограниченными возможностями здоровья как субъектов цифровой среды // СМАЛЬТА. 2023. № 2. С. 78–92. DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2302.05>



## Personal Characteristics of Adolescents with Disabilities as Subjects of the Digital Environment

Ekaterina O. Smyshlyayeva<sup>1</sup>

Yulia M. Perevozkina<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

*Abstract.* The theoretical part of this article presents such concepts as personality, personal characteristics, social activity and digital environment, and also considers the specifics of personal characteristics and social activity of adolescents with disabilities in the digital environment. In the practical part, a study is presented, the purpose of which is to identify personal qualities in adolescents with disabilities, depending on their social activity in the digital space. The “14-PF/HSPQ” method by R. Cattell (A. Yu. Panasyuk), the socially oriented activity questionnaire by R. M. Shamionov and M. V. Grigorieva, and the author’s questionnaire “Personal Activity in the Digital Environment” by Yu. M. Perevozkina and A. S. Tishkova (adaptation by E. O. Smyshlyayeva). The study involved 80 adolescents aged 14 to 16 years, including 40 adolescents with normal development and 40 adolescents with health disorders. As a result, adolescents with disabilities who are more socially active in the digital environment will have a high sense of guilt, and those adolescents who will be less socially active will have relaxation, tension, moral normativity, as well as subordination, dominance.

*Keywords:* personality, personal characteristics, personal qualities, adolescents, disabilities, subject, digital environment.

*For citation:* Smyshlyayeva E. O., Perevozkina Yu. M. Personal Characteristics of Adolescents with Disabilities as Subjects of the Digital Environment. *SMALTA*, 2023, no. 2, pp. 78–92. DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2302.05>

Актуальность исследования личностных качеств у подростков с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в зависимости от их социальной активности в цифровом пространстве обусловлена глобальными изменениями в образовательном сообществе в период пандемии COVID-19. В условиях изоляции занятия в образовательных организациях проводились в онлайн-формате, проверка домашних работ осуществлялась с помощью интернет-ресурсов. Взаимодействие педагогов и обучающихся происходило через сеть Интернет с помощью различных информационных платформ (Zoom, Microsoft Teams, Skype и др.). Влияние пандемии COVID-19 на систему образования заключалось в поиске новых подходов, в значимости роли преподавателей в обучающем процессе и важности их технической подготовки.

Современные подростки находятся в переживаниях из-за учебы, окружают себя гаджетами и постоянно проводят свободное время в цифровом мире, начинают забывать о реальном, в котором должна происходить социальная адаптация, социализация и полноценное формирование личности как субъекта общества. Уход от реального мира приводит к таким состояниям, как тревожность, депрессия, которые усугубляют постоянное нахождение в цифровом мире, приводя к цифровой зависимости и отрешенности от социума. Однако одним из способов самореализации подростков с ОВЗ является включение его в цифровое пространство. В связи с этим



особую значимость приобретает изучение личностных особенностей подростков, которые проявляются в цифровой среде. Следует отметить, что на развитие личности также влияет и социальная активность, которая является не менее важной для ее полноценного функционирования в социальной среде и достижения различных жизненных целей.

В обществе непрерывно увеличивается количество людей, имеющих проблемы со здоровьем, и наблюдается большой рост инвалидизации подрастающего поколения. Подростки с ОВЗ имеют такие существенные проблемы, как ограниченная двигательная активность, недостаточные контакты со сверстниками, взрослыми людьми и с миром в целом, недоступность некоторых культурных ценностей, возможности получить качественное образование. К данной категории относят индивидов, имеющих нарушения зрения, слуха, функций опорно-двигательного аппарата, речи, а также выраженные расстройства эмоционально-волевой сферы, в частности ранний детский аутизм, умственная отсталость и задержка психического развития.

Теоретико-методологическая основа исследования представлена культурно-исторической концепцией Л. С. Выготского, деятельностным подходом А. Н. Леонтьева, теорией черт Г. Олпорта и Р. Кеттелла, а также принципами субъектности и детерминизма.

Отечественный психолог Л. С. Выготский [3], называя подростковый возраст одной из самых сложных критических эпох в онтогенезе человека, характеризовал его как период, в котором равновесие, сложившееся в предшествующем детском возрасте, нарушено в связи с появлением мощного фактора полового созревания, а новое еще не обретоно. В этом определении акцентируются два момента, ключевые для понимания биологической стороны проблемы подростковых кризов: роль процесса полового созревания и роль неустойчивости различных физиологий. Г. Крэйг [9] отмечает, что период полового созревания характеризуется повышением уровня гормонов, а это, в свою очередь, приводит к возбуждению или, наоборот, торможению нервных процессов. Как следствие, у подростка возможны следующие проявления в поведении: частая смена настроения, депрессия, неусидчивость, плохая концентрация внимания, раздражительность, импульсивность, тревога, агрессия и проблемное поведение. К. С. Лебединская, М. М. Райская, Г. В. Грибанова [10] отмечают у подростков с ОВЗ недостаточную познавательную активность, которая серьезно тормозит их обучение и развитие. Психолог Г. Е. Сухарева считает, что «для детей и подростков с задержкой психического развития характерна, главным образом, недостаточная зрелость аффективно-волевой сферы» [23, с. 18]. Анализируя динамику развития неустойчивых личностей, Г. Е. Сухарева подчеркивает, что их «социальная адаптация больше зависит от влияния окружающей среды, чем от них самих. С одной стороны – они повышено-внушаемы и импульсивны, а с другой – полюс незрелости высших форм волевой деятельности, неспособность к выработке устойчивого социально одобряемого жизненного стереотипа к преодолению трудностей, склонность идти по пути наименьшего сопротивления, невыработанность собственных запретов, подверженность отрицательным внешним влияниям. Все эти критерии характеризуют низкий уровень критичности, незрелость, неспособность адекватно оценить ситуацию, а вследствие этого у детей с ОВЗ не возникает тревожность» [23, с. 34]. Также Г. Е. Сухарева использует термин «психическая неустойчивость» применительно к нарушениям поведения у подростков, понимая под ним «отсутствие сформированности собственной линии поведения из-за повышен-



ной внушаемости, склонности руководствоваться в поступках эмоцией удовольствия, неспособности к волевому усилию, систематической трудовой деятельности, стойким привязанностям и вторично, в связи с перечисленными особенностями – сексуальную незрелость личности, проявляется в слабости и неустойчивости морально нравственных установок» [23, с. 56].

Можно сказать, что подростковый возраст является особой категорией в психологии и для него свойственны следующие особенности: половое созревание и физиологическое развитие; изменение социальной ситуации развития (переход от детства к самостоятельности и утверждение собственного «Я»); смена ведущей деятельности (преобладающей становится интимно-личностная сфера, а не учебная); становление рефлексивного сознания. В связи с этим большой интерес вызывает изучение социальной активности и личностных особенностей подростков с ОВЗ в цифровой среде.

Согласно деятельностному подходу А. Н. Леонтьева [12], человек приобретает личностные качества в результате взаимодействия с социумом. Личность развивается в деятельности, формирует и преобразует ее. Фактически, если человек вступает во множество социальных связей, которые ориентированы на общественно полезную деятельность, то у него сформирована социальная активность. Российский психолог В. А. Петровский [18] связывает понятия «активность» и «деятельность» и рассматривает их в рамках единого определения, которое звучит следующим образом: активность есть совокупность моментов движения, вызываемых личностью, которые обеспечивают установление, реализацию, развитие и темп деятельности. Философ Е. А. Ануфриев [2] отмечает, что социальная активность – это активность, способствующая коллективному прогрессу, наполнению жизни человека смыслом и ориентированию его на положительные социальные ценности. К. А. Альбуханова-Славская [1] говорит о том, что активность и деятельность различаются тем, что деятельность нуждается в предмете, активность – в деятельности. Активность направлена на деятельность, но определяется субъектом и принадлежит субъекту. Следовательно, активность выступает «посредником» между действиями человека и требованиями общества. Общество определяет формы деятельности и требования к деятельности человека, а человек создает и реализует индивидуальные формы активности в своей деятельности. А. В. Карпов и Ю. М. Перевозкина [7] предлагают рассматривать социальную активность в качестве одного из показателей социализации личности, которая фиксирует глубину и интенсивность включения субъекта в социальное пространство. При этом Ю. М. Перевозкина [16] определяет процесс социализации как системный комплекс, который объединяет три системы: личность, культуру и социум. Социальная активность отражает взаимодействие между тремя системами, предполагающими, что личность включается в более общую систему – социум, который проникает в личность в виде ролей, норм, правил, ценностей и пр., становясь ее компонентом, а затем осуществляет регуляцию субъекта социального взаимодействия.

Немецкий психолог К. Ц. Левин [11] в своей теории поля рассматривает квазипотребности, отвечающие за регулирование поведения. По его мнению, квазипотребность – это некоторая напряженная система, возникающая в конкретной ситуации, обеспечивающая деятельность человека и стремящаяся к саморазрядке. Следовательно, как только начинается разрядка, человеческая деятельность приобретает социальную активность.



Отметим, что под активностью большинство ученых понимают показатель движения и деятельности, а также способ взаимодействия с социумом. В свою очередь цифровая активность предполагает сочетание уже двух понятий, поэтому подробно рассмотрим понятие цифровизации, а затем перейдем к исследованию цифровой активности у подростков с ОВЗ.

Термин «цифровизация» не приобрел четкого научного толкования и поэтому является важной проблемой, охватывающей все сферы жизни людей и изменяющей их взгляды и образ жизни, приводящей к трансформации рабочих процессов, межличностного общения, развлечений.

Я. В. Гайворонская и О. И. Мирошниченко [4] выделяют три смысловых значения термина «цифровизация»:

- 1) уход от аналоговой формы распространения информации и переход на цифровую;
- 2) копирование информации, переход информации на цифровой формат для ее будущего хранения, распространения и использования;
- 3) огромный спектр экономических, управленческих, социальных процессов, связанных с применением и распространением цифровых, компьютерных, информационных, электронных и сетевых (телекоммуникационных) технологий, систем искусственного интеллекта в современной жизни.

В рамках социальных наук В. В. Загребин и Е. А. Серова [5] объясняют феномен «цифровизация» как новейшую социальную реальность, результатом которой является постепенное вытеснение всех аналоговых объектов, систем и процессов в экономике, культуре и повседневной жизни человека.

Исследователи Т. В. Никулина и Е. Б. Стариченко [13] утверждают, что ключевым институтом социализации личности выступает образование, реализующееся в форме дистанционного обучения, которое осуществляется на основе информационных технологий.

По мнению С. А. Кравченко [8], в рамках цифровизации в обществе устанавливаются пассивные формы существования, не направленные на развитие стремления к деятельности и не нацеленные на общественно значимые изменения, в результате чего происходит распространение информации, которая лишена культуры и ориентирована на адаптацию людей к цифровой среде. W. H. Vanderburg [28] отмечает абсолютную зависимость людей от «гугления», которое коренным образом меняет их жизнь, и они начинают жить бескультурно, поэтому приходится полагаться на факты и мнения, доступные с мобильных телефонов и компьютеров. К. И. Попова [19] указывает на то, что в наше время обладание знаниями и информацией является ценным критерием, разделяющим общество на неравноправные социальные группы и слои. В этом понимании цифровое неравенство отражает возможности доступа к сети Интернет, а также неравномерное технологическое развитие человека в современном мире, отсутствие возможностей использования ИКТ.

Э. Шмидт и Дж. Коэн [25], анализируя современный этап технологического развития общества, полагают, что процесс цифровизации формирует новый тип культуры – цифровой, определяющий специфику современного общества. Исходя из этого, С. Л. Кандыбович и Т. В. Разина [6] считают, что большая часть общения между людьми происходит в социальных сетях, которые формируют цифровое пространство социализации. По мнению Л. Н. Соловьевой [22], благодаря включению человека в информационную среду формируется цифровая идентичность, отража-



ющая опыт и осознание субъекта как составной части единого, глобального и виртуального пространства, а также новый вид информационной реальности.

Еще одной проблемой современного общества является формирование социальной активности подростков с ОВЗ в цифровой среде. Формирование социальной активности у подростков с ОВЗ происходит в цифровой среде через внедрение информационных технологий в образовательную сферу. Цифровизация образования приводит к изменениям на рынке труда, в образовательных стандартах, необходимости формирования новых компетенций населения и направлена на реорганизацию образовательного процесса. Система цифрового образования включает в себя информационные ресурсы (медиа, фото, аудио, образовательные порталы, веб-сайты), телекоммуникации (СМИ, телевидение, телеконференции, почтовые службы) и систему управления. Использование цифровых средств в процессе обучения формирует учебную деятельность подростков с ОВЗ, облегчает усвоение материала при изучении сложной информации. С помощью цифровых образовательных инструментов подростки с ОВЗ учатся работать самостоятельно, проявлять инициативу, легко ладить с друзьями, самостоятельно и охотно приобретать новые знания, принимать решения, раскрывать свой творческий потенциал, чувствовать себя уверенно и осознавать свою идентичность. Внедрение цифровых технологий в обучение подростков с ОВЗ включает в себя, прежде всего, формирование у них навыков социального взаимодействия, которые достигаются в процессе приобретения коммуникативного опыта. Подростки с ОВЗ могут использовать цифровые технологии для общения с учителями и сверстниками, моделировать таким образом групповую форму обучения. Такое взаимодействие позволяет детям с ОВЗ реализовать себя как полноправных участников образовательного процесса, помогает преодолеть замкнутость и развить коммуникативный потенциал. С. Б. Перевозкин и Ю. М. Перевозкина [15] отмечают, что если подросток активно включается в социальную реальность в онлайн- или офлайн-форматах, то он эффективно осваивает социальные роли, обучается распознавать эмоциональные реакции как собственные, так и окружающих. Это способствует развитию у подростков личностной и социальной идентичности, социального и эмоционального интеллекта, эмпатии и пр.

В результате применения методики «Бергенская шкала зависимости от социальных сетей» (BSMAS) F. Bányai, A. Zsila и O. Király [26] выяснили, что только у 4,5 % подростков преобладает проблемный уровень использования социальных сетей. Данные подростки характеризуются низким интересом к реальному миру, отстраненностью от проблем, терпимостью к повышению активности в социальных сетях, а также использованием социальных сетей более 30 часов в неделю, пониженным уровнем самооценки и высоким уровнем симптомов депрессивного состояния. Исследователи из Испании В. Martínez-Ferrer, D. Moreno и G. Musitu [27] отмечают, что часть подростков, наиболее часто использующих социальные сети, демонстрирует повышенный уровень агрессивности, в особенности словесной.

В статье В. С. Собкина и А. В. Федотовой [20] обнаруживается, что на сегодняшний день 95 % детей подросткового возраста являются зарегистрированными пользователями в социальных сетях. Авторы отмечают, что такие качества, как лидерство, отверженность, сформированность и несформированность планов, оптимизм, пессимизм играют огромную роль в формировании характера самопрезентации подростка в социальной сети; подростки, которые расширяют социальную среду своего общения склонны к проявлению манипуляций, а подростки, которые ориен-



тируются при общении в сети на ближайшее социальное окружение, стремятся не выходить за рамки дозволенного. Когда подростки повышают активность и интенсивность использования социальных сетей, тогда снижается их восприимчивость к нарушению норм и правил поведения.

В исследовании Г. У. Солдатовой, В. Н. Шляпникова и В. Н. Журиной [21] отмечается, что в настоящее время интернет-пространство занимает первое место в социализации подростков, в том числе подростков с ОВЗ, и, следовательно, приводит к рискам, которые связаны с бесконтрольным использованием цифровых методов.

Благодаря информационным технологиям, сети Интернет, социальным сетям и пр., подростки с ОВЗ устанавливают контакты с другими людьми и не застревают на своих особенностях. Информационная среда оказывает на подростков с ОВЗ также и негативное влияние, которое проявляется в агрессивности, отверженности от реального мира и т. д.

В качестве испытуемых для эмпирического исследования были выбраны 80 обучающихся МБОУ СОШ № 155 и МАОУ СОШ № 216 в возрасте от 14 до 16 лет, среди которых 40 подростков с нормой в развитии и 40 подростков с ОВЗ.

С целью выявления личностных качеств у подростков с ОВЗ в зависимости от их социальной активности в цифровом пространстве были применены следующие методики: психодиагностическая методика «14-PF (HSPQ)» Р. Б. Кеттелла (адаптация А. Ю. Панасюка) [14], опросник социально-ориентированной активности Р. М. Шамина и М. В. Григорьевой [24], авторская анкета «Активность личности в цифровой среде» Ю. М. Перевозкиной и А. С. Тишковой (адаптация Е. О. Смышляевой) [17]. Для сравнения двух независимых групп был применен критерий t-Стьюдента.

По результатам проведения сравнительного исследования подростков с ОВЗ по психодиагностической методике «14-PF (HSPQ)» Р. Б. Кеттелла (адаптация А. Ю. Панасюка) удалось составить профиль личности, представленный на рис. 1.

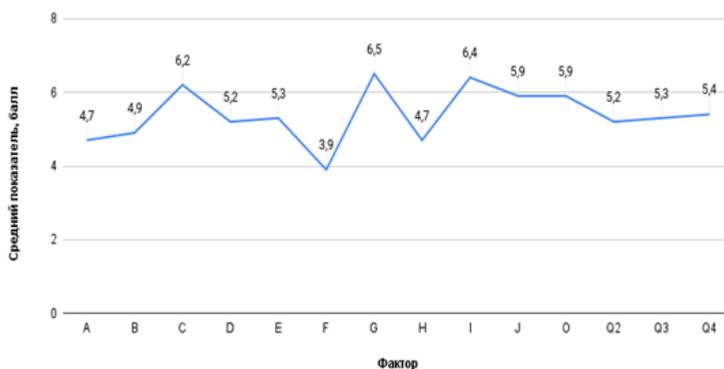


Рис. 1. Профиль личностных качеств подростков с ОВЗ по методике «14-PF (HSPQ)» (Р. Б. Кеттелл, А. Ю. Панасюк)

По результатам диагностики обнаружено, что в большей степени выражены факторы G (моральная нормативность) ( $M = 6,5$ ) и I (практицизм/чувствительность) ( $M = 6,4$ ), а наименее выражены факторы А (шизотимия/аффектомия) ( $M = 4,7$ ), F (осторожность/легкомыслие) ( $M = 3,9$ ) и H (застенчивость/авантюризм) ( $M = 4,7$ ). Полученные данные позволяют говорить о том, что у подростков с ОВЗ преоблада-

ют высокая моральная нормативность и чувствительность, что говорит о них, как об исполнительных людях, придерживающихся норм и правил поведения общества, они обладают высокой эмоциональной чувствительностью, нетерпеливостью, непрактичностью, несамостоятельностью, зависимостью и капризностью. Менее выражены такие факторы, как шизотимия, осторожность и застенчивость, которые характеризуют их как сдержанных, критичных и отчужденных личностей, также такие подростки очень мрачны и пессимистичны. Они застенчивы и сдержаны, не склонны поддерживать отношения с другими людьми, имеют трудности во включении в социум, а также избегают самовыражения.

Среднегрупповые значения компонентов социальной активности подростков с ОВЗ по опроснику социально-ориентированной активности (Р. М. Шамионов и М. В. Григорьева) отражены на рис. 2.

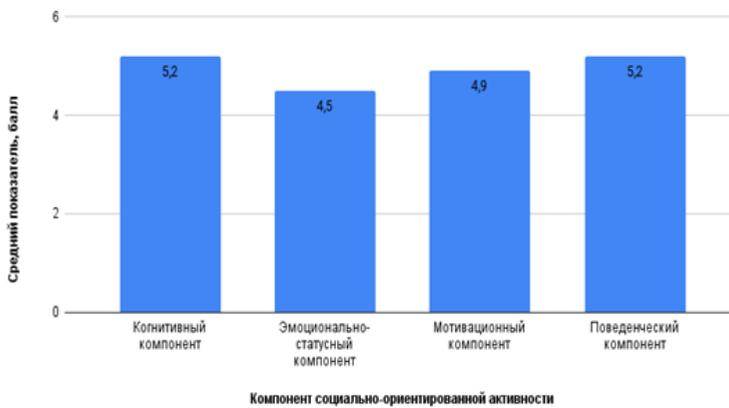


Рис. 2. Среднегрупповые значения компонентов социальной активности подростков с ОВЗ по опроснику социально-ориентированной активности (Р. М. Шамионов и М. В. Григорьева)

В результате выявлено, что в большей степени у подростков с ОВЗ преобладают показатели по когнитивному и поведенческому компонентам социальной активности ( $M = 5,2$ ), что свидетельствует о знании об отнесении к определенным социальным группам, а также о позитивности в социальных контактах, желании учитывать точки зрения и заинтересованности в других людях. Наименее выражены показатели подростков с ОВЗ по эмоционально-статусному компоненту социальной активности ( $M = 4,5$ ). Полученные эмпирические результаты свидетельствуют о небольшом количестве контактов, сниженном стремлении к контактам с высоко статусными и «нужными» людьми и не успешности в социальных контактах.

С целью проверки гипотезы на достоверность проведенного исследования был применен параметрический критерий *t*-Стьюдента для изучения различий по признаку, измеренному в метрической шкале, в нашем случае для сравнения двух независимых групп.

При применении сравнительного анализа было выявлено 11 значимых различий (табл.).



**Статистически значимые различия в личностных качествах подростков с ОВЗ  
в зависимости от социальной активности в цифровой среде**

Факторы цифровой активности	Личностные качества	Среднее – нет	Среднее – да	t -знач.	p (уровень значимости)
Состоите ли Вы в сообществах в сети Интернет (например, форумы)?	Расслабленность/ напряженность (Q4)	6,25	4,75	2,28	0,03
Дает ли Вам ощущение безопасности использование любого изображения, кроме собственной фотографии, в качестве аватара в мессенджерах?	Расслабленность/ напряженность (Q4)	5,71	4,12	2,05	0,05
Состоите ли Вы в группах/беседах/сообществах в мессенджерах для обмена сообщениями?	Моральная нормативность (G)	6,86	4,17	3,52	0,01
Часто ли Вы получаете поддержку в социальных сетях со стороны пользователей?	Поведенческий компонент	5,79	4,93	2,23	0,03
Является ли Ваш профиль в наиболее часто используемой социальной сети общедоступным (открытым) для других пользователей?	Эмоционально-статусный компонент	4,84	4,02	2,57	0,02
	Поведенческий компонент	5,59	4,70	2,47	0,02
Публикуете ли Вы посты в личном профиле в наиболее часто используемой социальной сети?	Мотивационный компонент	5,19	4,40	2,19	0,04
Комментируете ли Вы публикации (посты) других пользователей в социальных сетях?	Подчиненность/ доминантность (С)	6,20	4,47	2,63	0,01
	Склонность к чувству вины (О)	5,30	6,42	-2,05	0,04
Публикуете ли Вы истории (сторис) в социальных сетях?	Самоконтроль (Q3)	5,43	3,50	2,49	0,02
Встречались ли Вы когда-то в реальной жизни с теми, с кем знакомились в сети Интернет?	Мотивационный компонент	5,21	4,03	3,12	0,01

Так, первое достоверное различие обнаружено по фактору «Расслабленность/напряженность (Q4)» ( $t = 2,28$  при  $p = 0,03$ ), где у подростков с ОВЗ, которые не состоят в сообществах в сети Интернет ( $M = 6,25$ ), больше выражен данный параметр,



чем у подростков с ОВЗ, которые состоят в сообществах в сети Интернет ( $M = 4,75$ ). Это говорит о том, что у подростков, не состоящих в сообществах в сети Интернет, преобладает расслабленность, а у подростков, которые состоят в сообществах, наоборот, напряженность. Второе достоверное различие обнаружено по фактору «Расслабленность/напряженность» ( $Q_4$ ) ( $t = 2,05$  при  $p = 0,05$ ), где у подростков, которые не ощущают безопасность при использовании любого изображения, кроме собственной фотографии, в качестве аватара в мессенджерах ( $M = 5,71$ ), более выражен данный параметр, чем у подростков, которые ощущают безопасность при использовании любого изображения, кроме собственной фотографии ( $M = 4,12$ ). Можно сказать, что подростки, не ощущающие безопасность при использовании любого изображения, кроме своей фотографии, обладают в большей степени расслабленностью, а те, кто ощущают – напряженностью. Третье достоверное различие обнаружено по фактору «Моральная нормативность» ( $t = 3,52$  при  $p = 0,01$ ), где данный фактор выше у тех подростков, которые не состоят в группах/беседах/сообществах в мессенджерах для обмена сообщениями ( $M = 6,86$ ), и ниже у тех подростков, которые состоят в них ( $M = 4,17$ ). Это говорит о том, что подростки, не состоящие в группах/беседах/сообществах в мессенджерах, обладают желанием помогать другим людям и стремлением быть полезными обществу в большей степени, чем подростки, которые состоят в них. Четвертое достоверное различие обнаружено по фактору «Поведенческий компонент» ( $t = 2,23$  при  $p = 0,03$ ), где данный фактор больше выражен у подростков, которые не часто получают поддержку в социальных сетях ( $M = 5,79$ ), а меньше выражен у тех, кто часто ее получает ( $M = 4,93$ ). Полученный результат показывает, что подростки, редко получающие поддержку в социальных сетях, в большей степени отличаются позитивностью в социальных контактах и способностью учитывать все точки зрения, а подростки, которые получают поддержку, – в меньшей степени. Пятое и шестое достоверные различия обнаружены по факторам «Эмоционально-статусный компонент» ( $t = 2,57$  при  $p = 0,02$ ) и «Поведенческий компонент» ( $t = 2,47$  при  $p = 0,02$ ), где фактор «Эмоционально-статусный компонент» в большей степени выражен у подростков, у которых профиль в наиболее часто используемой социальной сети не является общедоступным (открытым) для других пользователей ( $M = 4,84$ ), а у тех, у кого является общедоступным ( $M = 4,02$ ), – в меньшей степени. Результаты по фактору «Поведенческий компонент» показывают, что подростки, у которых профиль не открыт для других пользователей ( $M = 5,59$ ), обладают этим компонентом в большей степени, чем подростки, у которых профиль открыт ( $M = 4,70$ ). Исходя из полученных данных, можно сказать, что подростки, у которых профиль не открыт, обладают как фактором «Эмоционально-статусный компонент», так и фактором «Поведенческий компонент». Это характеризует их как общительных, успешных в социальных контактах, а также как заинтересованных в других людях и общении с ними. Седьмое достоверное различие обнаружено по фактору «Мотивационный компонент» ( $t = 2,19$  при  $p = 0,04$ ), где данный фактор больше выражен у подростков, которые не публикуют посты в личном профиле в наиболее часто используемой социальной сети ( $M = 5,19$ ), и меньше выражен у подростков, которые публикуют посты ( $M = 4,40$ ). Можно сказать, что подростки, не публикующие посты в социальных сетях, обладают заинтересованностью в других людях и желанием помогать им. Восьмое и девятое достоверные различия обнаружены по факторам «Подчиненность/доминантность (С)» ( $t = 2,63$  при  $p = 0,01$ ) и «Склонность к чувству вины (О)» ( $t = -2,05$



при  $p = 0,04$ ), где фактор «Подчиненность/доминантность (С)» выражен в большей степени у тех подростков, которые не комментируют публикации (посты) других пользователей в социальных сетях ( $M = 6,20$ ), и в меньшей степени у тех подростков, которые комментируют публикации (посты) ( $M = 4,47$ ). Фактор «Склонность к чувству вины (О)» преобладает у подростков, которые комментируют публикации (посты) других пользователей ( $M = 6,42$ ), и меньше – которые не комментируют ( $M = 5,30$ ). Полученные данные позволяют говорить о том, что у подростков, которые не комментируют публикации (посты) других пользователей в социальных сетях преобладает доминантность, а у тех подростков, которые комментируют, – подчиненность. Также подростки, которые комментируют публикации (посты), обладают выраженным чувством вины, а у подростков, которые не комментируют публикации, вина выражена меньше. Десятое достоверное различие обнаружено по фактору «Самоконтроль (Q3)» ( $t = 2,49$  при  $p = 0,02$ ), где подростки, не публикующие истории (сторис) в социальных сетях ( $M = 5,43$ ), обладают данным фактором в большей мере, чем подростки, которые публикуют ( $M = 3,50$ ). Полученный результат позволяет охарактеризовать подростков как социально-чувствительных, заботливых, необидчивых и надежных. Одиннадцатое различие обнаружено по фактору «Мотивационный компонент» ( $t = 3,12$  при  $p = 0,01$ ), где подростки, которые никогда не встречались в реальной жизни с теми, с кем знакомились в сети Интернет ( $M = 5,21$ ), обладают данным фактором в большей степени, чем подростки, которые когда-либо встречались со своими собеседниками в реальной жизни ( $M = 4,03$ ).

Таким образом, результаты эмпирического исследования показали, что у личности подростков с ОВЗ преобладает высокая моральная нормативность и чувствительность, что говорит о них как о сознательных и исполнительных людях, придерживающихся норм и правил поведения общества, а также они обладают высокой эмоциональной чувствительностью, нетерпеливостью, непрактичностью, несамостоятельностью, зависимостью и капризностью. Подростки с ОВЗ характеризуются умением общаться с другими людьми, знанием об отнесении к определенным социальным группам, а также позитивностью в социальных контактах, способностью учитывать точки зрения и заинтересованностью в других людях.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы личностных особенностей подростков с ОВЗ в цифровой среде мы видим в более подробном ее изучении. В процессе работы была адаптирована анкета «Цифровая активность личности», которая может применяться педагогами, психологами, дефектологами и специалистами в области психологии. Данная анкета позволит определить посещаемые и часто используемые интернет-ресурсы, мессенджеры, наличие профиля в социальных сетях, посещаемые сайты знакомств в сети Интернет, а также игровые сайты. Полученные данные помогут определить уровень цифровой социализации личности и, соответственно, использование социальных сетей.

### Список источников

1. *Абульханова-Славская К. А., Славская А. Н., Леванова Е. А., Пушкарева Т. В.* Представление о личности [Электронный ресурс] // Преподаватель XXI век. 2018. № 4-1. С. 71–76. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36954602> (дата обращения: 07.01.2023).
2. *Ануфриев Е. А.* Социальный статус и активность личности: личность как объект и субъект социальных отношений. М.: МГУ, 1984. 388 с.
3. *Выготский Л. С.* Детская психология. М.: Педагогика, 1984. 432 с.



4. *Гайворонская Я. В., Мирошниченко О. И.* Правовые проблемы цифровизации: теоретико-правовой аспект // Правовая парадигма. 2019. № 4. С. 27–34. DOI: <https://doi.org/10.15688/lc.jvolsu.2019.4.3>
5. *Загребин В. В., Серова Е. А.* Процесс цифровизации в условиях глобальной неопределенности [Электронный ресурс] // Возможности и угрозы цифрового общества: материалы всероссийской научно-практической конференции (Ярославль, 22 апреля 2020 г.). Ярославль: Цифровая типография, 2020. С. 79–84. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43779782> (дата обращения: 20.01.2023).
6. *Кандыбович С. Л., Разина Т. В.* Особенности социализации молодежи в условиях современной цифровой среды [Электронный ресурс] // Мировые цивилизации. 2019. Т. 4, № 3–4. С. 23–28. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44570563> (дата обращения: 20.01.2023).
7. *Карпов А. В., Перевозкина Ю. М.* Структурно-темпоральная системность ролевой социализации // Системная психология и социология. 2019. № 3 (31). С. 5–17. DOI: 10.25688/2223-6872.2019.31.3.01
8. *Кравченко С. А.* Цифровые риски, метаморфозы и центробежные тенденции в молодежной среде // Социологические исследования. 2019. № 10. С. 48–57. DOI: <https://doi.org/10.31857/S013216250006186-7>
9. *Крэйг Г., Бокум Д.* Психология развития. СПб.: Питер, 2019. 940 с.
10. *Лебединская К. С., Райская М. М., Грибанова Г. В.* Подростки с нарушениями в аффективной сфере: клинико-психологическая характеристика «трудных» подростков. М.: Педагогика, 2009. 168 с.
11. *Левин К.* Теория поля в социальных науках. СПб.: Речь, 2000. 368 с.
12. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2005. 431 с.
13. *Никулина Т. В., Стариченко Е. Б.* Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // Педагогическое образование в России. 2018. № 8. С. 107–113. DOI: <https://doi.org/10.26170/po18-08-15>
14. *Панасюк А. Ю.* Адаптированный вариант личностного опросника для детей (Методические разработки для специалистов и студентов). Л.: ЛПМИ, 1977. 21 с.
15. *Перевозкина С. Б., Перевозкина Ю. М.* Мотивационно-ролевые модели социализации в подростковом возрасте [Электронный ресурс] // Развитие человека в современном мире. 2020. № 1. С. 49–59. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42771170> (дата обращения: 17.01.2023).
16. *Перевозкина Ю. М.* Субстанционально-темпоральная системность ролевой социализации личности. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2019. 307 с.
17. *Перевозкина Ю. М., Тишкова А. С.* Цифровая социализация личности: исследовательские задачи, практические возможности [Электронный ресурс]: электронное учебное пособие. Новосибирск: Институт открытого дистанционного образования НГПУ, 2023. Доступна эл. версия. Режим доступа: <https://lib.nspu.ru/umk/abfb5d3141256bfb/> (доступ по паролю).
18. *Петровский А. В.* Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Политиздат, 1982. 255 с.
19. *Попова К. И.* Сущность и тенденции развития цифрового неравенства в мире [Электронный ресурс] // Вестник науки и образования 2018. № 11 (47). С. 100–102. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35585408> (дата обращения: 17.01.2023).
20. *Собкин В. С., Федотова А. В.* Подросток в социальных сетях: риски и реакции [Электронный ресурс] // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2018. № 1. С. 47–56. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=yupkmu> (дата обращения: 20.01.2023).
21. *Солдатова Г. У., Шляпников В. Н., Журина М. А.* Эволюция онлайн-рисков: итоги пятилетней работы линии помощи «Дети онлайн» // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Т. 23, № 3. С. 50–66. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2015230304>



22. Соловьева Л. Н. Цифровая идентичность как новый вид идентичности человека информационной эпохи // Общество: философия, история, культура. 2018. № 12 (56). С. 40–43. DOI: <https://doi.org/10.24158/fik.2018.12.6>
23. Сухарева Г. Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста. М.: Медицина, 2011. 337 с.
24. Шамионов Р. М., Григорьева М. В. Методика диагностики компонентов социально-ориентированной активности // Сибирский психологический журнал. 2019. № 74. С. 26–41. DOI: <https://doi.org/10.17223/17267080/74/2>
25. Шмидт Э., Коэн Дж. Новый цифровой мир. Как технологии меняют жизнь людей, модели бизнеса и понятие государства. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 368 с.
26. Bányai F., Zsila Á., Király O. [etc.] Problematic Social Media Use: Results from a Large-Scale Nationally Representative Adolescent Sample. PLoS ONE. 2017. Vol. 12, Issue 1. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0169839>
27. Martínez-Ferrer B., Moreno D., Musitu G. Are Adolescents Engaged in the Problematic Use of Social Networking Sites More Involved in Peer Aggression and Victimization? // Frontiers in Psychology. 2018. Vol. 9. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00801>
28. Vanderburg W. H. Our Battle for the Human Spirit. Toronto: University of Toronto Press, 2016. 440 p.

## References

1. Abulkhanova-Slavskaya K. A., Slavskaya A. N., Levanova E. A., Pushkareva T. V. The Idea of Personality [Electronic resource]. *Lecturer XXI Century*, 2018, no. 4–1, pp. 71–76. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36954602> (date of access: 07.01.2023). (In Russian)
2. Anufriev E. A. *Social Status and Personality Activity: Personality as an Object and Subject of Social Relations*. Moscow: Publishing House of Moscow State University, 1984, 388 p. (In Russian)
3. Vygotsky L. S. *Child Psychology*. Moscow: Pedagogika Publ., 1984, 432 p. (In Russian)
4. Gayvoronskaya U. V., Miroshnichenko O. I. Legal Problems of Digitalization: Theoretical and Legal Aspect. *Legal Paradigm*, 2019, no. 4, pp. 27–34. DOI: <https://doi.org/10.15688/lc.jvolsu.2019.4.3> (In Russian)
5. Zagrebin V. V., Serova E. A. The Process of Digitalization under Conditions of Global Uncertainty [Electronic resource]. *Opportunities and Threats of the Digital Society: materials of the All-Russian scientific and practical conference (Yaroslavl, April 22, 2020)*. Yaroslavl: Cifrovaya tipografiya Publ., 2020, pp. 79–84. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43779782> (date of access: 20.01.2023). (In Russian)
6. Kandybovich S. L., Razina T. V. Features of the Socialization of Youth in the Conditions of the Modern Digital Environment [Electronic resource]. *World Civilizations*, 2019, vol. 4, issue 3–4, pp. 23–28. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44570563> (date of access: 20.01.2023). (In Russian)
7. Karpov A. V., Perevozkina Yu. M. Structural and Temporal Consistency of Role Socialization. *System Psychology and Sociology*, 2019, no. 3 (31), pp. 5–17. DOI: <https://doi.org/10.25688/2223-6872.2019.31.3.01> (In Russian)
8. Kravchenko S. A. Digital Risks, Metamorphoses and Centrifugal Tendencies in the Youth Environment. *Sociological Research*, 2019, no. 10, pp. 48–57. DOI: <https://doi.org/10.31857/S013216250006186-7> (In Russian)
9. Craig G., Bockum D. *Psychology of Development*. Saint Petersburg: Piter Publ., 2019, 940 p. (In Russian)
10. Lebedinskaya K. S., Raiskaya M. M., Gribanova G. V. *Adolescents with Affective Disorders: Clinical and Psychological Characteristics of “Difficult” Adolescents*. Moscow: Pedagogika Publ., 2009, 168 p. (In Russian)



11. Levin K. *Field Theory in the Social Sciences*. Saint Petersburg: Rech Publ., 2000, 368 p. (In Russian)
12. Leontiev A. N. *Activity. Consciousness. Personality*. Moscow: Smysl Publ., 2005, 431 p. (In Russian)
13. Nikulina T. V., Starichenko E. B. Informatization and Digitalization of Education: Concepts, Technologies, Management. *Pedagogical Education in Russia*, 2018, no. 8, pp. 107–113. DOI: <https://doi.org/10.26170/po18-08-15> (In Russian)
14. Panasyuk A. U. *An Adapted Version of the Personality Questionnaire for Children (Methodological Developments for Specialists and Students)*. Leningrad: Publishing House of Leningrad Pediatric Medical Institute, 1977, 21 p. (In Russian)
15. Perevozkin S. B., Perevozkina Yu. M. Motivational-Role Models of Socialization in Adolescence [Electronic resource]. *Human Development in the Modern World*, 2020, no. 1, pp. 49–59. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42771170> (date of access: 17.01.2023). (In Russian)
16. Perevozkina Yu. M. *Substance-Temporal Systemic Role Socialization of Personality*. Novosibirsk: Publishing House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2019, 307 p. (In Russian)
17. Perevozkina Yu. M., Tishkova A. S. *Digital Socialization of Personality: Research Tasks, Practical Possibilities*: electronic textbook. Novosibirsk: Institute of Open Distance Education of Novosibirsk State Pedagogical University, 2023. An electronic version is available. Access mode: <https://lib.nspu.ru/umk/a6fb5d3141256bfb/> (password access). (In Russian)
18. Petrovsky A. B. *Personality. Activity. Collective*. Moscow: Politizdat Publ., 1982, 255 p. (In Russian)
19. Popova K. I. Essence and Trends in the Development of Digital Inequality in the World [Electronic resource]. *Bulletin of Science and Education*, 2018, no. 11 (47), pp. 100–102. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35585408> (date of access: 17.01.2023). (In Russian)
20. Sobkin V. S., Fedotova A. V. A Teenager in Social Networks: Risks and Reactions [Electronic resource]. *Questions of Mental Health of Children and Adolescents*, 2018, no. 1, pp. 47–56. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=yupkmu> (date of access: 20.01.2023). (In Russian)
21. Soldatova G. U., Shlyapnikov V. N., Zhurina M. A. The Evolution of Online Risks: The Results of the Five-year Work of the Children Online Help Line. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2015, vol. 23, issue 3, pp. 50–66. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2015230304> (In Russian)
22. Solovieva L. N. Digital Identity as a New Type of Human Identity of the Information Age. *Society: Philosophy, History, Culture*, 2018, no. 12 (56), pp. 40–43. DOI: <https://doi.org/10.24158/fik.2018.12.6> (In Russian)
23. Sukhareva G. E. *Clinical Lectures on Childhood Psychiatry*. Moscow: Medicina Publ., 2011, 337 p. (In Russian)
24. Shamionov R. M., Grigoryeva M. V. Methods of Diagnosing the Components of Socially-Oriented Activity. *Siberian Psychological Journal*, 2019, no. 74, pp. 26–41. DOI: <https://doi.org/10.17223/17267080/74/2> (In Russian)
25. Schmidt E., Cohen J. *New Digital World. How Technologies Change People's Lives, Business Models and the Concept of the State*. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber Publ., 2013, 368 p. (In Russian)
26. Bányai F., Zsila Á., Király O. [etc.] Problematic Social Media Use: Results from a Large-Scale Nationally Representative Adolescent Sample. *PLoS ONE*, 2017, vol. 12, issue 1. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0169839>
27. Martínez-Ferrer B., Moreno D., Musitu G. Are Adolescents Engaged in the Problematic Use of Social Networking Sites More Involved in Peer Aggression and



Victimization? *Frontiers in Psychology*, 2018, vol. 9. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00801>

28. Vanderburg W. H. *Our Battle for the Human Spirit*. Toronto: University of Toronto Press Publ., 2016, 440 p.

### **Информация об авторах**

**Смышляева Екатерина Олеговна** – студент факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, [ekaterinasmyshlyaeva@bk.ru](mailto:ekaterinasmyshlyaeva@bk.ru)

**Перевозкина Юлия Михайловна** – доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой практической и специальной психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-4201-3988>, [per@bk.ru](mailto:per@bk.ru)

### **Information about the Authors**

**Ekaterina O. Smyshlyaeva** – Student of Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, [ekaterinasmyshlyaeva@bk.ru](mailto:ekaterinasmyshlyaeva@bk.ru)

**Yulia M. Perevozkina** – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Practical and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-4201-3988>, [per@bk.ru](mailto:per@bk.ru)

**Вклад авторов:** все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

**Authors' contribution:** Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

**Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.**

**The authors declare no conflict of interest.**

Поступила: 13.05.2023

Одобрена после рецензирования: 17.06.2023

Принята к публикации: 26.06.2023

Received: 13.05.2023

Approved after peer review: 17.06.2023

Accepted for publication: 26.06.2023



СМАЛЬТА 2023, № 2  
SMALTA 2023, no. 2

Научная статья

УДК 159.9+316.6+159.91

DOI: 10.15293/2312-1580.2302.06

## **Психофизиологические особенности реагирования молодежи на смоделированные ситуации общения**

**Родионова Арина Сергеевна**

*Новосибирский государственный педагогический университет,  
Новосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье анализируется феномен общения с позиции различных ученых. Отмечается, что любой процесс общения сопровождается изменением психофизиологических показателей – электрической активности мозга, кожно-гальванической реакции, пульса, частоты сердечных сокращений, а также учащением дыхания. Представлены результаты экспериментального исследования, направленного на изучение психофизиологических особенностей реагирования молодежи на смоделированные ситуации общения: непосредственное, «живое» общение, смешанный формат (присутствует «живое» общение и цифровое), а также общение в виртуальной среде. В работе обсуждаются 3 из 34 вопроса анкеты в зависимости от эмоционального включения испытуемых. Применены психофизиологические методы, которые позволили проанализировать следующие показатели: фотоплетизмограмма, электрическая активность мышц, кожно-гальваническая реакция, дыхание. В заключение делается вывод о том, что психофизиологические показатели могут быть маркерами эмоциональной включенности молодежи в смоделированные ситуации общения.

*Ключевые слова:* психофизиологические особенности, общение, молодежь, смоделированные ситуации, непосредственное общение, «живое общение», виртуальное общение.

*Для цитирования:* Родионова А. С. Психофизиологические особенности реагирования молодежи на смоделированные ситуации общения // СМАЛЬТА. 2023. № 2. С. 93–106. DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2302.06>



## Psychophysiological Features of Youth Response to Simulated Situations of Communication

Arina S. Rodionova

*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

*Abstract.* The article analyzes the phenomenon of communication from the position of various scientists. It is noted that any process of communication is accompanied by changes in psychophysiological indicators - the electrical activity of the brain, skin-galvanic reaction, pulse, heart rate, increased breathing.

The results of an experimental study aimed at studying the psychophysiological features of young people's responses to simulated situations of communication are presented: direct communication, "live"; mixed format (there is "live communication" and digital communication), as well as communication in a virtual environment. This paper will discuss 3 questionnaire questions out of 34 depending on the emotional inclusion of the subjects. Psychophysiological methods were applied, which allowed to analyze the following indicators: photoplethysmogram, electrical activity of muscles, galvanic skin response, breathing. In conclusion, it is concluded that psychophysiological indicators can be markers of emotional involvement of young people in simulated communication situations.

*Keywords:* psychophysiological features, communication, youth, simulated situations, direct communication, "live communication", virtual communication.

*For Citation:* Rodionova A. S. Psychophysiological Features of Youth Response to Simulated Situations of Communication. *SMALTA*, 2023, no. 2, pp. 93–106. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2302.06>

**Введение.** Жизнь человека невозможно представить без общения. Понятие «общение» выступает в качестве одной из базовых категорий, которая является предметом исследования в различных областях знания. Невозможно изучить процессы становления личности, а также описать закономерности общественно-исторического развития, не упомянув феномен общения. Общаясь, индивиды проявляют, раскрывают для себя и других собственные психологические свойства и качества. При этом психологические качества личности не только находят свое выражение в общении, но и появляются и формируются благодаря ему.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют теории сущности, функций и сторон общения (А. А. Бодалев [2], Б. Ф. Ломов [6]), психофизиологические функциональные состояния и их изменения у лиц, общающихся в интернете (И. Р. Тарханов [13], И. С. Лучинкина, П. А. Малюженко, З. В. Блажкун [8]).

Общение в широком смысле определяется как универсальная реальность, в которой возникают, формируются и существуют на протяжении всей жизни психические процессы и поведение индивида [2]. Согласно А. А. Бодалеву [2], общение – это взаимодействие людей, содержанием которого является обмен информацией с помощью различных средств коммуникации для установления взаимоотношений. Общение может рассматриваться как непосредственный контакт, а также как виртуальное взаимодействие.



Б. Ф. Ломов [6] относит процесс общения к категории деятельности, поскольку оно обладает главной характеристикой деятельности – активностью. Автор считает, что общение и деятельность являются основными сторонами существования человека. С данным положением согласен и А. А. Бодалев [2], определяющий общение как главную деятельность человека, в процессе которой формируется личность во всей ее полноте и воспитанности. Деятельностный подход также поддерживается А. А. Леонтьевым. Ученый под общением понимает определенную сторону деятельности как «систему целенаправленных и целевых процессов, обеспечивающую взаимодействие субъектов в коллективной работе, реализующую публичные и личные, психические дела и использующие своеобразные способы» [5, с. 13]. Существует множество определений понятия «общение», подходы исследователей к этой категории достаточно разнообразны, однако все авторы признают, что общение представляет собой важнейший фактор развития индивида [11].

Актуальность исследования состоит в том, что в настоящее время недостаточно изучены психофизиологические особенности реагирования молодежи на смоделированные ситуации общения.

Исследователями было установлено, что значительное воздействие на процесс общения оказывают психофизиологические параметры. Так, И. С. Лучинкина, П. А. Малюженко, З. В. Блажкун [8] акцентируют внимание на том, что основными психофизиологическими предикторами выступают: стрессорное повышение систолического и диастолического артериального давления, частоты сердечных сокращений, снижение ударного объема крови на фоне повышения диапазона низкочастотных колебаний variability ритма сердца и снижения парасимпатической активности.

Говоря о психофизиологических особенностях при общении, невозможно не упомянуть кожно-гальваническую реакцию, представляющую собой изменение по-тоотделения, которое сопровождается вариабельностью электропроводности кожи при увеличении или уменьшении нервно-психической активности индивида – отражение ориентировочного рефлекса и эмоциональной напряженности [9]. Немецкий физиолог Э. Г. Дубуа-Реймон [16] впервые заметил, что кожа человека имеет электрическую активность, связанную с активностью мышц. Далее была обнаружена взаимосвязь электрической реакции с активностью потовых желез.

Среди отечественных исследователей кожно-гальванической реакции необходимо отметить И. Р. Тарханова [13], который заключил, что внутренние переживания человека и ответ на сенсорное раздражение влекут за собой изменение электрической активности кожи. Электрические явления в коже усиливаются при мнимом воображении ощущения, возбуждении нервной системы, при утомлении и умственных операциях.

На основе данного теоретического и эмпирического материала был создан полиграф, или «детектор лжи». Немаловажную роль во внедрении и развитии данного метода сыграл А. Р. Лурия [7] – отечественный психолог и физиолог. Исследователь, помимо кожно-гальванической реакции, также фиксировал быстроту двигательной реакции испытуемого на слова-раздражители.

В психологической практике исследованием неосознаваемых эмоциональных реакций с помощью измерения электрического сопротивления кожи занимался К. Г. Юнг [15]. Именно он ввел термин «кожно-гальваническая реакция». Психолог считал, что с ее помощью можно определять и разгружать отрицательно неосознанный материал, чем и занимался ученый.



Таким образом, психологи и психофизиологи утверждают, что электрокожное сопротивление наглядно отражает эмоциональные реакции и мысли, в том числе и неосознаваемые самим человеком (бессознательные). Это подтверждает исследование, проведенное Д. Р. Мухтаровой [9]. По результатам эксперимента у студентов, которым предъявляли стимул-интернет-термины, было выявлено повышение кожно-гальванической реакции, свидетельствующее об эмоциональном возбуждении. Кроме того, учеными [1; 4; 10] установлено влияние вербальной информации на эмоциональное состояние.

Электрическая активность мозга у лиц, зависимых от виртуального общения, отличается снижением активной реакции на функциональные пробы, левополушарной локализацией медленно-волновой активности. Это говорит о неустойчивости функционального состояния мозга интернет-зависимых [3].

В исследовании В. Шапошник [14] были выявлены незначительные изменения электрической активности мозга старшеклассников при общении в социальных сетях, причем электрическая активность мозга у юношей и девушек не имеет различий. Автор указывает на значительные изменения электрической активности мозга во время компьютерных игр. Стоит отметить, что данные результаты фиксировались на протяжении небольшого времени (5 минут). Лонгитюдных исследований данного процесса в научной литературе не было обнаружено.

Все вышеперечисленное свидетельствует о том, что при общении наблюдаются изменения эмоционального отклика, электрической активности мозга, кожно-гальванической реакции, пульса, систолического и диастолического артериального давления, частоты сердечных сокращений, дыхания.

**Методы.** С целью изучения психофизиологических особенностей реагирования молодежи на смоделированные ситуации общения было проведено экспериментальное исследование. Применялось анкетирование, разработанное Ю. М. Перевозкиной, А. С. Тишковой [12], в модификации А. С. Родионовой, состоящее из 34 вопросов. Вопросы разделены на блоки. Первый блок (с 4 по 10 вопрос) направлен на выявление приоритетных и наиболее удобных средств и способов коммуникации молодежи в цифровой среде. Второй блок (с 11 по 20 вопрос) ориентирован на выявление отношения использования индивидом онлайн-среды, а также интернет-зависимости. Третий блок (с 21 вопроса по 30 вопрос) определяет мнение испытуемых по поводу преимуществ, недостатков реального и виртуального общения, а также взаимосвязи долгого пребывания в сети и потери уверенности в себе при первом варианте общения. Также были выделены такие категории, как время, доступность, эмоции, удобство, наглядность, скорость, краткость, контакт, расстояние, здоровье и конфликт. Далее будут рассмотрены три вопроса анкеты и эмоциональный отклик.

Сбор эмпирических данных осуществлялся в Новосибирском государственном педагогическом университете с использованием учебной лаборатории по нейротехнологиям ViTronics Lab. Объем выборки составил 45 испытуемых. Из них 35 респондентов женского пола, 10 – мужского. Возрастной диапазон варьировался от 18 до 24 лет.

**Смоделированные ситуации общения.** В качестве экспериментального воздействия были разработаны, сняты на видео и продемонстрированы три ситуации общения.



Первая ситуация общения связана с непосредственным, «живым» процессом взаимодействия, где предполагалось, что три индивида беседуют друг с другом на свободную тему.

Вторая ситуация имела смешанный формат, где присутствует «живое» общение, а также цифровое, в процессе которого два субъекта общаются друг с другом на свободную тему, а третий их собеседник был занят собственным мобильным телефоном и не обращал внимание на двух субъектов, находящихся с ним рядом.

Третья ситуация включала в себя общение в виртуальной среде, в процессе которого три индивида, находясь в одном помещении рядом, общались в виртуальной среде с помощью мобильных телефонов.

Все три ситуации были сняты на видео, в итоге получилось три видеоролика по одной минуте каждый.

Во время предъявления испытуемым трех смоделированных ситуаций общения у них писались психофизиологические показатели с помощью подключенных датчиков. Кроме того, респондентам предлагалось оценить эти ситуации по 5-балльной шкале, где 1 – эмоционально неприятная; 5 – эмоционально приятная.

Испытуемым в индивидуальной форме предъявлялись по очереди три выше описанных видеосюжета. При этом для каждого сюжета фиксировались следующие физиологические показатели: фотоплетизмограмма (ФПГ) – пульс, электрическая активность мышц, кожно-гальваническая реакция и дыхание.

**Результаты и их обсуждение.** Результаты изучения специфики общения молодежи показали следующее. На вопрос «Вы предпочитаете общаться с помощью...» 69 % респондентов ответили, что предпочитают общаться с помощью текстовых сообщений, тогда как 27 % – посредством голосовых сообщений, 4 % предпочитают использовать видеосообщения (рис. 1).

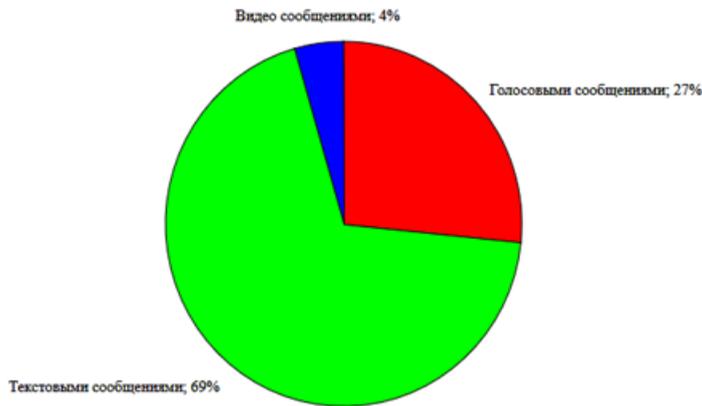


Рис. 1. Распределение респондентов по признаку «предпочитаемый способ общения»

На вопрос «Чем для Вас удобен способ общения голосовыми сообщениями?» было получено следующее распределение (рис. 2).



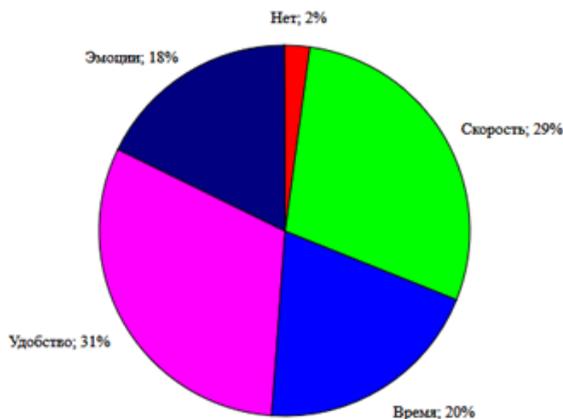


Рис. 2. Распределение респондентов по категориям на вопрос «Чем для Вас удобен способ общения голосовыми сообщениями?»

Наибольшее количество ответов относится к категории «Удобство» (31 %): «Удобней и создается впечатление живого общения, адресат может услышать это сообщение, когда ему будет удобно»; «Когда неудобно писать можно голосовое записать». Ответы категории «Скорость» составляют 29 %: «Быстро могу сказать все в потоке»; «Быстро и различаемы интонации». К категории «Время» (20 %) относятся ответы следующего характера: «Меньше тратишь время»; «Не нужно тратить время на набор длинных текстов». К категории «Эмоции» (18 %) относятся следующие высказывания: «Эмоции эффективнее передаются»; «Проще передать именно те эмоции, которые актуальные, в конкретной ситуации».

На вопрос «Чем для Вас удобен способ общения текстовыми сообщениями?» было получено следующее распределение (рис. 3).

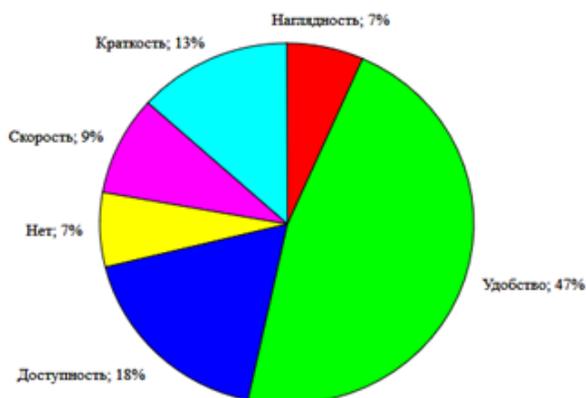


Рис. 3. Распределение респондентов по категориям на вопрос «Чем для Вас удобен способ общения текстовыми сообщениями?»



Наибольшее количество ответов (47 %) относится к категории «Удобство»: «Удобнее использовать в деловом формате общения, можно отредактировать текст в любой момент», «Не всем удобно слушать голосовые». К категории «Доступность» (18 %) относятся следующие высказывания: «Доступно в понимании»; «Формальность общения, четкость изложения информации». Ответы, относящиеся к категории «Краткость», составляют 13 % от общего количества: «Информация доносится коротко»; «Краткость и нет необходимости слушать». В категорию «Скорость», которая составляет 9 %, входят следующие ответы: «Быстро формулируешь основную мысль»; «Быстрая связь с человеком, общение на расстоянии». К категории «Наглядность» (7 %) относятся ответы следующего характера: «Можно пересматривать сообщения, если там что-то важное»; «Визуальное восприятие»; «Зрительное восприятие информации».

Таким образом, на данном этапе по результатам анкеты получены данные о наиболее предпочитаемых, удобных и доступных способах общения у молодежи.

С целью выявления психофизиологических особенностей реагирования молодежи на смоделированные ситуации общения в зависимости от вариантов ответов на анкету применен дисперсионный анализ (ANOVA), который допустим в случае однородности дисперсий, установленной по критерию Левена (табл. 1).

Результаты дисперсионного анализа демонстрируют статистически значимые различия по третьей ситуации (общение в виртуальной среде), а также по первой (непосредственное, «живое» общение) по двум параметрам – ФПГ и эмоциональная оценка данной ситуации (табл. 1).

Таблица 1

**Различия в психофизиологических показателях  
в зависимости от вариантов ответов на анкету**

Вопросы анкеты	Психофизиологические и психологические параметры	Leven		ANOVA	
		F	p	F	p
Вы предпочитаете общаться с помощью...	ФПГ 3 ситуация	1,392	0,254	3,756	0,027
Чем для Вас удобен способ общения голосовыми сообщениями?	ФПГ 1 ситуация	1,445	0,226	5,031	0,001
Чем для Вас удобен способ общения текстовыми сообщениями?	ФПГ 1 ситуация	1,929	0,098	3,236	0,010

Апостериорные сравнения по критерию LSD показали, что респонденты, для которых третья ситуация является эмоционально привлекательной, предпочитают общаться с помощью текстовых сообщений ( $M = 4,48$  балла) (табл. 2). Также более положительно оценили третью ситуацию испытуемые, предпочитающие коммуницировать с помощью голосовых сообщений ( $M = 4,1$  балла), но данный разброс значений более вариативен, чем в предыдущей группе, респонденты которой демонстрируют большую согласованность (рис. 4).



**Различия в эмоциональной оценке по третьей ситуации в зависимости от способа общения (критерий LSD)**

Способы общения (группа)	Номер группы и среднее значение по группе		
	{1} – M = 4,0833	{2} – M = 4,4839	{3} – M = 2,0000
Голосовые сообщения {1}	–	0,36	0,03
Текстовые сообщения {2}	0,36	–	0,01
Видеосообщения {3}	0,03	0,01	–

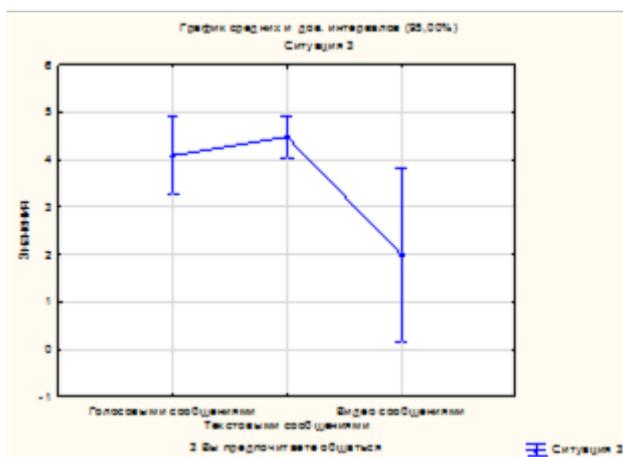


Рис. 4. Различия в эмоциональной оценке по третьей ситуации в зависимости от способа общения

Полученные данные свидетельствуют о том, что для респондентов, которые в большей степени ценят виртуальное общение, более приемлем, согласно анкете, способ взаимодействия с использованием текстовых и голосовых сообщений.

Далее рассмотрим следующее статистически значимое значение – различия в ФПГ по третьей ситуации в зависимости от способа общения. Полученные данные свидетельствуют о том, что респонденты, которые предпочитают общаться голосовыми сообщениями ( $M = -0,08$ ), а также видеосообщениями ( $M = -0,033$ ) (табл. 3, рис. 5) отреагировали на данную ситуацию ФПГ отрицательно.

Таблица 3

**Различия в ФПГ по третьей ситуации в зависимости от способа общения (критерий LSD)**

Способы общения (группа)	Номер группы и среднее по группе		
	{1} – M=-0,0865	{2} – M=-0,3388	{3} – M=-0,3335
Голосовые сообщения {1}	–	0,01	0,24
Текстовые сообщения {2}	0,01	–	0,98
Видеосообщения {3}	0,24	0,98	–



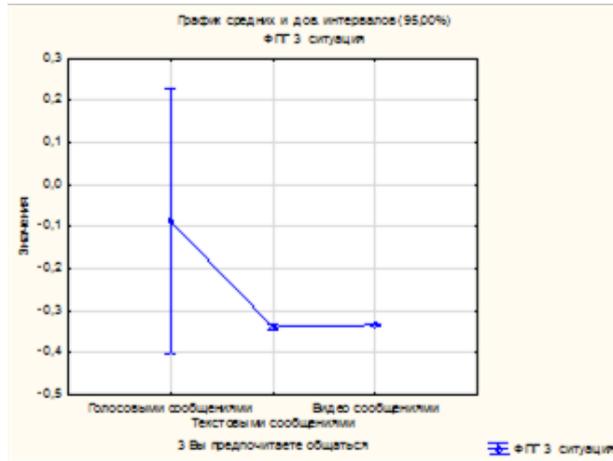


Рис. 5. Результаты сравнения в эмоциональной оценке по третьей ситуации в зависимости от удобства способа общения (критерий LSD)

Полученные результаты позволяют предположить, что данная группа молодежи в ситуации виртуального общения демонстрирует снижение пульса. Это говорит о том, что во время виртуальной коммуникации с помощью голосовых, а также видеосообщений молодежь чувствует себя достаточно комфортно, напряжение минимально, частота сердечных сокращений соответствует норме.

При выявлении различий в эмоциональной оценке по первой ситуации в зависимости от удобства коммуникации с помощью голосовых сообщений полученные данные демонстрируют, что для респондентов, которые в большей степени ценят время, ситуация «живого» общения является менее привлекательной ( $M = 7,1$  балла) (табл. 4, рис. 6). Тогда как лица, которые выделяют скорость ( $M = 8$  балла), удобство ( $M = 8,9$  балла) и эмоции ( $M = 8,9$  балла), считают данную ситуацию эмоционально привлекательной. Непосредственное общение для данной группы молодежи является значимым, так как во время взаимодействия с использованием голосовых сообщений эмоции передаются более эффективно и быстро, что приближает его к ситуации «живого» общения.

Таблица 4

Различия в ФПГ по первой ситуации в зависимости от удобства голосового способа общения (критерий LSD)

Удобство общения	Номер группы и среднее по группе				
	{1} – M = 8,0000	{2} – M = 8,9231	{3} – M = 7,1111	{4} – M = 8,9286	{5} – M = 8,8750
Нет {1}	–	0,41	0,44	0,41	0,45
Скорость {2}	0,41	–	0,00	0,99	0,92
Время {3}	0,44	0,00	–	0,00	0,00
Удобство {4}	0,41	0,99	0,00	–	0,91
Эмоции {5}	0,45	0,92	0,00	0,91	–



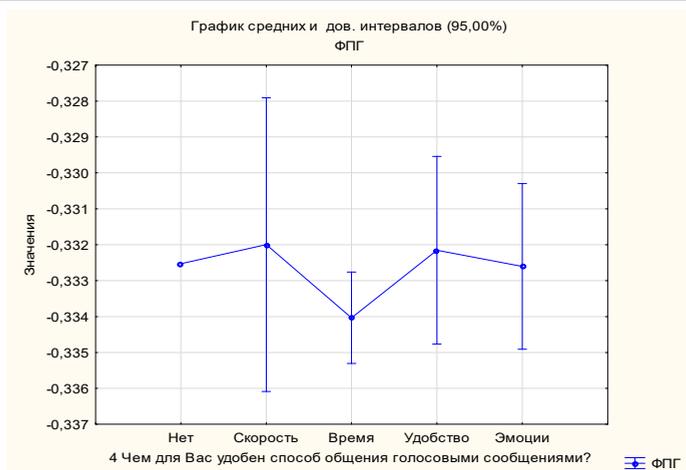


Рис. 6. Результаты сравнения в эмоциональной оценке по первой ситуации в зависимости от удобства голосового способа общения (критерий LSD)

По полученным данным можно сделать вывод о том, что для молодежи, которая эмоционально включена в первую ситуацию общения, предпочтительнее взаимодействовать с помощью голосовых сообщений, но при этом у них возникает напряжение, происходит изменение пульса, а также учащение сердцебиения, так как есть реакция ФПГ.

Рассмотрим следующее различие в ФПГ по первой ситуации общения в зависимости от удобства текстовых сообщений (табл. 5). Респонденты, которые предпочитают использовать текстовые сообщения, демонстрируют бóльшую согласованность и считают «живое» общение наиболее приятным, но при этом у молодежи возникает напряжение, так как наблюдается реакция ФПГ.

Таблица 5

Различия в ФПГ по первой ситуации в зависимости от удобства текстового способа общения (критерий LSD)

Удобство общения	Номер группы и среднее по группе					
	{1} – M = 0,3340	{2} – M = 0,3329	{3} – M = 0,3292	{4} – M = 0,3318	{5} – M = 0,3400	{6} – M = 0,3306
Наглядность {1}	–	0,689	0,128	0,558	0,093	0,298
Удобство {2}	0,689	–	0,060	0,707	0,006	0,291
Доступность {3}	0,128	0,060	–	0,411	0,000	0,581
Нет {4}	0,558	0,707	0,411	–	0,022	0,715
Скорость {5}	0,093	0,006	0,000	0,022	–	0,002
Краткость {6}	0,298	0,291	0,581	0,715	0,002	–

Согласно рисунку 7, можно сделать вывод о том, что группа молодежи, которая более эмоционально включена в ситуацию непосредственного общения, в большей степени предпочитает взаимодействовать с помощью текстовых сообщений. У данной группы также возникает напряжение, как и у той, респонденты которой предпочитают общаться голосовыми сообщениями, но это напряжение проявляется меньше.



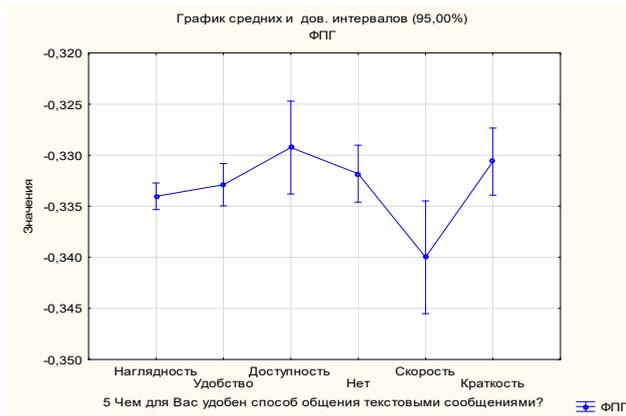


Рис. 7. Результаты сравнения в эмоциональной оценке по первой ситуации общения в зависимости от удобства текстового способа общения (критерий LSD)

Таким образом, по результатам исследования выявлены психофизиологические особенности реагирования молодежи на смоделированные ситуации общения.

Сделаны выводы о том, что молодежь, которая считает эмоционально приятной смоделированную ситуацию общения в виртуальной среде, предпочитает взаимодействовать с помощью текстовых и голосовых сообщений. Тогда как эта же группа молодежи дала сниженную реакцию ФПГ, которая означает, что во время виртуальной коммуникации с помощью голосовых и видеосообщений молодежь чувствует себя достаточно комфортно, напряжение минимально.

Респонденты, которые выделили такие категории, как скорость, удобство и эмоции, считают ситуацию непосредственного, «живого» общения эмоционально привлекательной. Для данной группы молодежи «живое» общение выступает в качестве значимого. Стоит отметить, что реакцию ФПГ на данную ситуацию общения дали респонденты, предпочитающие взаимодействовать с помощью голосовых и текстовых сообщений. При этом у лиц, предпочитающих взаимодействие с помощью текстовых сообщений, напряжение ниже.

Перспективами дальнейшего исследования предполагается более углубленная разработка экспериментальных ситуаций с их варьированием, а также изучение личностных особенностей индивидов, влияющих на общение в виртуальной среде.

### Список источников

1. Агавелян О. К., Агавелян Р. О., Перевозкин С. Б., Перевозкина Ю. М., Ганпанцурова О. Б. Влияние текста на предэкзаменционный стресс у студентов [Электронный ресурс] // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 3. С. 213–217. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19140606> (дата обращения: 06.02.2023).
2. Бодалев А. А. Психология общения. М.: МОДЭК: Институт практической психологии, 2018. 256 с.
3. Бамматмурзаева Д. М. Электрическая активность головного мозга у студентов при интернет-аддикции [Электронный ресурс] // Успехи современного естествознания. 2013. № 9. С. 89–90. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20152961> (дата обращения: 15.01.2023).
4. Ефимова Г. З., Зюбан Е. В. Влияние социальных сетей на личность [Электронный ресурс] // Мир науки. 2016. Т. 4, № 5. С. 14–20. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=zipjlb> (дата обращения: 19.01.2023).



5. Леонтьев А. А. Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации. М.: Смысл, 2008. 272 с.
6. Ломов Б. Ф. Общение как проблема общей психологии // Методологические проблемы социальной психологии: сборник статей. М.: Наука, 1981. С. 124–125.
7. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М.: Академия, 2003. 384 с.
8. Лучинкина И. С., Малюженко П. А., Блажкун З. В. Психофизиологические корреляты виртуальной деятельности личности [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-1. С. 366–370. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47240512> (дата обращения: 10.01.2023).
9. Мухтарова Д. Р. Кожно-гальваническая реакция на вербальный стимул как инструмент оценки эмоционального состояния человека [Электронный ресурс] // Теория и практика языковой коммуникации: материалы XI Международной научно-методической конференции (Уфа, 20 июня 2019 г.) / под редакцией Т. М. Рогожниковой. Уфа: Изд-во УГАТУ, 2019. С. 169–180. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41161258> (дата обращения: 10.01.2023).
10. Перевозкина Ю. М., Тишкова А. С., Ганпанцурова О. Б. Специфика адаптации и навыков межличностного общения обучающихся [Электронный ресурс] // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2020. № 2. С. 146–153. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42966589> (дата обращения: 18.02.2023).
11. Перевозкина Ю. М., Дмитриева Н. В., Перевозкин С. Б. Психофизиологические корреляты ролевых импозит [Электронный ресурс] // СМАЛЬТА. 2015. № 3. С. 38–44. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23651216> (дата обращения: 18.02.2023).
12. Перевозкина Ю. М., Тишкова А. С. Цифровая социализация личности: исследовательские задачи, практические возможности: электронное учебное пособие [Электронный ресурс]. Новосибирск: НГПУ, 2023. URL: <https://lib.nspu.ru/umk/7b01603bb141b2ea/> (дата обращения: 17.02.2023). Доступна эл. версия в ЭБС НГПУ.
13. Тарханов И. Р. О гальванических явлениях в коже человека при раздражении органов чувств и различных формах психической деятельности // Вестник клинической и судебной психиатрии и неврологии. 1889. Т. 7, №. 1. С. 73–75.
14. Шапошник В. Влияние компьютерных игр на электрическую активность головного мозга подростков // Теоретические и практические аспекты современной медицины: материалы 91-й Международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых (Симферополь, 18 апреля 2019 г.). Симферополь, 2019. С. 21–23.
15. Юнг К. Г. Сочинения. Т. 8. Структура и динамика психического. М.: Когито-Центр, 2016. 480 с.
16. Du Bois-Reymond E. Untersuchungen über thierische Electricität. Berlin: Verlag von G. Reimer, 1849, 608 s.

## References

1. Agavelyan O. K., Agavelyan R. O., Perevozkin S. B., Perevozkina Yu. M., Ganpanturova O. B. The Influence of Text on Pre-examination Stress in Students [Electronic resource]. *Siberian Pedagogical Journal*, 2013, no. 3, pp. 213–217. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19140606> (date of access: 06.02.2023). (In Russian)
2. Bodalev A. A. *Psychology of Communication*. Moscow: MODEK Publ., Publishing House of the Institute of Practical Psychology, 2018, 256 p. (In Russian)
3. Bammattmurzaeva D. M. Electrical Activity of the Brain in Students with Internet Addiction [Electronic resource]. *Advances in Modern Natural Science*, 2013, no. 9, pp. 89–90. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20152961> (date of access: 15.01.2023). (In Russian)



4. Efimova G. Z., Zyuban E. V. The Influence of Social Networks on the Personality [Electronic resource]. *World of Science*, 2016, vol. 4, issue 5, pp. 14–20. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=zipljb> (date of access: 19.01.2023). (In Russian)
5. Leontiev A. A. *Applied Psycholinguistics of Speech Communication and Mass Communication*. Moscow: Smysl Publ., 2008, 272 p. (In Russian)
6. Lomov B. F. Communication as a Problem of General Psychology. *Methodological Problems of Social Psychology*. Moscow: Nauka Publ., 1981, pp. 124–125. (In Russian)
7. Luria A. R. *Fundamentals of Neuropsychology*. Moscow: Akademiya Publ., 2003, 384 p. (In Russian)
8. Luchinkina I. S., Malyuzhenko P. A., Blazhkin Z. V. Psychophysiological Correlates of the Virtual Activity of Personality. [Electronic resource]. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2021, no. 72-1, pp. 366–370. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47240512> (date of access: 10.01.2023). (In Russian)
9. Mukhtarova D. R. Skin-Galvanic Reaction to a Verbal Stimulus as a Tool for Assessing the Emotional State of a Person [Electronic resource]. *Theory and Practice of Language Communication: Materials of the XI International Scientific and Methodological conference (Ufa, June 20, 2019)* / edited by T. M. Rogozhnikova. Ufa: Publishing House of the Ufa State Aviation Technical University, 2019, pp. 169–180. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41161258> (date of access: 10.01.2023). (In Russian)
10. Perevozkina Yu. M., Tishkova A. S., Ganpanturova O. B. Specificity of Adaptation and Interpersonal Communication Skills of Students. [Electronic resource]. *Izvestia of Saratov University. New Series. Series: Sociology. Politology*, 2020, no. 2, pp. 146–153. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42966589> (date of access: 18.02.2023). (In Russian)
11. Perevozkina Yu. M., Dmitrieva N. V., Perevozkin S. B. Psychophysiological Correlates of Role Impositions [Electronic resource]. *SMALTA*, 2015, no. 3, pp. 38–44. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23651216> (date of access: 18.02.2023). (In Russian)
12. Perevozkina Yu. M., Tishkova A. S. *Digital Socialization of Personality: Research Tasks, Practical Opportunities*: E-tutorial [Electronic resource]. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University, 2023. URL: <https://lib.nspu.ru/umk/7b01603bb141b2ea/> (date of access: 17.02.2023). (In Russian). An electronic version is available in the electronic library system of the Novosibirsk State Pedagogical University.
13. Tarkhanov I. R. About Galvanic Phenomena in Human Skin at Irritation of Sense Organs and Various Forms of Mental Activity. *Bulletin of Clinical and Forensic Psychiatry and Neurology*, 1889, vol. 7, issue 1, pp.73–75. (In Russian)
14. Shaposhnik V. The Influence of Computer Games on the Electrical Activity of the Adolescent Brain [Electronic resource]. *Theoretical and Practical Aspects of Modern Medicine: Proceedings of the 91st International Scientific-Practical Conference of Students and Young Scientists (Simferopol, April 18, 2019)*. Simferopol, 2019, pp. 21–23. (In Russian)
15. Jung K. G. *Essays. Vol. 8. The Structure and Dynamics of the Psyche*. Moscow: Kogito-Centr Publ., 2016, 480 p. (In Russian)
16. Du Bois-Reymond E. *Untersuchungen über thierische Elektrizität*. Berlin: Verlag von G. Reimer, 1849, 608 s. (In German)

### Информация об авторе

**А. С. Родионова** – студент факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, [arinarodionova98@mail.ru](mailto:arinarodionova98@mail.ru)



### Information about the Author

**Arina S. Rodionova** – Student of Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, arinarodionova98@mail.ru

Научный руководитель – *Юлия Михайловна Перевозкина*,  
доктор психологических наук, доцент,  
заведующий кафедрой практической и специальной психологии,  
Новосибирский государственный педагогический университет,  
Новосибирск, Россия, per@bk.ru,  
<https://orcid.org/0000-0003-4201-3988>

Scientific Director – *Yulia M. Perevozkina*,  
Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Practical and Special Psychology,  
Novosibirsk State Pedagogical University,  
Novosibirsk, Russia, per@bk.ru,  
<https://orcid.org/0000-0003-4201-3988>

Поступила: 15.04.2023

Одобрена после рецензирования: 25.05.2023

Принята к публикации: 26.06.2023

Received: 15.04.2023

Approved after peer review: 25.05.2023

Accepted for publication: 26.06.2023



Обзорная статья

УДК 159.922.8+78

DOI: 10.15293/2312-1580.2302.07

## Влияние музыки на развитие психики ребенка

**Сюзева Наталья Алексеевна**

*Новосибирский государственный педагогический университет,  
г. Новосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье представлен теоретический анализ проблемы влияния музыки на развитие психики ребенка. Отмечено, что музыка занимает особое место в воспитании детей дошкольного возраста из-за связи с ней на эмоциональном уровне. Рассматривается влияние музыкального воспитания на развитие внимания, памяти, художественно-образного мышления и других психических процессов через инструментальное исполнительство, пение и ритмическую гимнастику. Обсуждается, что развитие музыкального интеллекта у ребенка в пренатальный период показывает положительное влияние на его эмоциональное состояние. Анализируется связь музыки с математикой, а также изучается влияние классической музыки и эффекта Моцарта на психику детей. В заключение исследуется действие различных стилей музыки на психику подростков.

*Ключевые слова:* музыка, музыкотерапия, психика, внимание, память, мышление, эффект Моцарта.

*Для цитирования:* Сюзева Н. А. Влияние музыки на развитие психики ребенка // СМАЛЬТА. 2023. № 2. С. 107–117. DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2302.07>

Review Article

## The Influence of Music on the Development of the Child's Psyche

**Natalia A. Suzeva**

*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

*Abstract.* The article presents a theoretical analysis of the problem of the influence of music on the development of the child's psyche. It is noted that music occupies a special place in the upbringing of preschool children because of the connection with it on an emotional level. The influence of musical education on the development of attention, memory, artistic and imaginative thinking and other mental processes through instrumental performance, singing and rhythmic gymnastics is considered. The development of musical intelligence in a child in the prenatal period is presented for consideration. The connection of music with mathematics for the development of the psyche is analyzed. The influence of classical music and the Mozart effect is studied. In conclusion, the effect of various styles of music on the psyche of adolescents is considered.

*Keywords:* music, music therapy, psyche, attention, memory, thinking, Mozart effect.



*For Citation:* Suzeva N. A. The Influence of Music on the Development of the Child's Psyche. *SMALTA*, 2023, no. 2, pp. 107–117. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2302.07>

Актуальность теоретического исследования связана с тем, что музыка окружает человека повсеместно, она способна воздействовать на психические процессы людей. Еще в Древней Греции отмечалось влияние музыки на человека: «Математик и философ Пифагор рекомендовал музыку как средство исцеления души и тела во всех отношениях» [13, с. 117]. В современном мире очень много музыкальных жанров, которые по-разному могут влиять на индивида. Накоплено достаточное количество данных о влиянии музыкотерапии на психику человека, проведено множество исследований. Однако все они никак не взаимосвязаны и не структурированы, поэтому наша работа нацелена на решение этой задачи.

Теоретико-методологической основой исследования выступили труды таких современных и зарубежных исследователей в области изучения психологии музыкальных способностей, как С. М. Волконский [3], Э. Жак-Далькроз [4] и др.

И. А. Бутакова [2] утверждает, что музыка важна в процессе воспитания детей, особенно дошкольного возраста, из-за особенностей развития их психики. В этом возрасте у ребенка происходит активное формирование личности, развивается мышление, внимание становится произвольным, ведущим видом деятельности выступает игра. Музыка позволяет увидеть, раскрыть и познать особенности человеческой души. Также музыка дает возможность человеку понять мир, который его окружает, за счет эмоциональной окраски музыкальных произведений. Это означает, что музыкальное содержание передается посредством эмоций. Именно с помощью музыки формируется эмоциональная сфера ребенка, а поскольку она является ведущей в психике дошкольника, то через ее призму формируются его психические функции и личностные характеристики. Следовательно, музыка способна оказывать влияние на эмоциональное развитие детей. Пожалуй, это главный аспект в определении влияния музыки на психику ребенка дошкольного возраста. Ребенок в таком возрасте не способен на логическом уровне понимать музыку, но он может ее чувствовать и эмоционально переживать.

М. Б. Королёва [6] отмечает, что все здоровые дети познают музыку с помощью эмоций. Эта уникальная способность заложена в человеке. Но у ребенка психологические и личностные характеристики отличны от взрослых, что и делает эту способность уникальной именно для детей. В возрасте от 5 до 10 лет дети очень эмоционально реагируют на новые впечатления, им нравится все эффектное, выразительное, удивительное, непривычное, насыщенное красками. Если ребенка привести в магазин игрушек, он будет поглощен положительными эмоциями, а если его не удерживать, то будет бегать и с восторгом рассматривать и трогать новые для него предметы. То же самое испытывает ребенок, когда начинает познавать мир музыки и открывать для себя неизведанные чувства и эмоции. Восприятие музыки взрослым человеком несколько иное, так как оно проходит сквозь призму его личностных особенностей, психологический опыт и определенный спектр эмоций. А у детей все это только формируется, и они готовы к ярким открытиям в мире музыки.

М. Б. Королёва [5] также считает, что музыкальное воспитание благоприятно влияет на формирование интеллекта, способности ребенка понимать и адекватно ситуации выражать эмоции и чувства. Эффективность применения музыки в воспитании дошкольников связана с тем, что она влияет на эмоциональную сферу детей



как на сознательном, так и на подсознательном уровнях, способствует развитию психических процессов. Также музыка в общении взрослого и ребенка настраивает на проявление эмоций. В процессе коммуникации развиваются социальные навыки и мышление ребенка. Музыкальное воспитание ребенка в раннем детстве напрямую зависит от родителей. Важно приучать детей к музыке с самого рождения. Через нее родители могут коммуницировать со своими детьми, понимать их, а самое главное помогать формировать психические процессы, эмоции и чувства. Это и есть музыкальное воспитание. Оно необходимо каждому ребенку для гармоничного развития личности.

Музыкальное воспитание тесно связано с музыкальным образованием, под которым понимается «формирование духовных потребностей человека, духовных мыслей, интеллекта, развитие идейно-эмоционального восприятия и эстетической оценки жизненных событий. В этом смысле музыкальное образование – это воспитание личности» [20, с. 332]. I. Veliyeva [20] указывает, что музыкальное воспитание организует всестороннее формирование личностных особенностей детей. С этим связано формирование общих понятий об искусстве, навыков его восприятия и, конечно, адекватных эмоций на музыкальные произведения. Воспитанием по большей части занимаются родители, а вот образованием – педагоги. Ребенок получает музыкальное образование всегда в коллективе, а значит, на этом этапе развитие детей происходит в незнакомой и постоянно меняющейся социальной среде. Музыкальное образование помогает детям более осмысленно и детально познакомиться с музыкой, открыть в себе новые способности, совершенствовать уже имеющиеся навыки и качества.

Г. М. Шарипова [18] отмечает, что музыка может влиять на память ребенка, вызывать дорогие ему зрительные образы, обонятельные ощущения, тем самым пробуждая связанные с этими образами чувства. I. Iotova [14] пишет о том, что музыкальные занятия способствуют развитию психики, а именно познавательных и эмоционально-волевых процессов, таких как память, мышление, воображение, воля, эмоции и т. д. В целом музыка помогает ребенку гармонично развиваться, обогащает его внутренний мир.

Все перечисленное выше обуславливается успешностью такого направления в арт-терапии, как музыкотерапия. В частности, В. J. Mahbuba [15] отмечает, что музыкотерапия является методом воздействия на психику человека, который завязан на эмоциональном компоненте музыки. Обычно воздействие происходит в процессе прослушивания, самостоятельного воспроизведения музыкальных произведений или вовсе создания своего ритма. «В зависимости от мелодии, ее ритмической основы и исполнения музыка может оказывать самые разнообразные эффекты – от индивидуального ощущения внутренней гармонии и духовного очищения до неуправляемого агрессивного поведения больших человеческих масс» [7, с. 7].

Рассмотрим более подробно, как музыка влияет на развитие психики ребенка.

*Развитие внимания.* М. В. Харченко [11] изучал исследования В. С. Раевского, Г. А. Берёзиной, М. В. Хватовой и других авторов, которые подтверждают, что музыка положительно воздействует на внимание, увеличивая его объем, улучшая точность и устойчивость при выполнении умственной работы. Можно предположить, что на развитие внимания влияет любопытство таким образом, что на уроках музыки ребенку просто необходима внимательность, чтобы не пропустить какую-то важную информацию от педагога. Соответственно, при систематических занятиях



дети тренируют этот психический процесс, значит, показатели внимания у детей, которые занимаются музыкой, скорее всего, будут отличаться в положительную сторону от сверстников, которые не посещают музыкальные занятия.

*Развитие памяти.* Также М. В. Харченко [11] обращает внимание на исследования, в которых подчеркивается, что музыка способна позитивно влиять на память ребенка, повышая ее объем и прочность, особенно это касается кратковременной памяти. Это вызвано тем, что «во время прослушивания музыкальных произведений у детей меняется электрическая активность клеток мозга» [6, с. 199].

Л. Ф. Баянова с соавторами [1] утверждает, что ребенок, занимаясь музыкой, развивает левую височную долю, в которой обрабатываются вербальные стимулы, поэтому музыка способствует развитию слуховой памяти. Развитие именно слуховой памяти можно объяснить еще тем, что при практических занятиях на музыкальном инструменте ребенок запоминает ноты не как написанный текст, а на слух. Помимо слуховой памяти при воспроизведении музыкального произведения на инструменте используется двигательная память. Если музыкант запомнит мелодию на слух, а его руки не запомнят движения, то он не сможет воспроизвести музыкальное произведение. При помощи моторной памяти руки запоминают направление движения, скорость и силу сокращения мышц. Из этого можно сделать вывод, что мелодию или целое произведение проще и лучше запоминать движениями.

Необходимо обратить внимание на то, что «освоение музыки помогает развить мышление – образное и логическое, абстрактное и конкретное» [2, с. 114]. З. В. Румянцева [10] утверждает, что развитие художественно-образного мышления заключается в том, чтобы, интерпретируя содержание музыкального произведения, находить смысл в выразительных музыкальных средствах и воспринимать их как единое целое в художественном образе. Развитие художественно-образного мышления тесно связано с художественно-образным представлением, которое проявляется в познании и повторении образа музыкального произведения через выразительные средства музыки: мелодию, лад, тембр и т. д. Развитие художественно-образного мышления опосредовано тем, что любое музыкальное произведение имеет свой художественный образ. Ребенок, который знакомится с музыкой, должен уметь понимать смысл этого образа и уметь его воплощать в своем воображении. Для того, чтобы это сделать, необходимо понять, какие эмоции и чувства скрыты в музыкальном произведении, а знания, хранящиеся в памяти ребенка, помогут при помощи ассоциаций представить этот образ в воображении. Именно поэтому художественно-образное мышление неразрывно связано с психическими процессами.

Ученые также интересуются исследованием музыкального интеллекта, под которым понимается «совокупность психических и физиологических процессов, которые возникают в организме ребенка при совершении им активной или пассивной музыкальной деятельности» [9, с. 159]. Следовательно, развитие музыкального интеллекта возможно даже в перинатальном периоде. Исследователи выделяют факторы, оказывающие воздействие на формирование пренатального музыкального интеллекта, а соответственно, и на психику ребенка:

– «локомоторное перемещение мамы во время пения, в частности ее вертикальные перемещения, меняющие гравитационное положение малыша, дают начало формированию у него интонационно-гравитационных ощущений;

– тактильное сопровождение пения дает начало формированию у малыша первичного образного мышления» [9, с. 161]. В пренатальном периоде мать может через музыку, особенно через пение, передавать малышу свои ощущения, эмоции



и т. д. Если при пении передавать малышу художественные образы музыкального произведения через прикосновения к животу, то малыш может воспринимать и запоминать эти образы.

Музыка тесно связана с математикой, так как в ней присутствуют расчеты. Например, построение аккордов происходит путем высчитывания тонов и полутонов от заданной ноты, даже звуки имеют разную длительность, которую необходимо высчитывать. Поэтому, не зная математических понятий, не умея различать и сравнивать дроби, невозможно сыграть музыкальный фрагмент. В. Narantsetseg [16] отмечает, что существуют три этапа математической подготовки через музыку:

- 1) связать ритмическую составляющую музыки с числами, что позволит ребенку с помощью ритма понимать порядок чисел и научиться счету;
- 2) научить ребенка ориентироваться в пространстве и распределять физические нагрузки во время танца, пения или игры на музыкальных инструментах.
- 3) с помощью звуковысотности в музыке можно научить ребенка правилам возрастания и убывания чисел.

Таким образом, интеграция музыкально-математического образования в дошкольном возрасте способствует развитию мозга и психических процессов у детей, а именно памяти, внимания и мышления и др. Инструментальное исполнительство в музыке тесно связано с памятью, так как необходимо запоминать большие объемы информации: ноты, их длительность, динамические оттенки (обозначение громкости). При исполнении произведения необходимо постоянно сохранять концентрацию внимания, чтобы не упустить какую-то ноту или не сбиться с ритмического счета. Все это стимулирует развитие вышеперечисленных психических процессов у детей при занятиях музыкой.

Д. В. Ксенофонтова [8] обращает внимание на то, что в зарубежных исследованиях подтверждается благоприятное влияние музыки Моцарта на развитие психики у детей, в частности на интеллектуальную составляющую. А. Poghosyan [17] отмечает, что произведения Моцарта влияют на общую работу головного мозга, повышают работоспособность, содействуя усвоению информации, улучшают психические процессы и даже влияют на работу органов чувств. И все это можно обозначить термином «эффект Моцарта». Д. В. Ксенофонтова [8] пишет, что у детей, если они постоянно занимаются музыкой, развивается пространственное мышление, и этот эффект не исчезает со временем, в отличие от взрослых. Это может быть связано с тем, что у детей структура головного мозга еще формируется. Если формирование нейронных связей происходит под музыку Моцарта, то у детей значительно повышается уровень IQ, быстрее и качественней развиваются психические процессы.

А. Poghosyan [17] обратил внимание на исследования М. Форджерда, Э. Виннера и А. Нортон, которые заметили, что длительные занятия музыкой влияют не только на слуховые и двигательные функции головного мозга, но и на распределение психических функций в нем, при этом создаются стойкие межполушарные связи. Все это обуславливает слуховые и двигательные навыки, словарный запас и логическое мышление.

О. В. Чашкина [12] рассматривает систему шведского педагога и композитора Э. Жак-Далькроза [4] (так называемая «ритмическая гимнастика»), которая основывается на введении физических упражнений в занятия музыкантов для развития ритмической чувствительности, что способствует успешному психическому развитию человека. В России последователь Э. Жак-Далькроза С. М. Волконский [3]



изменил систему упражнений и направил ее на развитие моторики, за счет чего у личности совершенствуются такие психические процессы, как память, внимание, воображение. Ритмические движения способствуют развитию внимания: чем активнее ребенок, тем больше информации он получает из мира и запоминает ее, соответственно, это стимулирует развитие памяти. Таким образом, движения влияют на формирование психики ребенка.

Пение «способствует развитию психических процессов и свойств личности (внимание, память, мышление, воображение и т. д.)» [5, с. 211]. «В процессе обучения пению особенно активно развиваются познавательная деятельность, эмоциональная отзывчивость, музыкальный слух, вокально-хоровые навыки» [5, с. 212]. У. Userova [19] указывает, что изучение вокально-хоровых произведений помогает детям улучшать внимание через любопытство, а также знакомит с чувством удивления и радости от познания. «Воспитание вокальных и хоровых навыков – это также воспитание человеческих чувств и эмоций. Содержание раскрывается словом, текстом стихотворения, а также интонацией и мелодией музыки. По этой причине идейная и эмоциональная суть содержания хоровой музыки представляется “двойной”. Эта способность очень важна для музыкального воспитания детей, которое характеризуется конкретностью мышления, воображением» [20, с. 332]. Песня содержит в себе слова и мелодию, которые передают эмоции и чувства. Когда ребенок слушает песни, он пропускает их через свою эмоциональную сферу психики, за эмоциями подключаются ощущения и т. д. В итоге во время пения у детей происходит развитие эмоциональной сферы и всех психических процессов от ощущения до воображения [20].

М. Б. Королёва [6] отмечает, что музыка может оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на человека. Из-за того, что музыка развивается, приобретая новые средства выразительности, она способна еще сильнее оказывать различное влияние, в частности на эмоции и чувства людей, давая энергию на работу или расслабляя для отдыха, или же может наносить вред, разрушая привычный эмоциональный баланс, передавая негативные чувства. Все это очень сильно влияет на гармоничное развитие ребенка. М. А. Yerkinbekova [21] изучает, как некоторые музыкальные стили влияют на психику подростка. Обобщим ее выводы.

1. Музыка в стиле барокко (Бах, Гендель, Вивальди и Корелли) дает ощущение спокойствия, умиротворения, стимулирует на учебную деятельность или интеллектуальную работу. Она оказывает на детей успокаивающий эффект, ее можно включать перед сном как колыбельные, что гарантирует глубокий и здоровый сон. Также эта музыка способна улучшать память.

2. Классика (Гайдн и Моцарт) способствует развитию познавательных психических процессов за счет спокойных и понятных, гармоничных мелодий.

3. Музыка французских импрессионистов (Дебюсси, Равеля и Фавра) отличается элегантными и гармоничными мелодиями, которые помогают детям крепче спать, а это залог восполнения энергии, значит, гармоничного развития.

4. Джаз, блюз, регги и другие музыкальные и танцевальные формы, основанные на африканских мелодиях, положительно влияют на эмоциональный фон человека, дают чувство радости, счастья и веселья. Такая музыка может помочь детям в подростковом возрасте справиться с чувствами и эмоциями, даже вывести из депрессии.

5. Румба, маранга, макарена обладают эффектом возбуждения, заставляя все си-



стемы организма работать быстрее, что не всегда хорошо сказывается на здоровье человека. Но для подростка может оказывать положительный эффект для пессимистичного эмоционального фона.

6. Поп-музыка, а также народные мелодии могут как поднять настроение, так и испортить его. Не всегда прослушивание такой музыки хорошо сказывается на психическом благополучии подростков, все зависит от передаваемых образов.

7. Рок-музыка. Рекомендуется слушать только мелодичный рок, он поможет снять мышечное и нервное напряжение. Тяжелый рок способен передавать пессимистичный настрой и создавать стрессовую ситуацию для организма.

8. Тихая фоновая музыка или современная оркестровка, в которой нет четкого ритма, способна создавать положительный эмоциональный настрой, успокаивать и гармонизировать работу мозга.

9. Религиозная и церемониальная музыка, в том числе барабаны и исполнение шаманов, церковные гимны, храмовая музыка, обладает успокаивающим эффектом, настраивает на размышления.

Таким образом, музыка оказывает огромное влияние на развитие психических процессов ребенка. Дети дошкольного и младшего школьного возраста воспринимают музыку на эмоциональном уровне. Она может влиять на развитие ребенка даже в пренатальный период через взаимодействие с матерью. Также музыка имеет связь с математикой, что способствует развитию памяти и внимания. Неоценимое влияние оказывает классическая музыка, в особенности произведения Моцарта. Но нужно не забывать, что не все жанры музыки подходят для прослушивания детям, так как могут навредить гармоничному развитию ребенка. При дальнейшем исследовании данной темы можно определить принципы формирования психики ребенка под воздействием музыки.

Исследования в данном направлении можно использовать в воспитании и образовании детей в детских садах и школах, можно интегрировать прослушивание классической музыки на уроках во время самостоятельного выполнения работ учениками, что поможет улучшить показатели учеников в освоении образовательных программ.

### Список источников

1. Баянова Л. Ф., Бухаленкова Д. А., Долгих А. Г., Чичина Е. А. Влияние занятий музыкой на когнитивное развитие в дошкольном и младшем школьном возрасте: обзор исследований // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18, № 4. С. 751–765. DOI: <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-4-751-769>
2. Бутакова И. А., Наташина Н. В. Роль музыки в гармоничном развитии личности дошкольника // Обучение и воспитание: методики и практика. 2015. № 23. С. 112–117. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24932865> (дата обращения: 29.11.2022).
3. Волконский С. М. Художественные отклики: статьи о театре, музыке, пантомиме. М.: URSS, 2011. 221 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19867340> (дата обращения: 29.11.2022).
4. Жак-Далькроз Э. Ритм. М.: Классика-XXI, 2008. 245 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20016980> (дата обращения: 29.11.2022).
5. Королёва М. Б. Роль музыкального воспитания в гармоничном развитии детей // Царкосельские чтения. 2011. № 15. С. 210–213.



6. *Королёва М. Б.* Формирование личности дошкольника средствами музыкального воспитания // XVII Царскосельские чтения: материалы международной научной конференции (Санкт-Петербург, 23–24 апреля 2013 г.). СПб.: Изд-во ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2013. С. 196–201. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21450664> (дата обращения: 29.11.2022).

7. *Крысенко Г. Е.* Музыкально-эмоциональный мир ребенка. Музыка – источник развития интеллекта // Проблемы педагогики. 2016. № 1 (12). С. 4–9. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25295855> (дата обращения: 29.11.2022).

8. *Ксенофонтова Д. В.* Музыка в сердце ребенка // Вестник науки. 2019. Т. 4, № 5 (14). С. 298–302. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38227949> (дата обращения: 29.11.2022).

9. *Лазарев М. Л.* Музыкальный интеллект как основа модели гармонизация развития ребенка на разных стадиях детского онтогенеза, включая пренатальный возраст // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 4 (48). С. 158–164. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17941290> (дата обращения: 29.11.2022).

10. *Румянцева З. В., Курганова Е. В.* Развитие художественно-образного мышления учащихся в музыкально-творческой деятельности // Знание. 2018. № 10-2 (62). С. 44–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36352102> (дата обращения: 29.11.2022).

11. *Харченко М. В.* Оздоровительная функция музыки в развитии и воспитании детей раннего возраста: разнообразие подходов – единство результатов // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2015. № 35. С. 118–122. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24148149> (дата обращения: 29.11.2022).

12. *Чашкина О. В.* Развитие ритмических способностей у учащихся среднего школьного возраста // Интерактивная наука. 2016. № 6. С. 46–48. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26489017> (дата обращения: 29.11.2022).

13. *Итатова Kh. P.* The Importance of the Art of Music in Human Development // Проблемы современной науки и образования. 2021. № 10 (167). С. 116–119. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47925353> (дата обращения: 29.11.2022).

14. *Iotova A. I.* Music Education in Bulgarian Infant Schools // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. № 3. С. 223–230. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19126953> (дата обращения: 29.11.2022).

15. *Mahbuba B. J.* Development of Creative Abilities of Pupils of Pre-School Groups with the Help of Art Therapy // Oriental Journal of Education. 2022. Vol. 6. Pp. 69–75. DOI: <https://doi.org/10.37547/supsci-oje-02-01-11>

16. *Narantsetseg B., Myagmar B.* The Impact of Art Education on the Mathematical Development of Preschool Children // Дошкольное образование в современном изменяющемся мире: теория и практика: материалы VI Международной научно-практической конференции (Чита, 26–27 ноября 2020 г.): в 2 частях. Часть 1. Чита: Изд-во ЗабГУ, 2020. С. 137–144. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44689295> (дата обращения: 29.11.2022).

17. *Poghosyan A., Babayan B., Labadze A., Avetisyan D.* Music Listening Target Influence on Human // Journal of Science. Lyon. 2021. Vol. 19. Pp. 3–6. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45689059> (дата обращения: 29.11.2022).

18. *Sharipova G. M., Sharopova M. F., Zhurayev A. R., Murtazoyev A. N.* Teaching Technology in Primary Schools Based on Art // Вестник науки и образования. 2021. № 8–2 (111). С. 82–85. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46393265> (дата обращения: 29.11.2022).

19. *Userova Y.* Formation of Cognitive Interest in Students of Secondary Educational Schools in the Process of Studying Vocal Choir Works // Science and Education. 2021. Vol. 2, Issue 12. Pp. 662–665. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formation-of-cognitive-interest-in-students-of-secondary-educational-schools-in-the-process-of-studying-vocal-choir-works> (дата обращения: 29.11.2022).



20. Veliyeva I. Music-Aesthetic Education of Young Schoolchildren through Vocal-Choral Performances // *Bulletin of Science and Practice*. 2021. Vol. 7, Issue 7. Pp. 331–335. DOI: <https://doi.org/10.33619/2414-2948/68/44>

21. Yerkinbekova M. A., Kasumova R. S., Shagurbaeva M. D., Sametova F. T. Study of the Influence of Different Styles of Music on Young People's Mental States // *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences*. 2014. Vol. 1–2. Pp 276–290. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/study-of-the-influence-of-different-styles-of-music-on-young-people-s-mental-states> (дата обращения: 29.11.2022).

## References

1. Bayanova L. F., Bukhalenkova D. A., Dolgikh A. G., Chichigina E. A. The Influence of Music Lessons on Cognitive Development in Preschool and Primary School Age: a Review of Research. *Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy*, 2021, vol. 18, issue 4, pp. 751–765. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-4-751-769>

2. Butakova I. A., Natashina N. V. The Role of Music in the Harmonious Development of a Preschooler's Personality. *Training and Education: Methods and Practice*, 2015, no. 23, pp. 112–117. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24932865> (date of access: 29.11.2022). (In Russian)

3. Volkonsky S. M. *Artistic Responses: Articles About Theater, Music, Pantomime*. Moscow: URSS Publ., 2011, 221 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19867340> (date of access: 29.11.2022). (In Russian).

4. Jacques-Dalcroze E. *Rhythm*. Moscow: Classics-XXI Publ., 2008, 245 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20016980> (date of access: 29.11.2022). (In Russian)

5. Koroleva M. B. The Role of Musical Education in the Harmonious Development of Children. *Tsarskoye Selo Readings*, 2011, no. 15, pp. 210–213.

6. Koroleva M. B. Formation of a Preschooler's Personality by Means of Musical Education. *XVII Tsarskoye Selo Readings: Proceedings of the International Scientific Conference* (St. Petersburg, April 23–24, 2013). St. Petersburg: Publishing House of Leningrad State University named after A. S. Pushkin, pp. 196–201. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21450664> (date of access: 29.11.2022). (In Russian)

7. Krysenko G. E. The Musical and Emotional World of a Child. Music is a Source of Intelligence Development. *Problems of Pedagogy*, 2016, no. 1 (12), pp. 4–9. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25295855> (date of access: 29.11.2022). (In Russian)

8. Ksenofontova D. V. Music in the Heart of a Child. *Bulletin of Science*, 2019, vol 4, issue 5 (14), pp. 298–302. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38227949> (date of access: 29.11.2022). (In Russian)

9. Lazarev M. L. Musical Intelligence as the Basis of the Model Harmonization of Child Development at Different Stages of Childhood Ontogenesis, Including Prenatal Age. *Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts*, 2012, no. 4 (48), pp. 158–164. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17941290> (date of access: 29.11.2022). (In Russian)

10. Rumyantseva Z. V., Kurganova E. V. Development of Artistic and Imaginative thinking of Students in Musical and Creative Activity. *Knowledge*, 2018, no. 10-2 (62), pp. 44–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36352102> (date of access: 29.11.2022). (In Russian)

11. Kharchenko M. V. The Health-Improving Function of Music in the Development and Upbringing of Young children: Diversity of Approaches-Unity of Results. *Problems and Prospects of Education Development in Russia*, 2015, no. 35, pp. 118–122. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24148149> (date of access: 29.11.2022). (In Russian)

12. Chashkina O. V. Development of Rhythmic Abilities in Middle School age Students. *Interactive Science*, 2016, no. 6, pp. 46–48. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26489017> (date of access: 29.11.2022). (In Russian)



13. Imamova Kh. P. The Importance of the Art of Music in Human Development. *Problems of Modern Science and Education*, 2021, no. 10 (167), pp. 116–119. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47925353> (date of access: 29.11.2022).

14. Iotova A. I. Music Education in Bulgarian Infant Schools. *Actual Problems of Humanities and Natural Sciences*, 2013, vol. 3, pp. 223–230. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19126953> (date of access: 29.11.2022).

15. Mahbuba B. J. Development of Creative Abilities of Pupils of Pre-School Groups with the Help of art Therapy. *Oriental Journal of Education*, 2022, vol. 6, pp. 69–75. DOI: <https://doi.org/10.37547/supsci-oje-02-01-11>

16. Narantsetseg B., Myagmar B. The Impact of art Education on the Mathematical Development of Preschool Children. *Preschool Education in Today's Changing World: Theory and Practice: materials of the VI International Scientific and Practical Conference (Chita, November 26–27, 2020): in 2 parts. Part 1*. Chita: Publishing House of the Transbaikalian State University, 2020, pp. 137–144. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44689295> (date of access: 29.11.2022).

17. Poghosyan A., Babayan B., Labadze A., Avetisyan D. Music Listening Target Influence on Human. *Journal of Science. Lyon*, 2021, vol. 19, pp. 3–6. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45689059> (date of access: 29.11.2022).

18. Sharipova G. M., Sharopova M. F., Zhurayev A. R., Murtazoyev A. N. Teaching Technology in Primary Schools Based on Art. *Bulletin of Science and Education*, 2021, no. 8–2 (111), pp. 82–85. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46393265> (date of access: 29.11.2022).

19. Userova Y. Formation of Cognitive Interest in Students of Secondary Educational Schools in the Process of Studying Vocal Choir Works. *Science and Education*, 2021, vol. 12, issue 12, pp. 662–665. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formation-of-cognitive-interest-in-students-of-secondary-educational-schools-in-the-process-of-studying-vocal-choir-works> (date of access: 29.11.2022).

20. Veliyeva I. Music-Aesthetic Education of Young Schoolchildren through Vocal-Choral Performances. *Bulletin of Science and Practice*, 2021, vol. 7, issue 7, pp. 331–335. DOI: <https://doi.org/10.33619/2414-2948/68/44>

21. Yerkinbekova M. A., Kasumova R. S., Shagurbaeva M. D., Sametova F. T. Study of the Influence of Different Styles of Music on Young People's Mental States. *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences*, 2014, vol. 1–2, pp. 276–290. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/study-of-the-influence-of-different-styles-of-music-on-young-people-s-mental-states> (date of access: 29.11.2022).

### Информация об авторе

**Сюзева Наталья Алексеевна** – студент факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, [nataliaapple2002sib@mail.ru](mailto:nataliaapple2002sib@mail.ru)

### Information about the Author

**Natalia A. Suzeva** – Student of Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, [nataliaapple2002sib@mail.ru](mailto:nataliaapple2002sib@mail.ru)

Научный руководитель – *Юлия Михайловна Перевозкина*,  
доктор психологических наук, доцент,  
заведующий кафедрой практической и специальной психологии,  
Новосибирский государственный педагогический университет,  
Новосибирск, Россия, [per@bk.ru](mailto:per@bk.ru),  
<https://orcid.org/0000-0003-4201-3988>



Scientific Director – *Yulia M. Perevozkina*,  
Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Practical and Special Psychology,  
Novosibirsk State Pedagogical University,  
Novosibirsk, Russia, per@bk.ru,  
<https://orcid.org/0000-0003-4201-3988>

Поступила: 11.02.2023

Одобрена после рецензирования: 15.05.2023

Принята к публикации: 26.06.2023

Received: 11.02.2023

Approved after peer review: 15.05.2023

Accepted for publication: 26.06.2023



## ПРАВИЛА НАПРАВЛЕНИЯ, ПОРЯДОК РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ И ОПУБЛИКОВАНИЯ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ ЖУРНАЛА «СМАЛЬТА»

**Международный научно-практический и методический журнал «СМАЛЬТА»** (ISSN 2312-1580) – официальное издание, учрежденное ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» (ПИ № ФС77-76348 от 19 июля 2019 г.), в котором публикуются оригинальные (ранее не опубликованные) статьи научно-практической и методической направленности в области психологии, педагогики, философии. Авторы опубликованных материалов несут ответственность за оригинальность и научно-теоретический уровень публикуемого материала.

Рубрики журнала:

1. Теоретико-методологические аспекты психологии и других наук о человеке.
2. Актуальные экспериментальные исследования психологии и смежных наук.
3. Практические разработки в области психологии и смежных наук.
4. Научный дебют (статьи студентов, магистрантов, аспирантов).

Журнал индексируется в системе РИНЦ.

Периодичность выпуска – 4 раза в год. Полнотекстовые статьи размещаются на сайте журнала после размещения номера в системе РИНЦ.

Материалы для публикации принимаются в течение года. Сроки размещения статей в номерах журнала зависят от соответствия присланных материалов указанным требованиям журнала.

Подробная информация о журнале, условиях публикации и выпуски журнала размещены на сайте журнала <http://smalta-ckt.ru>

### Общий порядок опубликования

Редакция журнала обращает внимание авторов на правила оформления и требования к присылаемым материалам. К рассмотрению (рецензированию) допускаются только полностью соответствующие требованиям статьи. Материалы для публикации необходимо оформлять в соответствии с российскими и международными профессиональными требованиями к научным статьям.

В журнале публикуются ранее не опубликованные статьи, содержащие результаты исследований актуальных в научном российском и международном сообществе вопросов и достижений, имеющих научную теоретическую и практическую значимость в психологии и смежных науках о человеке.

#### **1. Регистрация поступивших материалов.**

Материалы для статей, подготовленные в соответствии с правилами оформления научно-исследовательской публикации и принятыми редакцией журнала стандартами, регистрируются редакцией. При регистрации присваивается дата поступления и регистрационный номер статьи. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного варианта материалов статьи. Статьи высылаются авторами на почту журнала [smalta.journal@nspu.ru](mailto:smalta.journal@nspu.ru)

Редакция журнала высылает автору подтверждение о получении статьи.



## **2. Порядок лицензирования.**

### **2.1. Заключение лицензионного договора.**

Для публикации статьи в научном журнале «СМАЛЬТА» необходимо заключить с издателем журнала Лицензионный договор на право использования научного произведения в журнале.

После регистрации статьи редакцией автору/авторам высылается Лицензионный договор. Автор направляет в редакцию подписанный Лицензионный договор на право использования научного произведения в научном журнале «СМАЛЬТА».

### **2.2. Лицензионный договор.**

В лицензионном договоре необходимо заполнить оставшиеся графы. Оригинал лицензионного договора с подписью автора необходимо направить на почтовый адрес Издателя (630126, Новосибирск, ул. Вилуйская, 28, тел. (383) 244-18-93), при положительном решении о публикации.

С момента заключения договора автор на безвозмездной основе передает издателю на срок действия авторского права по действующему законодательству РФ исключительное право на использование статьи или отдельной ее части на территории всех государств, где авторские права в силу международных договоров Российской Федерации являются охраняемыми, в том числе следующие права: на воспроизведение, на распространение, на публичный показ, на доведение до всеобщего сведения, на перевод на иностранные языки и переработку (и исключительное право на использование переведенного и (или) переработанного произведения выше указанными способами), на предоставление всех вышеперечисленных прав другим лицам. Автор гарантирует, что он обладает исключительными авторскими правами на передаваемое научное произведение.

Если у автора возникнут вопросы по тексту договора и необходимость в корректировке текста, то необходимо предварительно согласовать изменения с издателем. Без согласования изменения в договоре не принимаются. Финансовых взаимоотношений по лицензионному договору *не предусмотрено*.

## **3. Порядок рецензирования.**

Журнал «СМАЛЬТА» – рецензируемое научное издание. Принятые к рассмотрению материалы проходят несколько этапов рецензирования.

### **3.1. Первичная экспертиза на соответствие требованиям и профилю журнала.**

О поступлении статьи и ее дальнейшей экспертизе и рецензировании редакция сообщает авторам посредством уведомления на электронную почту автору-отправителю. Зарегистрированные материалы для статей проходят первичную экспертизу на соответствие требованиям, тематике и профилю журнала. К рецензированию допускаются статьи, прошедшие оценку в системе Антиплагиат (оригинальность текста статьи не менее 70 %). Только прошедшие первичную экспертизу материалы, принимаются к дальнейшему рассмотрению. Началом экспертизы материалов статьи редакцией является дата регистрации поступивших материалов.

Редакция журнала оставляет за собой право отбора присылаемых материалов.

Не принимаются к публикации в научном журнале:

- статьи, не соответствующие тематике журнала;
- статьи, оформленные без соблюдения правил оформления;
- статьи, авторы которых отказываются от доработки статей в соответствии с пожеланиями редакции, конструктивными замечаниями рецензентов или аргументировано не опровергают их;
- статьи, содержащие ранее опубликованные материалы.



### 3.2. Процесс рецензирования.

3.2.1. Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих его тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3-х лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Рецензии хранятся в издательстве и в редакции издания в течение 5 лет.

Принятые к рассмотрению материалы направляются на рецензирование для оценки их научного содержания нескольким специалистам соответствующего профиля, членам редакционной коллегии или приглашенным специалистам, имеющим научную специализацию, наиболее близкую к тематике статьи. Оригинальные научные статьи, содержащие методы математической статистики, редакция направляет эксперту по статистическому анализу.

Процесс рецензирования осуществляется с гарантией, что рецензенты независимы от авторов.

3.2.2. Редакция издания направляет авторам представленных материалов копии рецензий или мотивированный отказ, а также обязуется направлять копии рецензий в Министерство образования и науки Российской Федерации при поступлении в редакцию издания соответствующего запроса.

3.2.3. Решение о принятии к публикации основывается на поступивших рекомендациях рецензентов журнала. Рецензия содержит указания на недочеты и несоответствия рукописи критериям оценивания. Рецензия может содержать рекомендации авторам по улучшению качества статьи для публикации, но рецензенты не обязаны предоставлять авторам детальное конструктивное обоснование всех несоответствий. Если по мнению рецензента рассматриваемая рукопись не соответствует критериям для публикации, то в рецензии указываются только основные причины отказа. Наличие положительной рецензии членов редакционной коллегии и редакционного совета не является достаточным основанием для публикации статьи.

При принятии решения «рекомендовать к публикации с учетом исправления отмеченных недостатков», автору направляются рекомендации и вопросы для исправления.

Рукопись статьи, скорректированная автором, повторно направляется на рецензирование. Автору необходимо мотивировать внесенные изменения.

Рукописи статей, не рекомендованные к публикации, повторно не рассматриваются.

3.2.4. Исправление статьи. При наличии нескольких авторов (соавторов) редакция ведет переписку с автором, ответственным за переписку и указанным в сопроводительном письме как *Ответственный автор*. *Ответственный автор* выступает контактным лицом между редакцией и соавторами, самостоятельно согласовывает все изменения в статье с соавторами. На указанную электронную почту *Ответственный автор* будет получать уведомления о статусе статьи, отзывы рецензентов, замечания редакторов и любую информацию, связанную со статьей. *Ответственный автор* отвечает за целостность и правильность сопроводительных документов, направляемых в редакцию. *Ответственный автор* обязан:

- отправить статью на электронную почту журнала и собрать все необходимые документы, согласовав их и подписав у соавторов;
- при отправке статьи указать свою электронную почту;
- информировать соавторов и привлекать их к принятию решений по вопросам публикации: ответы на комментарии рецензентов, исправление статьи и утверждение итогового варианта;



- оперативно отвечать на запросы редакции, профессионально и в кратчайшие сроки – на вопросы рецензента;
- быть доступным для общения с редакцией во время отправки статьи, рецензирования и редактирования, после публикации.

Доработка статьи не должна занимать более двух месяцев с момента отправки сообщения авторам о необходимости изменений. Доработанная автором статья повторно направляется на рецензирование.

*В случае несогласия с мнением рецензента автор статьи предоставляет в редакцию журнала аргументированный ответ. Если у автора и рецензентов возникли неразрешимые противоречия относительно рукописи, редколлегия вправе направить рукопись на дополнительное рецензирование. В конфликтных ситуациях решение принимает главный редактор.*

3.2.5. Отказ от исправления статьи. В случае отказа от доработки материалов авторы должны в письменной или устной форме уведомить редакцию о своем отказе от публикации статьи. *Если авторы не возвращают доработанный вариант по истечении 3 месяцев со дня отправки рецензии, даже при отсутствии сведений от авторов с отказом от доработки статьи, редакция снимает ее с учета.*

3.2.6. Изменения в авторстве. Порядок перечисления и количество авторов статьи должны быть определены исследователями совместно и до направления статьи к публикации. Если авторы просят исключить, добавить автора или поменять порядок следования авторов после направления или публикации статьи, *Ответственный автор* должен уточнить причину изменений (в случае добавления автора нужно указать его вклад). Исправленный список авторов должен быть заново подписан всеми авторами, в том числе письменное согласие исключенного или включенного автора.

### 3.3. Сроки рецензирования.

Экспертиза и рецензирование осуществляются бесплатно. Общий срок рецензирования составляет не менее 1 месяца в соответствии с порядком рецензирования.

## 4. Оформление материалов статьи для публикации.

Редакция журнала обращает внимание авторов на правила оформления и требования к материалам. К рассмотрению (рецензированию) допускаются только полностью соответствующие требованиям материалы для статей.

### 4.1. Общие сведения.

Формат текста: Microsoft Word (\*.doc, \*.docx, \*.rtf). Допускается архивация с помощью RAR или ZIP.

Формат страницы: А4 (210×297 мм).

Ориентация: книжная, альбомная ориентация запрещена.

Поля (верхнее, нижнее, левое, правое): 2,5 см.

Шрифт: Times New Roman, размер (кегель) – 14.

Абзацный отступ (красная строка): 1,25.

Межстрочный интервал: 1,25.

Объем статьи: 12–25 с. (до 40000 знаков).

Переносы и номера страниц не ставятся.

Таблицы, рисунки и графики имеют сквозную нумерацию и названия, вставляются как внедренные объекты и входят в общий объем публикации.

Содержание статьи должно быть проверено автором на отсутствие грамматических, стилистических и других ошибок и быть оформлено в международном научном стиле.



Название файла должно соответствовать фамилии и инициалам первого автора (напр.: Бугрова\_НВ или Bugrova\_NV).

Материалы высылаются на электронную почту журнала [smalta.journal@nspu.ru](mailto:smalta.journal@nspu.ru)

4.2. Структура авторского резюме (метаданные) содержит: тип статьи (научная или обзорная статья), УДК, название статьи, адресные сведения об авторе, аннотацию статьи, ключевые слова, пристатейный список источников на русском и английском (References) языке, дополнительная информация об авторах, вклад авторов, информация об отсутствии конфликта интересов.

**Сопроводительные сведения к статье:** полные сведения об авторе (авторах) без сокращений и аббревиатур; оригинал Заключения направляющей организации на предмет отсутствия в рукописи автора сведений, составляющих государственную тайну, и возможности их открытого опубликования в международных системах (с подписью и печатью); авторский лицензионный договор (заполненная форма договора с подписью автора).

4.2.1. Тип статьи (научная или обзорная статья).

4.2.2. УДК.

4.2.3. Порядок публикуемых сведений к статье **на русском языке:**

- **Название статьи.**

- **Фамилия, имя, отчество автора** (полностью).

- **Адресные сведения об авторе без сокращений и аббревиатур:** место работы (учебное заведение или организация), город, страна.

При наличии нескольких авторов (соавторов), информация о них представляется поочередно. Шрифт полужирный, размер шрифта – 14, выравнивание текста по левому краю.

- Через пропущенную строку: **Аннотация** статьи, не менее 450–500 и не более 1500 знаков (50–200 слов); развернутая аннотация сохраняет структуру статьи и содержит компоненты: проблема и цель исследования, методология (материалы и методы), результаты исследования, заключение (выводы в соответствии с целью статьи, вклад автора).

Аббревиатуры должны быть расшифрованы. Не допускается в аннотации цитирование и ссылки на другие работы. Размер шрифта – 12.

- **Ключевые слова** (5–7 слов), размер шрифта – 12.

4.2.4. Ниже **на английском языке** дублируется следующая информация:

- **Фамилия, имя, отчество автора** (полностью).

- **Адресные сведения об авторе без сокращений и аббревиатур:** место работы (учебное заведение или организация), город, страна.

При наличии нескольких авторов (соавторов), информация о них представляется поочередно. Шрифт полужирный, размер шрифта – 14, выравнивание текста по левому краю.

- **Название статьи.**

- **Аннотация (Abstract)** статьи, не менее 450–500 и не более 1500 знаков (50–200 слов); развернутая аннотация сохраняет структуру статьи и содержит компоненты: проблема и цель исследования, методология (материалы и методы), результаты исследования, заключение (выводы в соответствии с целью статьи, вклад автора).

Аббревиатуры должны быть расшифрованы. Не допускается в аннотации цитирование и ссылки на другие работы. Размер шрифта – 12.

- **Ключевые слова (Keywords)**, 5–7 слов, размер шрифта – 12.



4.3. **Текст статьи.** Через пропущенную строку размещается текст статьи. Размер шрифта – 14.

Содержание научно-исследовательской статьи формируется с соблюдением следующей структуры: постановка проблемы, цель статьи, обзор научной литературы по проблеме; методология (материалы и методы); результаты исследования, обсуждение; заключение (выводы в соответствии с целью статьи, вклад автора).

4.4. **Пристатейный список источников на русском и английском (References) языках.**

4.4.1. Содержит не менее 10 научно-исследовательских источников (для теоретических обзоров – не менее 30 источников), в т. ч. не менее 30 %, опубликованных за последние 3–5 лет в научных изданиях, индексированных в базах данных РИНЦ, SKOPUS.

4.4.2. Оформляется согласно **ГОСТ 7.0.5-2008** (см.: <http://protect.gost.ru/document.aspx?control=7&id=173511>). **Все источники по возможности должны иметь DOI или URL национального архива (электронные ссылки в пристатейном списке должны быть активны).** За достоверность представляемых библиографических данных ответственность несут авторы вплоть до отказа в праве на публикацию.

4.5. Публикуемые сведения об авторах и публикации:

4.5.1. **На русском языке:**

- сведения об авторе без сокращений и аббревиатур: инициалы и фамилия, ученая степень, ученое звание, занимаемая должность (для студентов/магистрантов/аспирантов – факультет), место работы (учебное заведение или организация), город, страна, e-mail, ORCID (желательно);

- вклад авторов в публикацию статьи;

- информация об отсутствии конфликта интересов.

4.5.2. **Ниже на английском языке:**

- сведения об авторе без сокращений и аббревиатур: инициалы и фамилия, ученая степень, ученое звание, занимаемая должность (для студентов/магистрантов/аспирантов – факультет), место работы (учебное заведение или организация), город, страна, e-mail, ORCID (желательно);

- вклад авторов в публикацию статьи;

- информация об отсутствии конфликта интересов.

4.6. **Библиографические ссылки** в тексте указываются в квадратных скобках, их список приводится в конце текста (по алфавиту); каждому номеру соответствует один источник; на каждый источник, указанный в списке литературы, дается ссылка по тексту статьи. В случае цитирования страницы указываются рядом с номером источника, например «Текст цитаты...» [3, с. 32]. Использование подстрочных ссылок не допускается.

Списки литературы признают идеи других авторов и помогают избежать обвинения в плагиате; позволяют читателям найти источники материалов, на которые ссылается автор; демонстрируют масштаб исследований автора (через возможное, не более 25 %, цитирование своих публикаций).

Пример оформления материалов для публикации приведен в приложении 1.

4.7. Статьи аспирантов, соискателей, магистрантов и студентов принимаются и передаются на рецензирование только при наличии письменного положительного отзыва научного руководителя. Информация о научном руководителе размещается после пристатейного списка источников: ФИО (полностью), ученая степень, ученое звание, занимаемая должность, место работы (кафедра, факультет, учебное заведение или организация), город, страна, e-mail.



4.8. На отдельной (последней) странице размещаются полные сведения об авторе/авторах и не входят в общий объем статьи (Приложение 2):

- фамилия, имя, отчество (на русском и английском языках);
- ученая степень, ученое звание (на русском и английском языках);
- занимаемая должность (на русском и английском языках);
- место работы: кафедра, факультет, учебное заведение или организация с указанием адреса организации без сокращений и аббревиатур (на русском и английском языках), для магистрантов/аспирантов – при наличии;
- место учебы (для студентов/магистрантов/аспирантов) – курс, направление обучения, факультет, учебное заведение (на русском и английском языках);
- почтовый адрес с указанием страны и индекса;
- e-mail;
- контактный телефон.

Если авторов несколько – сведения оформляются отдельно на каждого.

Полные сведения об авторе используются для создания базы данных статей журнала для внутреннего пользования и администрирования, являются конфиденциальной информацией и применяются в соответствии с законодательством об использовании персональных данных.

#### **5. Редакционная подготовка и оплата публикации.**

Материалы, принятые к публикации, проходят редакционную подготовку – литературное редактирование, сверку всех данных, корректуру, форматирование, макетирование.

Общий срок редакционной подготовки составляет не менее 3-х месяцев в соответствии с периодичностью публикации выпусков. Вопросы, возникающие в процессе редактирования, высылаются авторам для согласования.

На основе калькуляции работ в соответствии с объемом редакционной подготовки с автором заключается договор на оплату издательских услуг на условиях, действующих на момент заключения договора.

#### **6. Публикация.**

Журнал является изданием с открытым доступом, это означает, что журнал открывает опубликованные статьи в бесплатном свободном доступе для пользователя или его учреждения на своем сайте и на сайтах библиографических индексирующих систем, с которыми сотрудничает редакция журнала, в сроки, установленные соответствующими договорами. Журнал распространяется по электронной подписке.

Пользователям разрешается читать, скачивать, копировать, распространять, распечатывать, искать, ссылаться на полные тексты статей или использовать их для любых законных целей, без предварительного разрешения от издателя или автора при условии правильного цитирования оригинальной работы.

Общий срок публикации (от регистрации до размещения на сайте журнала при условии качественной подготовки рукописи статьи автором) составляет в среднем 3 месяца (12 недель).

#### **7. Ответственность.**

Редакционная коллегия журнала «СМАЛЬТА» в своей работе стремится соблюдать и поддерживать стандарты этического поведения на всех этапах процесса публикации; ориентируется на общепринятые международным научным сообще-



ством нормы редакционно-издательской этики, этики научного рецензирования и авторства научных публикаций, а также законодательство Российской Федерации об авторском праве и опирается на следующие основополагающие документы:

– рекомендации международного Комитета по публикационной этике (Committee of Publication Ethics – COPE, Кодекс этики научных публикаций), Декларации Ассоциации научных редакторов и издателей (АНРИ) «Этические принципы научных публикаций» и Будапештской инициативой открытого доступа – Budapest Open Access Initiative (<http://www.budapestopenaccessinitiative.org/read>);

– положения главы 70 Гражданского кодекса Российской Федерации «Авторское право».

Редакция журнала прилагает усилия для предотвращения возможных нарушений (возможная фальсификация данных, плагиат, манипуляция с изображениями, неэтичные исследования, предвзятые представления, злоупотребление авторством, избыточные или дублирующие публикации, незаявленный конфликт интересов) и оставляет за собой право отклонить публикацию статьи при нарушении указанных принципов и правил.

Редакция обязуется предпринимать все меры для устранения содержательных, грамматических, стилистических и иных ошибок при их обнаружении; опубликовать исправления, разъяснения, опровержения и извинения, когда это необходимо.

Редакция журнала размещает статьи в открытом доступе после принятия решения к опубликованию материалов и заключению с авторами Лицензионного договора; авторские права сохраняются за авторами.

Любая рукопись, полученная для публикации и рецензирования, рассматривается как конфиденциальный документ, который нельзя передавать для ознакомления или обсуждения третьим лицам без согласия редакции журнала.

**Авторы несут ответственность** за оригинальность, достоверность и объективность представленных для публикации материалов (подбор и точность приведенных фактов, цитат, статистических данных и прочих сведений) и соответствие публикуемых исследований этическим и юридическим нормам, принятым в научном сообществе. В то же время **редакция не несет ответственность** за достоверность информации, приводимой авторами.

Авторы гарантируют, что представленные материалы ранее нигде не были опубликованы, не направлялись к рассмотрению и в настоящее время не рассматриваются в другом издательстве (редакции), в том числе и на других языках. Указывают финансовую поддержку исследования в тексте статьи.

Авторы обязаны уведомить редакцию журнала (издательство) при обнаружении существенных ошибок и неточностей или признаков нарушения публикационной этики в представленной или опубликованной статье для скорейшего исправления выявленных неточностей или изъятия публикации.

Все стороны публикационного процесса обязаны сообщить об отсутствии или о наличии в рукописях финансовых или других существующих конфликтах интересов с издателем, спонсором, соавтором, типографией и т. д.

Редакция (издательство) вправе отклонить любые материалы, нарушающие вышеизложенные принципы.

**По вопросам публикации обращаться:** Альбина Сергеевна Тишкова, 630126, Новосибирск, ул. Виллюйская, 28, каб. 406 факультета психологии (кафедра практической и специальной психологии) ФГБОУ ВО «НГПУ»; тел. +7 (383) 244-18-93; [smalta.journal@nspu.ru](mailto:smalta.journal@nspu.ru)



## Пример оформления материалов для публикации

Научная (или обзорная) статья  
УДК  
DOI:

### Формы работы психолога с приемными родителями

**Бугрова Нина Владимировна<sup>1</sup>, Петрова Елена Николаевна<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup>*Городской центр психолого-педагогической поддержки,  
Новосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье анализируются трудности, связанные с воспитанием приемных детей. Особое внимание уделено... Показаны формы работы психолога с приемными родителями. <...> На основе изучения... установлено... Автор приходит к выводу, что...

*Ключевые слова:* приемная семья, детско-родительские отношения, психологическое сопровождение.

*Для цитирования:*

Research (или Review) Article

### Form of Psychologists' Work with Foster Parents

**Nina V. Bugrova<sup>1</sup>, Elena N. Petrova<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup>*Urban Center of Psycho-pedagogical Support,  
Novosibirsk, Russia*

*Abstract.* The article analyzes the difficulties of raising adopted children. <...> Shows the form of psychologists' work with foster parents...

*Keywords:* foster family, parent-child relationship, psychological support.

*For Citation:*

На Всероссийском форуме приемных семей, прошедшем в Москве в феврале 2015 года, обсуждались трудности, связанные с воспитанием приемных детей [2].

<...>

В процессе реализации программы родители-опекуны:

- обсуждали семейные нормы и правила поведения;
- анализировали наиболее распространенные стереотипы отношений в семье.

Таким образом, работа по сопровождению опекунских семей помогает улучшить качество различных сфер их жизнедеятельности, гармонизировать взаимоотношения в системе «ребенок-опекун», способствует успешной социализации детей и интеграции в общество.



### Список источников

1. *Арестова Т. З.* Подготовка опекунских семей // Актуальные вопросы социальной работы. 2012. № 3. С. 23–26. URL: ... (дата обращения: 30.08.2019).
2. Материалы Всероссийского форума приемных семей [Электронный ресурс]. URL: ... (дата обращения: 30.08.2019).
3. *Ослон В. Н.* Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья. М.: Генезис, 2006. 368 с.
4. *Morgan G.* Image of organization. Beverly Hills, 1986. 335 p.
5. *Steger M. F., Kashdan T. B.* Depression and Everyday Social Activity, Belonging, and Well-Being // *Journal of Counseling Psychology*. 2009. Vol. 56, Issue 2. Pp. 289–300. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0015416>

### References

1. Arestova T. Z. Preparing Foster Families. *Topical Issues of Social Work*, 2012, no. 3, pp. 23–26. DOI: (In Russian)
2. *Materials of the All-Russian Forum of Foster Families* [Electronic resource]. URL: (date of access: 30.08.2019). (In Russian)
3. *Oslon V. N. Life Arrangement of Orphans: Professional Substitute Family*. Moscow: Genesis Publ., 2006, 368 p. (In Russian)
4. *Morgan G. Image of Organization*. Beverly Hills, 1986, 335 p.
5. *Steger M. F., Kashdan T. B.* Depression and Everyday Social Activity, Belonging, and Well-Being. *Journal of Counseling Psychology*, 2009, Vol. 56, Issue 2, pp. 289–300. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0015416>

### Информация об авторах

**Бугрова Н. В.** – педагог-психолог I категории, Городской центр психолого-педагогической поддержки, Новосибирск, Россия, [bugrova@yandex.ru](mailto:bugrova@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>

**Петрова Е. Н.** – педагог-психолог I категории, Городской центр психолого-педагогической поддержки, Новосибирск, Россия, [bugrova@yandex.ru](mailto:bugrova@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>

### Information about the Authors

**Nina V. Bugrova** – Educational Psychologist of the 1st category, Urban Center of Psycho-pedagogical Support, Novosibirsk, Russia, [bugrova@yandex.ru](mailto:bugrova@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>

**Elena N. Petrova** – Educational Psychologist of the 1st category, Urban Center of Psycho-pedagogical Support, Novosibirsk, Russia, [bugrova@yandex.ru](mailto:bugrova@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>

**Вклад авторов:** все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

**Authors' contribution:** Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

**Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.**

**The authors declare no conflict of interest.**



**Пример заполнения формы сведений об авторе****Сведения об авторе**

Фамилия, имя, отчество: (на русском и английском языке)	Бугрова Нина Владимировна Bugrova Nina Vladimirovna
Ученая степень, звание: (на русском и английском языке)	нет
Занимаемая должность (на русском и английском языке)	педагог-психолог I категории educational psychologist of the 1 <sup>st</sup> category
Место работы с указанием адреса: (на русском и английском языке) – кафедра, факультет, – учебное заведение или организация Для магистрантов/аспирантов – при наличии	г. Новосибирск, ул. Ленина, д. 2. Novosibirsk, st. Lenin, 2. Городской центр психолого-педагогической поддержки Citycenter of psychological and pedagogical support
Место учебы для студентов, магистрантов, аспирантов, соискателей, адъюнктов: (на русском и английском языке) – курс, направление обучения, – факультет, учебное заведение	нет
Почтовый адрес (полностью)	Россия, 630000, г. Новосибирск, ул. Ленина, 1, кв. 1.
Контактный телефон	+7- ___ - ___ - ___ - ___
e-mail:	bugrova@yandex.ru



Факультет психологии ФГБОУ ВО «НГПУ» приглашает на обучение (очная и заочная форма) по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и аспирантуры (имеются бюджетные места на всех формах обучения, кроме аспирантуры).

Контакты для дополнительной информации: Алексей Михайлович Захаренко, технический секретарь отборочной комиссии факультета психологии, раб. тел.: +7(383)244-00-77, e-mail: zaharenko.aleksey94@mail.ru ; сайт университета <https://nspu.ru/abiturientu/>

### **БАКАЛАВРИАТ**

НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ		ВСТУПИТЕЛЬНЫЕ ИСПЫТАНИЯ (ЕГЭ)	ФОРМА ОБУЧЕНИЯ	
Психология	Психология	Русский язык Биология Обществознание/ Математика	Очно-заочная	Внебюджетное
	Психология семейных отношений		Очно-заочная	Внебюджетное
	Консультативная психология		Очная	Бюджетное, внебюджетное
	Психология управления		Очно-заочная	Внебюджетное
Психолого-педагогическое образование	Психология образования		Очная, заочная	Бюджетное, внебюджетное
	Психология развития и воспитания личности		Очная, заочная	Бюджетное, внебюджетное
Специальное (дефектологическое) образование	Специальная психология	Русский язык Биология Математика/ Обществознание	Очная, заочная	Бюджетное, внебюджетное

### **37.03.01 Психология**

#### **ПСИХОЛОГИЯ**

*Студенты приобретают компетенции в области:*

- индивидуального, семейного и группового консультирования;
- работы с персоналом организации с целью отбора кадров и создания психологического климата, способствующего оптимизации производственного процесса;
- применения технологий организационно-управленческого консультирования, кадровой и тренинговой работы;
- применения психодиагностических, консультативных и психокоррекционных методов помощи семье;
- применения методов социально-психологического сопровождения человека в трудной жизненной ситуации и др.

*Сфера профессиональной деятельности выпускников:*

- психологические службы;
- психологические центры;
- различные компании и организации, где требуются психологи.



## **ПСИХОЛОГИЯ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ**

*Студенты приобретают* компетенции в области:

- взаимоотношений между супругами, родителями и детьми;
- разными поколениями семьи;
- проблем разделения труда, прав и обязанностей в семье;
- предупреждения и коррекции дезорганизации и аномалий супружеских и семейных взаимоотношений;
- природы конфликтов в семье и их конструктивного разрешения;
- проблемы разводов и постразводных ситуаций;
- психологии воздействия родителей на детей, а детей на родителей;
- диалектики развития чувства любви, супружеской дружбы.

*Сфера профессиональной деятельности выпускников:*

- учреждения социальной защиты и молодежной политики,
- детские дошкольные учреждения,
- организации общего и дополнительного образования,
- психологические центры и службы психолого-педагогического сопровождения детей и взрослых.

## **КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

*Студенты приобретают* компетенции в области:

- проведения индивидуального консультирования в рамках различных направлений;
- работы с семьями и парами;
- проведения групповых занятий и тренингов по различной тематике;
- проведения психологической диагностики и подготовке психологических заключений;
- проведения научных исследований и представления их результатов на научных семинарах, конференциях, школах и в печати.

*Сфера профессиональной деятельности выпускников:*

- образовательные учреждения дошкольного или среднего образования;
- психологические и социально-психологические центры;
- подбор, обучение и оценка персонала;
- психологическая экспертиза;
- частная практика.

### **44.03.02 Психолого-педагогическое образование**

## **ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Студенты приобретают* компетенции в области:

- психологии личности и группы;
- психологических аспектов развития обучающихся;
- организации педагогической работы;
- психологического сопровождения педагогических процессов;
- психолого-педагогической оценки отдельной личности;
- анализа и оценки эффективности педагогического процесса;
- применения технологий взаимодействия с разными категориями детских коллективов и детей.

*Сфера профессиональной деятельности выпускников:* образовательные учреждения – детские сады, школы, гимназии, лицеи, колледжи.



## **ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

*Студенты приобретают компетенции в области:*

- психологии и педагогики для разных возрастов обучающихся;
- дефектологии;
- психолого-педагогической диагностики;
- психолого-педагогического сопровождения общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения.

*Сфера профессиональной деятельности выпускников:*

- образовательные учреждения;
- учреждения культуры;
- учреждения здравоохранения;
- учреждения социальной защиты населения.

### **44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

#### **СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

*Студенты приобретают компетенции в области:*

– коррекционно-педагогической деятельности – изучение, образование, развитие, реабилитация и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями здоровья как в специальных (коррекционных) дошкольных образовательных учреждениях и общеобразовательных учреждениях, так и в условиях структур здравоохранения, социальных структур, в том числе и в образовательных учреждениях, реализующих программы совместного (интегрированного) обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся детей;

– диагностико-консультативной деятельности – психолого-педагогическое изучение особенностей психофизического развития и образовательных возможностей лиц с ограниченными возможностями здоровья; оказание консультативной помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, членам их семей и педагогам по вопросам воспитания, проблемам образования;

– исследовательской деятельности – сбор, анализ и систематизация информации в сфере теории и практики специального (дефектологического) образования;

– культурно-просветительской деятельности – формирование общей культуры лиц с ограниченными возможностями здоровья, организация культурного пространства образовательного учреждения; пропаганда толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья среди широкой общественности.

*Сфера профессиональной деятельности выпускников:*

- учреждения дошкольного образования, общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения;
- центры развития детей;
- учреждения здравоохранения;
- учреждения социальной защиты населения.



**СПЕЦИАЛИТЕТ**

НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ		ВСТУПИТЕЛЬНЫЕ ИСПЫТАНИЯ (ЕГЭ)	ФОРМА ОБУЧЕНИЯ	
Психология служебной деятельности	Психологическое обеспечение служебной деятельности сотрудников правоохранительных органов	Русский язык Биология Обществознание/ Математика	Очная	Бюджетное, внебюджетное
Педагогика и психология девиантного поведения	Психолого-педагогическая профилактика девиантного поведения несовершеннолетних		Очная	Бюджетное, внебюджетное
	Психолого-педагогическая коорекция и реабилитация лиц с девиантным поведением		Очная	Бюджетное, внебюджетное

**44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения****ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ; ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КООРЕКЦИЯ И РЕАБИЛИТАЦИЯ ЛИЦ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ**

*Студенты приобретают* компетенции в области:

- своевременной диагностики, коррекции и предупреждения девиантных проявлений в группах риска, в том числе у детей и подростков, попавших в сложную жизненную ситуацию;
- психологической, педагогической и правовой поддержки детей и подростков, склонных к зависимому, суицидальному, агрессивному, противоправному поведению, сексуальным перверсиям;
- выявления социальных и образовательных рисков, их предупреждения и преодоления;
- обучения детей и взрослых навыкам конструктивного поведения, в том числе в ситуации конфликта, сложного жизненного выбора;
- обеспечения правового консультирования подростков, родителей, семей, в том числе приемных и замещающих, в трудных жизненных ситуациях;
- организации взаимодействия общественных институтов (образования, полиции, социальной защиты и др.), ответственных за здоровое взросление личности.

*Сфера профессиональной деятельности выпускников:*

- образовательные учреждения;
- комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав;
- органы управления социальной защитой населения;
- органы управления образованием;
- органы опеки и попечительства;
- органы по делам молодежи;
- органы управления здравоохранением;
- учреждения службы занятости;
- органы внутренних дел.



### 37.05.02 Психология служебной деятельности

#### ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

*Студенты приобретают компетенции в области:*

- осуществления психологической помощи в реабилитации и адаптации сотрудников правоохранительных органов, вернувшихся из «горячих точек»;
- оказания психологической помощи семьям сотрудников МВД;
- применения технологий диагностики готовности к службе, построению психологического портрета преступника, сопровождению детей и подростков в юридически значимых ситуациях;
- применения технологий ведения переговоров в случаях захвата заложников и похищения людей.

*Сфера профессиональной деятельности выпускников:* психологическое сопровождение сотрудников учреждений Министерства внутренних дел РФ, ГУФСИН РФ и других государственных служб.

### МАГИСТРАТУРА

#### 37.04.01 Психология

Консультативная психология и психотерапия

#### 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков в «трудной жизненной ситуации»

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса кадетов и военнослужащих

Психологическое сопровождение школьной службы медиации

Педагогическая психология

Девиантология

#### 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Специальная психология

НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ	МАГИСТЕРСКАЯ ПРОГРАММА	ФОРМА ОБУЧЕНИЯ	
Психология	Консультативная психология и психотерапия	Очно-заочная	Внебюджетное
Психолого-педагогическое образование	Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса кадетов и военнослужащих	Заочная	Бюджетное, внебюджетное
	Девиантология	Заочная	Внебюджетное
	Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков в трудной жизненной ситуации	Очная	Бюджетное, внебюджетное
	Педагогическая психология	Заочная	Бюджетное, внебюджетное
Специальное (дефектологическое) образование	Специальная психология	Заочная	Бюджетное, внебюджетное



### 37.04.01 Психология

#### **КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОТЕРАПИЯ**

*Руководитель:* Ю. М. Перевозкина, доктор психол. наук, профессор кафедры практической и специальной психологии ФГБОУ ВО «НГПУ».

*Программа направлена* на подготовку квалифицированных компетентных и конкурентоспособных на современном рынке труда психологов, обладающих компетенциями, позволяющими профессионально решать проблемы общения и взаимодействия людей; конструктивно разрешать конфликтные ситуации, а также удовлетворять потребности общества, развития психологической науки, рынка образовательных услуг и рынка труда в различных динамично меняющихся ситуациях их научной и практической деятельности.

### 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

#### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В «ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ»**

*Руководитель:* М. И. Кошенова, канд. психол. наук, доцент кафедры социальной психологии и виктимологии ФГБОУ ВО «НГПУ».

*Программа направлена* на подготовку специалиста, способного решать вопросы сопровождения детей и подростков в трудной жизненной и юридически значимой ситуации.

Учебный план подготовки формировался с учетом анализа «белых пятен» психолого-педагогического сопровождения детей и подростков, их семей, находящихся в социально и (или) психологически уязвимом положении, актуального запроса специалистов из сферы социальной защиты и образования. Вопросы помощи ребенку и подростку в ситуации кризиса, насилия, психологической травмы, работы с детьми-мигрантами, досудебного (следственные действия) и судебного сопровождения, суицидального поведения детей и подростков, а также сопровождения замещающих семей и семей, воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью, психолого-педагогической экспертизы программ профилактики и коррекции, оценки социальных и образовательных рисков стали основанием для разработки учебных дисциплин и программ практик.

Сформированные компетенции позволят магистрам обеспечить работу с «трудными» детьми и семьями в учреждениях соцзащиты и образования, оказывать консультативную помощь управленцам, педагогам, социальным работникам, детям и их семьям, проводить коррекцию и реабилитацию детей и подростков с опытом психологической травмы, координировать межведомственную помощь специалистов.

#### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАДЕТОВ И ВОЕННОСЛУЖАЩИХ**

*Руководитель:* И. А. Федосеева, доктор пед. наук, профессор кафедры практической и специальной психологии ФГБОУ ВО «НГПУ».

*Программа направлена* на подготовку магистра к управленческой психолого-педагогической деятельности, психолого-педагогическому сопровождению в системе среднего общего образования, среднего профессионального образования, кадетских корпусов, военных институтов.



Сформированные компетенции позволят магистрам участвовать в разработке психолого-педагогических проектов, обеспечивающих эффективное взаимодействие участников образовательного процесса, в том числе и в аспектах толерантности, патриотизма, гражданственности; руководить организацией и проведением мониторинговых исследований, разработкой и реализацией исследовательских и научно-исследовательских проектов, анализом, обобщением и представлением результатов собственной профессиональной деятельности; участвовать в проектировании и создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды; осуществлять психолого-педагогическое сопровождение деятельности по реализации инновационных проектов.

### **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

*Руководитель:* О. А. Шамшикова, канд. психол. наук, профессор кафедры общей психологии и истории психологии ФГБОУ ВО «НГПУ».

*Программа направлена* на подготовку выпускника, владеющего понятийно-терминологическим аппаратом педагогики начального образования, базовыми знаниями психологии и педагогики, знаниями о современных проблемах и направлениях развития педагогики и начального образования, определенными педагогическими технологиями.

### **ДЕВИАНТОЛОГИЯ**

*Руководитель:* М. Г. Чухрова, доктор мед. наук, профессор кафедры социальной психологии и виктимологии ФГБОУ ВО «НГПУ».

*Программа направлена* на подготовку выпускника, способного выявлять факторы риска возникновения «отклонений» в поведении, дифференцировать психопатологию, прогнозировать возникновение деструктивного поведения с учетом социальных и личностных факторов, организовывать межведомственную работу по предупреждению зависимого, преступного, суицидального и других форм деструктивного поведения.

Освоение данной программы позволит магистру работать с «группами риска» и девиантного поведения любого возраста, в образовательных организациях (любой ступени образования) и учреждениях социальной защиты, молодежных и спортивных организациях, диагностических центрах; выпускник способен координировать межведомственную деятельность, осуществлять консультативную помощь специалистам, ответственным за процесс социализации.

#### **44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование**

### **СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

*Руководитель:* Ю. М. Перевозкина, доктор психол. наук, профессор кафедры практической и специальной психологии ФГБОУ ВО «НГПУ».

*Программа направлена* на подготовку высококвалифицированных профессионалов – специальных психологов, обладающих современными интегративными научными знаниями и владеющих эффективными технологиями решения фундаментальных и прикладных задач специальной психологии; способных проводить мониторинг эффективности коррекционно-педагогического, абилитационного и реабилитационного процессов в образовательных организациях; владеющих современными технологиями психологического обеспечения образования, реабилитации и социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья.



**АСПИРАНТУРА**

НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ	МАГИСТЕРСКАЯ ПРОГРАММА	ФОРМА ОБУЧЕНИЯ	
Психологические науки	Возрастная психология	Очная	Внебюджетное
	Общая психология, психология личности, история психологии	Очная	Внебюджетное
	Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред	Очная	Внебюджетное

**37.06.01 Психологические науки****37.06.01 ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ, НАПРАВЛЕННОСТЬ: ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (по новой номенклатуре научных специальностей – 5.3.1. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ)**

*Программа направлена* на подготовку аспирантов к овладению необходимыми компетенциями для подготовки к защите научно-квалификационной работы (диссертации) на соискание ученой степени кандидата психологических наук.

*Программа ориентирована* на проведение фундаментальных исследований психологических механизмов и закономерностей происхождения и функционирования психики, сознания, самосознания, личности; применение выявленных закономерностей для решения практических задач диагностики, консультирования, экспертизы, профилактики; осуществление исторического и методологического анализа психологических теорий, концепций и воззрений, разработку исследовательской и прикладной методологии, создание и адаптацию методов психологического исследования и практической работы.

**37.06.01 ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ, НАПРАВЛЕННОСТЬ: ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (по новой номенклатуре научных специальностей – 5.3.7. ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ)**

*Программа направлена* на подготовку аспирантов к овладению необходимыми компетенциями для подготовки к защите научно-квалификационной работы (диссертации) на соискание ученой степени кандидата психологических наук.

*Программа ориентирована* на проведение фундаментальных исследований в области биологической и социальной детерминации психического развития человека; изучение процессов развития и формирования психики человека на разных этапах жизненного цикла (от пренатального периода, возраста новорожденности до зрелости, старения и старости); исследование культурно-исторического развития психики; выявление объективных и субъективных факторов, способствующих или препятствующих развитию и реализации человеческого потенциала; разработку методов исследования и диагностики психического развития человека, а также нормативных показателей психического развития.



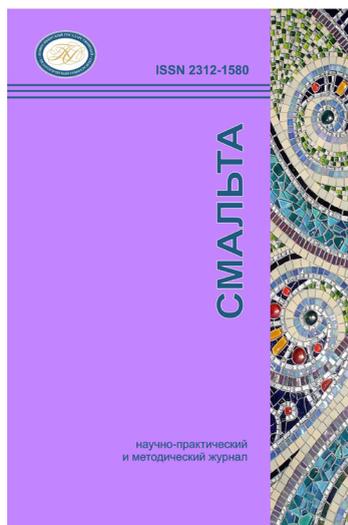
**37.06.01 ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ, НАПРАВЛЕННОСТЬ: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (по новой номенклатуре научных специальностей – 5.3.4. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД)**

*Программа направлена* на подготовку аспирантов к овладению необходимыми компетенциями для подготовки к защите научно-квалификационной работы (диссертации) на соискание ученой степени кандидата психологических наук.

*Программа ориентирована* на проведение фундаментальных исследований психологических фактов, механизмов, закономерностей учебной деятельности и действий индивида и группы; особенностей и характеристик педагогической деятельности и действий педагога и педагогического коллектива; изучение специфики процесса взаимодействия субъектов образовательного процесса; исследование психологического влияния содержания и форм организации образовательного процесса; исследование влияния различных видов учебной деятельности на проявление психологических новообразований у обучающихся и их личностное развитие.



## О журнале



Международный научно-практический и методический журнал «СМАЛЬТА» (год основания – 2014, ISSN 2312-1580, учредитель ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет») публикует научные статьи, практические и методические разработки по психологии, педагогике, философии и приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов.

Рубрики журнала:

1. Теоретико-методологические аспекты психологии и других наук о человеке.
2. Актуальные экспериментальные исследования психологии и смежных наук.
3. Практические разработки в области психологии и смежных наук.
4. Научный дебют (статьи студентов, магистрантов, аспирантов).

Журнал индексируется в системе РИНЦ.

Периодичность выпуска – 4 раза в год.

Материалы для публикации принимаются в течение года. Сроки размещения статей в номерах журнала зависят от соответствия присланных материалов указанным требованиям.

Выпуски журнала (полнотекстовые статьи) размещаются на сайте журнала после размещения номера в системе РИНЦ.

Главный редактор – **О. О. Андронникова**, кандидат психологических наук, доцент, декан факультета психологии, доцент кафедры практической и специальной психологии факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, Россия.