

ORG  
PSY

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ  
ПСИХОЛИНГВИСТИКА

НАУЧНЫЙ  
ЖУРНАЛ

№4 (16)

2021



АГЕНТСТВО СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ  
ПСИХОЛИНГВИСТИКА

*научный журнал*

№4 (16)

Москва, 2021

УДК 81'23(050)  
ББК 87.228.1  
О-64

ISSN 2619-0273

Учредитель журнала  
**Общество с ограниченной ответственностью**  
**«Агентство социально-гуманитарных технологий»**

Организационная психолингвистика [Электронный ресурс]: электрон. науч. журнал / гл. ред. С.В. Мыскин. – Вып. № 4 (16). – Электрон, текстовые дан. (3,3 МВ). М.: ООО «Агентство социально-гуманитарных технологий», 2021. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

Электронный научный журнал «Организационная психолингвистика» является результатом научного сотрудничества ведущих специалистов в области психолингвистики и психологии. Издание включает публикации результатов теоретических и прикладных исследований, а также другую информацию научного характера. Периодичность выхода журнала 4 раза в год. Журнал учрежден в 2017 г. Для специалистов в области психолингвистики и психологии, преподавателей, аспирантов и студентов.

Авторы статей несут полную ответственность за точность приведённых сведений, данных и дат. При перепечатке материалов ссылка на журнал «Организационная психолингвистика» обязательна.

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации Эл № ФС77-71113 от 22.09.2017 г.

Издатель:  
ООО «Агентство социально-гуманитарных технологий»  
115162, г. Москва, ул. Лестева, д. 24  
Тел. +7(926)384-02-69  
e-mail: [orgpsyling@yandex.ru](mailto:orgpsyling@yandex.ru)  
<http://www.psycholinguistic.ru>

Журнал выпускается на электронном носителе (CD-R).  
Архив номеров доступен  
<http://www.psycholinguistic.ru>

Минимальные системные требования:  
Pentium 4.2 ГГц; 512 МВ RAM; Не менее 4 МВ свободного места на винчестере; Windows 2000, XP, Windows 7, 8, 10; CD-ROM; Программа для чтения PDF-файлов.

## **РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

Главный редактор – **Мышкин Сергей Владимирович**, доктор филологических наук, кандидат психологических наук, профессор Московского городского педагогического университета (Россия)

Зам. главного редактора – **Тарасов Евгений Фёдорович**, доктор филологических наук, профессор, заведующий отделом психолингвистики Института языкознания РАН РФ (Россия)

## **ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ**

**Журавлёв Игнатий Владимирович**, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Института языкознания РАН РФ (Россия)

**Ильина Виолетта Александровна**, профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры «Теория и практика перевода» Российского нового университета (Россия)

**Исаев Евгений Иванович**, профессор, доктор психологических наук, профессор кафедры «Педагогическая психология им. В.А. Гуружапова» Московского психолого-педагогического университета (Россия)

**Кудрявцев Владимир Товиевич**, доктор психологических наук, профессор кафедры ЮНЕСКО «Культурно-историческая психология детства» Московского государственного психолого-педагогического университета (Россия)

**Радченко Олег Анатольевич**, доктор филологических наук, профессор, заслуженный работник высшего образования, Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, Почетный гражданин штата Оклахома (США), член Научного сообщества по истории языкознания (Мюнстер, ФРГ), член Общества немецкого языка (ФРГ), профессор кафедры общего и сравнительного языкознания Московского государственного лингвистического университета (Россия, Канада)

**Стернин Иосиф Абрамович**, доктор филологических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, директор Центра коммуникативных исследований Воронежского государственного университета, профессор кафедры общего языкознания и стилистики Воронежского государственного университета, член Российской психолингвистической ассоциации (Россия)

## **РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ**

**Алефиренко Николай Фёдорович**, доктор филологических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, профессор кафедры русского языка и русской литературы Белгородского государственного национального исследовательского университета (Россия)

**Богоявленская Диана Борисовна**, профессор, доктор психологических наук, главный научный сотрудник Психологического института Российской академии образования, профессор кафедры психологической антропологии Московского педагогического государственного университета (Россия)

**Бойко Борис Леонидович**, профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры германских языков Военного университета МО РФ (Россия)

**Вашунина Ирина Владимировна**, доцент, доктор филологических наук, профессор Московского государственного лингвистического университета (Россия)

**Григорьев Андрей Александрович**, доктор филологических наук, доцент, главный научный сотрудник лаборатории психологии и психофизиологии творчества Института психологии РАН РФ (Россия)

**Дугарова Туяна Цыреновна**, доктор психологических наук, доцент, профессор Московского педагогического государственного университета (Россия)

**Иванов Николай Викторович**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой романских языков Московского государственного института международных отношений (Университет) МИД РФ (Россия)

**Каминская Маргарита Владимировна**, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук (Россия)

**Клюканов Игорь Энгелевич**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и социокультурных коммуникаций Российского нового университета, профессор Eastern Washington University (город Чини, США)

**Корытова Галина Степановна**, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии развития личности Института психологии

и педагогики ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет» (Россия)

**Кыштымова Ирина Михайловна**, профессор, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии образования и развития личности Педагогического института Иркутского государственного университета (Россия)

**Лельчицкий Игорь Давыдович**, член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, заместитель председателя Экспертного совета по педагогике и психологии ВАК Министерства образования и науки РФ, Почетный работник высшего профессионального образования РФ, лауреат премии Правительства РФ в области образования, директор Института педагогического образования, заведующий кафедрой социальной работы и педагогики Тверского государственного университета (Россия)

**Маслова Валентина Авраамовна**, доктор филологических наук, профессор, Член Президиума ВАК Республики Беларусь, профессор кафедры германской филологии Витебского государственного университета (Беларусь)

**Приступа Елена Николаевна**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и педагогики Института дополнительного профессионального образования ДТиСЗН г. Москвы (Россия)

**Романов Алексей Аркадьевич**, доктор филологических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, Почётный работник высшего профессионального образования РФ, академик Международной академии психологических наук, академик Академии гуманитарных и социальных наук, член Российского психологического общества, директор Института прикладной лингвистики и массовых коммуникаций, заведующий кафедрой теории языка и межкультурной коммуникации Тверской государственной сельскохозяйственной академии (Россия)

**Рябова Марина Эдуардовна**, профессор, доктор философских наук, профессор кафедры германистики и лингводидактики Московского городского педагогического университета (Россия)

**Сигал Кирилл Яковлевич**, доктор филологических наук, главный научный сотрудник, заведующий отделом экспериментальных исследований речи Института языкознания РАН РФ (Россия)

**Синякин Владимир Павлович**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка и межкультурной коммуникации факультета гуманитарных и социальных наук Российского университета дружбы народов (Россия)

**Слободчиков Виктор Иванович**, профессор, доктор психологических наук, член-корреспондент Российской академии образования, главный научный сотрудник Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования (Россия)

**Степанов Валентин Николаевич**, доктор филологических наук, профессор, Почётный работник высшего профессионального образования РФ, проректор по управлению знаниями, заведующий кафедрой массовых коммуникаций Международной академии бизнеса и новых технологий (Россия)

**Харченко Елена Владимировна**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка как иностранного Южно-Уральского государственного университета (Россия)

**Шляхов Владимир Иванович**, профессор, доктор педагогических наук, профессор Российского университета дружбы народов (Россия)

# СОДЕРЖАНИЕ

## ОТЕЧЕСТВЕННАЯ И ЗАРУБЕЖНАЯ ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ

- Дружина Н.Л.* Семантическое поле «семья» как способ организации языкового опыта (на материале немецкого языка)..... 10
- Новикова П.Л.* Речевые маркеры психологической адаптации младших школьников к социальной ситуации развития..... 23
- Петрийчук Н.Д.* Мозг как схемотехническое устройство..... 39

## ТРУДЫ НАЧИНАЮЩИХ УЧЕНЫХ

- Курко Я.Д.* Маркеры конфликтности общения в подростковом возрасте..... 56

## ХРОНИКА, ОБЗОРЫ И РЕЦЕНЗИИ

- Маслова В.А.* Роль русского языка в образовании как форме межпоколенческого общения..... 68

- ОБ АВТОРАХ**..... 74

- ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ**..... 75



## CONTENTS

### DOMESTIC AND FOREIGN PRACTICE OF ORGANIZATIONAL PSYCHOLINGUISTICS

*Druzhina N.L.* Semantic field "family" as a way of organizing the language experience (based on the material of the german language)..... 10

*Novikova P.L.* Speech markers of psychological adaptation of primary school students to the social situation of development..... 23

*Petrijchuk N.D.* The brain as a circuit device..... 39

### THE WORKS OF YONGS RESEARCHES

*Kurko Y.D.* Markers of conflict communication in adolescence..... 56

### CHRONICLES AND REVIEWS

*Maslova V.A.* The role of the russian language in education as a form of intergenerational communication..... 68

**ABOUT AUTHORS**..... 74

**INFORMATION FOR AUTHORS**..... 75

# ОТЕЧЕСТВЕННАЯ И ЗАРУБЕЖНАЯ ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ/DOMESTIC AND FOREIGN PRACTICE OF ORGANIZATIONAL PSYCHOLINGUISTICS

УДК 811-112

**Н.Л. Дружина**

Витебский государственный университет  
210038, пр-т Московский, 33  
Витебск, Беларусь  
natalia.druzhina@mail.ru

## СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «СЕМЬЯ» КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОГО ОПЫТА (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

В статье представлены результаты использования методики полевой реконструкции для описания ценности «семья» (на материале немецкой периодической печати). Современная специфика семантического поля «семья» обуславливает особенности способа организации языкового опыта представителей немецкой лингвокультуры. Теоретическую основу составили существующие в науке точки зрения относительно взаимосвязи и взаимодополнения таких понятий, как ценность, семантическое поле, языковая картина мира с теоретической и психолингвистической позиций. В ходе исследования установлены содержательные признаки смысловой доминанты поля, среди которых – ряд значений, не фиксируемых словарями

*Ключевые слова:* семантическое поле, ценность, полевая реконструкция, публицистический дискурс, языковой опыт, трансформация семьи.

**N. Druzhina**

## SEMANTIC FIELD "FAMILY" AS A WAY OF ORGANIZING THE LANGUAGE EXPERIENCE (BASED ON THE MATERIAL OF THE GERMAN LANGUAGE)

The article presents the results of using the field reconstruction method to describe the value of "family" (based on the material of the German periodical press). The modern specificity of the semantic field "family" determines the peculiarities of the way of organizing the linguistic experience of representatives of the German linguoculture. The theoretical basis was formed by the points of view existing in science regarding the interrelation and complementarity of such concepts as value, semantic field, and linguistic picture of the world from theoretical and psycholinguistic positions. In the course of the study, the meaningful signs of the semantic dominant of the field were established, among which there are a number of meanings that are not found in the dictionaries.

*Keywords:* semantic field, value, field reconstruction, journalistic discourse, language experience, transformation of the family.

Семантическое поле – структурно-семантическое объединение, которое организует тезаурус языка и представляет собой составляющую аксиологической картины мира. Механизм построения высказывания предполагает обращение к определенной сфере опыта, способом членения которой является ценностная единица, принадлежащая одновременно языку и культуре – семантическое поле. Ю.Н. Караулов в своей книге «Общая и русская идеография» пишет о взаимообусловленности употребления единиц языка и активизации в сознании семантического окружений данных единиц [4].

С позиций психолингвистики «[...] «семантическое поле», которое вызывается каждым словом, является вполне реальным, и [...] поэтому как процесс называния, так и процесс восприятия слова [...] следует рассматривать как сложный процесс выбора нужного «ближайшего значения слова» из всего вызываемого им «семантического поля» [5, с. 44].

Семья – основополагающая ценностная категория в большинстве лингвокультурных общностей. Семья – сложная саморегулирующаяся система, которая является одним из центров передачи социальных и культурных ценностей, норм и традиций от поколения к поколению, залогом процветания и развития общества. Глобализация, рост количества информационных потоков, развитие возможностей технологий и медицины, всплеск феминизма оказывают воздействие на традиции, обуславливают изменение аксиологической картины мира, возможность возникновения и открытого существования альтернативных отношений между людьми, смену гендерной принадлежности и др. В XXI веке все это, безусловно, оказывает влияние и на институт семьи в традиционном понимании, который столкнулся и претерпевает ценностный кризис: переоценка ролей, условий и форм существования. Тем не менее, семья – социальная группа, находящаяся под охраной государства, что требует детального изучения глубинных процессов и переосмысления

происходящего сквозь призму лингвистических категорий, широко отражающих культуру и национальные ценности современного общества.

В последнее время возрастает количество исследований, которые рассматривают функционирование языка в период социальных перемен, глобальных мировых тенденций.

Для функционирования института семьи одним из приоритетных вызовов являются кризисы, затрагивающие культурно-ценностные ориентиры каждого человека в отдельности и общества в целом, поэтому дискурсивный и системно-структурный подход к исследованию языковых фактов в рамках семантического поля «семья» является необходимостью для выявления лингвокультурологической специфики феномена «семья». Актуальность научных изысканий в области изучения семантического поля «семья» также обусловлена связью с другими науками. Исследования подобного рода затрагивают такие сферы научного знания, как языкознание, когнитивная лингвистика, психолингвистика, лингвоаксиология, педагогика, психология, социология, философия, теория дискурса и др.

В русле таких междисциплинарных научных поисков проведено наше исследование, отражающее основные социокультурные условия, характерные для XXI века. Настоящее исследование направлено на разработку одной из ключевых для филологии проблем – комплексного подхода к изучению проблем семантических полей и входящих в них единиц. Актуальность и своевременность работы обусловлены значимостью всестороннего раскрытия новых характеристик семантического поля «семья», возникающих в связи со спецификой развития и функционирования современного общества.

Поставив перед собой цель проанализировать специфику семантического поля «семья» с целью проникновения в концептуальную картину мира носителей немецкого языка, мы оказались перед

необходимостью выяснения непростых, но решаемых современной наукой вопросов, касающихся аксиологических установок и национальной специфики ценностной картин мира.

Проанализировав ряд работ отечественных и зарубежных ученых, мы пришли к заключению, что семантическое поле «семья» реализует иерархию ценностей посредством лексических единиц и служит способом организации языкового опыта представителей определенной лингвокультуры.

Методологическую основу нашей работы, связанную с реконструкцией аксиологической специфики ценности «семья» в немецком публицистическом дискурсе, составили метод сплошной выборки фактического материала, дискурс- и качественно-количественный компонентный анализ, лексико-семантический анализ, элементы стилистического анализа. Кроме того, ключевым этапом реализации поставленной цели стало моделирование, этапы которого разработаны профессором В.А. Масловой и верифицированы в рамках выполнения Международного гранта БРФФИ–ГРНФ «Общеславянские ценности в зеркале региона (Владимирщина и Витебщина): язык как главная духовная ценность».

Категория ценности – многомерный феномен, занимающий особое место в сегменте философского, антропологического, лингвосоциокультурного опыта человечества.

Истоки научного интереса к осмыслению важнейшего компонента человеческой культуры – ценности, можно найти уже в философских трудах античности, где триада «истина–добро–красота» выступали в качестве аксиологической основы бытия [1, с. 230]. Религиозная картина мира в эпоху Средневековья детерминировала особенности сознания и мировоззрения человека, выдвигая в качестве аксиологического приоритета божий промысел. Философы Нового времени (Ф. Бэкон,

Р. Декарт, Т. Гоббс и др.) актуализируют ценностное поле, в котором доминируют человек, разум, свобода, прогресс. В XIX и XX веках проблематика ценностей становится ведущей в трудах известных философов (Ф. Brentano, И. Кант, Ф. Ницше, Г. Риккерт, М. Шелер и др.), формируется исследовательское направление – аксиология (термин принадлежит французскому ученому П. Лапи).

С точки зрения философско-психологического подхода ценность – «фактор эмпирической реальности» – особый продукт человеческих потребностей [2, с. 4]. Американский антрополог К. Клакхон трактует ценности как концепцию желаемого (*conception of the desirable*) и полагает, что данный феномен имеет связь с индивидуально варьируемыми представлениями, убеждениями и идеалами людей [12]. По мнению исследователя, ценность – это представление желаемого, которое определяет выбор форм, средств и целей действия.

Безусловный интерес представляет определение ценности в работе М. Вебера («ценность – норма, которая имеет определенную значимость для социального субъекта» [2, с. 474]), поскольку подобная трактовка данного феномена встречается в различных науках. Так, несмотря на определенную разницу в теоретических взглядах, в большинстве работ по педагогике и психологии утверждается точка зрения, что «ценность – все то, что имеет смысл для индивида, соответствует его установкам, убеждениям, идеалам, интересам, отвечает его актуальным потребностям» [11]. Энциклопедические источники по социологии предоставляют трактовку ценности, основанную на определении термина во взаимосвязи с такими понятиями, как человек и общество («ценность – свойство общественного предмета удовлетворять определенным потребностям социального субъекта (человека, группы людей, общества)» [7, с. 609]).

З.К. Тимергазина, обобщив различные точки зрения на сущность ценности, экстраполирует их в актуальное исследовательское

направление – лингвистическую аксиологию: «Объект есть носитель ценности, а субъект (человек или группа людей) осуществляет оценку объекта, т. е. устанавливает его ценность и придает ему определенный смысл. Иначе говоря, ценность есть значение объекта для субъекта – благо, добро, красота и т. п., а оценка есть эмоционально-интеллектуальное выявление этого значения субъектом – переживание блага, приговор совести, суждение вкуса и т.д.» [10, с. 21].

Принимаем данный подход в нашей работе, рассматривая семантическое поле как подтверждение реально существующих связей между словами в сознании: в качестве объекта выступает семья, субъект – представители немецкого лингвокультурного сообщества, где новое видение семьи предполагает лингвистическую инклюзивность, то есть включенность в языковое и культурное пространство всех семейных и партнерских отношений [3, с. 24].

В качестве источников практического материала исследования мы использовали ряд немецких общественно-политических печатных СМИ: «*BILD*», «*DIE ZEIT*», «*Frankfurter Allgemeine Zeitung*», «*Frankfurter Rundschau*» и «*Süddeutsche Zeitung*» (2010–2019 гг.), из которых методом сплошной выборки нами был собран тематический корпус из 1352 контекстов.

Разработкой методики анализа ценностей с точки зрения лингво- и психокогнитивных особенностей полевых конститuentов успешно занимается В.А. Маслова, которая предложила и верифицировала модель описания аксиологических феноменов. По мнению В.А. Масловой, структура поля включает в себя: 1) центр – ценность, то есть имя ценностного концепта и «ближайшее окружение»: узувальные синонимы; 2) ближняя периферия – особый информационно-понятийный слой, содержащий разноплановую фактуальную информацию; 3) дальняя периферия – интерпретационное поле [6, с. 110]. Дальняя периферия

представляет наибольшие сложности в описании, поскольку образный компонент часто имплицитно отражен в процессах метафорообразования.

Проведенный нами анализ фактического материала показал, что в ядро исследуемой ценности включено имя поля *Familie* / семья (здесь и далее курсивом после косой черты представлен наш перевод) и ряд синонимов, реализующих вторичную номинацию: *Verwandtschaft* / родня, родные; *Anhang* / близкие, родня; *Leute* / родственники, люди; *Haus* / семейство, род, династия; *Sippschaft* / родственники, родственнички; *Mischpoke* / родня и др.

Семантика периферийных компонентов поля более сложная, чем у ядерных. Данный сегмент полевой структуры включает в себя особый ассоциативный ряд универсальных и специфических характеристик семьи. Анализ фактического материала позволил нам выделить несколько тематических групп:

1. Семья – компонент системы общественных отношений – совместная жизнь людей, связанных родственно-семейными отношениями: *Familie ist die soziale Mitte unserer Gesellschaft* / Семья – социальный центр нашего общества; *Familie bildet einen Eckpfeiler unserer Gesellschaft* / Семья – краеугольный камень нашего общества; *Die Familie ist das System zwischenmenschlicher Beziehungen, die soziale Akzeptanz befördert* / Семья – система межличностных отношений, которая способствует интеграции в общество.

2. Семья – сообщество, совокупность, сеть:

а) основа – родство: *Im weiteren Sinne gehören zur Familie Großeltern zum Beispiel* / В широком смысле к семье относятся бабушки и дедушки, например; *Oma, Opa, Tante, Onkel und noch viele weitere Generationen gehören zum Begriff der Familie* / Бабушка, дедушка, тетя и еще много других поколений принадлежат к понятию семьи; *Zwei Mütter, zwei Väter oder nur eins von beidem. Familie kann ganz unterschiedliche Formen haben* / Две матери,



два отца или только один из двух. Семья может иметь различные формы; *Eine Familie ist ein Paar mit mindestens einem Kind* / Семья – это пара, у которой минимум один ребенок.

б) основа – эмоциональная близость: *Neben der klassischen Kernfamilie und den Blutsverwandten gehören vor allem für Singles auch enge Freunde und sogar Haustiere zur Familie* / Наряду с классической нуклеарной семьей и кровными родственниками в семью для одиноких людей включаются также близкие друзья и даже домашние животные.

3. Семья – домохозяйство: *Von einer Familie ist regelmäßig auszugehen, wenn ein gemeinsamer Haushalt besteht* / Семья признается фактом в случае ведения совместного домохозяйства; *Eine durchschnittliche deutsche Familie gibt jetzt weniger Geld aus* / Среднестатистическая немецкая семья стала тратить гораздо меньше.

В немецкоязычном публицистическом пространстве наибольшую представленность в количественном отношении имеет первая тематическая группа (651 контекст).

Особый интерес вызывает наполнение лексического пласта, который включает альтернативные семейные конфигурации XXI века: *Stieffamilie, Mischfamilie* / смешанная семья; *Zweitfamilie, Fortsetzungs- oder Folgefamilie* / повторная семья, *Patchwork-Familie* / «лоскутная» семья, *gleichgeschlechtliche Partnerschaft* / однополое партнерство; *Regenbogenfamilie* / однополая семья, *nicht legalisierte Gemeinschaft* / нелегитимное сожительство. Так, идеализацию пэчворк-модели связывают с ностальгией по многопоколенной семье и актуализацией темы одиночества в современном обществе. «Лоскутная» семья представляется как *Bund miteinander vertrauter Menschen* / союз близких друг другу людей, способных дать тепло и уверенность в мире, в котором превалирует концентрация на реализации индивидуалистических целей.

Некоторые номинации, например, *Ното-Ехе* / гомосексуальный брак,

до 2017 года являлись некорректными с правовой точки зрения, поскольку брак в отношении лиц одного пола не был юридически закрепленным понятием. В период с 2001 до 2017 года единственным возможным легальным способом регистрации однополых отношений в Германии являлось зарегистрированное гражданское партнерство (*eingetragene Lebenspartnerschaft*). С 2017 года однополый брак легализован благодаря движению «Брак для всех» и поддержке данной идеи 75% населения страны. В новой редакции статья Гражданского кодекса Германии определяет брак как «союз двух людей, заключенный между людьми разных полов или одного пола».

Анализ интерпретационного поля дает возможность оценить специфику организации языкового опыта носителей немецкого языка и оценить прагматические смыслы восприятия семьи в немецкой лингвокультуре. Актуальные для носителей языка смыслы реализуются в следующих метафорических выражениях: *Transparenz / прозрачность; Solidarität / солидарность; ultimativer Rückzugsort / самое лучшее убежище, место уединения; eine echte emotionale Heimat / истинная эмоциональная Родина; Zusammengehörigkeit / сплоченность; Wärme / тепло, Lebenssinn / смысл жизни; Nähe / близость; Geborgenheit / защищенность; Vertrauen / доверие; Liebe / любовь; Stabilität / стабильность; Unterstützung / поддержка; Hilfe / помощь; Partnerschaftlichkeit / партнерство; Schutz / защита; Nestwärme / семейный уют.*

В дискурсе СМИ присутствует не только положительная оценка семейных реалий, прагматический потенциал метафор характеризуется разноплановостью: *Auslaufmodell / модель, снятая с производства; Minenfeld / поле битвы; Chaos / хаос; Teufelkreis / заколдованный круг; Fesseln / оковы.* В исследуемом материале присутствуют выражения, которые потенциально могут выступать в качестве афоризмов: *Es gibt ein Familie, es gibt Freunde und es gibt Freunde, die zur Familie werden / Есть друзья,*

*есть семья и есть друзья, которые становятся семьей; Familie ist die Treppe, die Neu und Alt verbindet / Семья – лестница, которая связывает новое и старое, не зафиксированные в лексикографических источниках. Данная тенденция характерна для исследуемого нами феномена, находящегося в фазе активной трансформации и приобретения новых смыслов: Eine moderne Familie ist eine Mischung aus Nest- und Wechselfamilie mit einer Tendenz zum pendelnden Patchwork und Ansätzen von Hippiekommune / Современная семья – смесь традиционных и альтернативных семей с тенденцией к гостевому пэчворку и особенностями коммун хиппи.*

Следует отметить, что в конце 60-х–начале 70-х годов в Германии, как и в ряде других развитых западных стран, произошла определенная трансформация ценностей. Уровень роста благосостояния после 2-й мировой войны, развитие образования, появление телевидения отодвинули на второй план такие приоритеты, как работа, религиозность, необходимость получения признания окружающих. Материализм сменился постматериализмом, обусловившим смену ценностного поля, в которое вошли индивидуалистические ценности самоопределения и саморазвития. Полагаем, что трансформация ценностного поля оказала существенное влияние на формирование нового взгляда на семью, ее сущность и формы. Согласимся также с точкой зрения В.А. Масловой, которая утверждает, что «формирование мировидения определенной социальной и территориальной группы тесно связано с ее культурой, поэтому одни и те же явления окружающей действительности по-разному представлены на различных территориях, в разных регионах» [8, с. 6].

Таким образом, использование метода реконструкции семантического поля дало нам возможность проанализировать специфику организации языкового опыта носителей немецкого языка в области значений, обозначенной именем-ценностью *семья / Familie*, выделив в структуре поля:

– ядро с именем поля и лексемами, реализующими вторичные номинации (*Verwandtschaft* / родня, родные; *Anhang* / близкие, родня; *Leute* / родственники, люди; *Haus* / семейство, род, династия; *Sippschaft* / родственники, родственнички; *Mischpoke* / родня);

– ближнюю периферию, которая представлена ассоциативными рядами со следующими значениями: 1) семья как единица системы общественных отношений (48,2% выявленных контекстов); 2) семья как сообщество людей, объединенных родством либо эмоциональной близостью (36,8% от общего количества изученного текстового материала); 3) семья как совместная семейно-хозяйственная деятельность (15% контекстов);

– дальнюю периферию с зонами эмоционально-оценочных отношений и метафоризации.

### ***Литература***

1. Ан С.И., Белинова О.А. Концептуализация ценности как философская категории // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. № 2–1(58). С. 230–234.

2. Вебер М. Избранные произведения / Под ред. Ю.Н. Давыдова. М.: Прогресс, 1990. 808 с.

3. Дружина Н.Л. Универсальное и идиоэтническое в восприятии феномена семьи русскими, белорусами и немцами // Филологические науки. 2016. № 2. С. 21–26.

4. Караулов, Ю.Н. Общая и русская идеография. М.: Наука, 1976. 355 с.

5. Лурия А.Р. Язык и сознание. Ростов н/Д, 1998. 413 с.

6. Маслова В.А. Гидроним Двина как ценность и концепт в языковом сознании жителей Витебщины // Региональная ономастика: проблемы и перспективы исследования. 2016. С. 110–113.

7. Российская социологическая энциклопедия / Под ред. Г.В. Осипова. М.: НОРМА-ИНФРА-М, 1999. 672 с.

8. Славянские ценности в коммуникативном пространстве регионов / Под ред. В. А. Масловой, М. Вас. Пименовой. Минск: УП «Энциклопедикс», 2017. 268 с.

9. Сурженко Л.В. Ценности личности: философский и психологический анализ понятия // Научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2011. № 65(01). С. 1–11.

10. Темиргазина З.К. Избранные труды по лингвистике: В 2-х тт. Т. 1. Павлодар, 2010. 310 с.

11. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс]. URL: <http://med.niv.ru/doc/dictionary/psychology-and-pedagogy/index.htm>.

12. Kluckhohn C. Values and Value Orientation in the Theory of Action. An Exploration in Definition and Classification // Parsons, T. @ Shils, E. Toward a general Theory of Action. Cambridge: Harvard Univ. Press, 1951. P. 388–433.

### **References**

1. An S.I., Belinova O.A. Konceptualizacija cennosti kak filosofskaja kategorii // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2014. № 2–1(58). S. 230–234.

2. Veber M. Izbrannye proizvedenija / Pod red. Ju.N. Davydova. M.: Progress, 1990. 808 s.

3. Druzhina N.L. Universal'noe i idiojetnicheskoe v vosprijatii fenomena sem'i russkimi, belorusami i nemcami // Filologicheskie nauki. 2016. № 2. S. 21–26.

4. Karaulov, Ju.N. Obshhaja i russkaja ideografija. M.: Nauka, 1976. 355 s.

5. Lurija A.R. Jazyk i soznanie. Rostov n/D, 1998. 413 s.

6. *Maslova V.A.* Gidronim Dvina kak cennost' i koncept v jazykovom soznanii zhitelej Vitebshhiny // Regional'naja onomastika: problemy i perspektivy issledovanija. 2016. S. 110–113.

7. Rossijskaja sociologičeskaja jenciklopedija / Pod red. G.V. Osipova. M.: NORMA-INFRA-M, 1999. 672 s.

8. Slavjanskije cennosti v kommunikativnom prostranstve regionov / Pod red. V.A. Maslovoj, M.Vas. Pimenovoj. Minsk: UP «Jenciklopediks», 2017. 268 s.

9. *Surzhenko L.V.* Cennosti lichnosti: filosofskij i psihologičeskij analiz ponjatija // Nauchnyj zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta. 2011. № 65(01). S. 1–11.

10. *Temirgazina Z.K.* Izbrannye trudy po lingvistike: V 2-h tt. T. 1. Pavlodar, 2010. 310 s.

11. EJenciklopedičeskij slovar' po psihologii i pedagogike [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://med.niv.ru/doc/dictionary/psychology-and-pedagogy/index.htm>.

12. *Kluckhohn C.* Values and Value Orientation in the Theory of Action. An Exploration in Definition and Classification // Parsons, T. @ Shils, E. Toward a general Theory of Action. Cambridge: Harvard Univ. Press, 1951. P. 388–433

**П.Л. Новикова**

Московский городской педагогический университет

129226, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4

Москва, Россия

novapoline@gmail.com

## **РЕЧЕВЫЕ МАРКЕРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ**

В статье приводится анализ речевых особенностей и процесса организации общения младшим школьником, которые являются объективными показателями социализации и освоения им текущей социальной ситуации развития. Анализируется роль взрослого (сначала родителя, а затем учителя) в развитии коммуникативной компетенции; дается развернутое определение понятия речевого маркера в контексте речевого воздействия, выделяются конкретные речевые маркеры успешного освоения социокультурного опыта.

*Ключевые слова:* речевые маркеры, социальная ситуация развития, совместная деятельность, теория речевой деятельности.

**P. Novikova**

## **SPEECH MARKERS OF PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS TO THE SOCIAL SITUATION OF DEVELOPMENT**

In the article presented and analyzed of speech features and the process of organizing communication by a junior school student, which are objective indicators of socialization and mastering the current social situation of development. Analyzed role of an adult (first a parent, then a teacher) in the development of communicative competence; a detailed definition of the concept of a speech marker in the context of speech impact is given, specific speech markers of successful mastering of sociocultural experience are highlighted.

*Keywords:* speech markers, social situation of development, joint activity, theory of speech activity.

### **Введение**

Социализация детей младшего школьного возраста к новым жизненным условиям сопровождается серьезной перестройкой внутреннего мира ребенка. Необходимость жить по новым школьным правилам переживается детьми по-разному, но всегда достаточно остро в эмоциональном плане, что создает риски для их дальнейшего адекватного



психического развития. В данный период ребенку особенно важна психологическая поддержка взрослого (родителей, учителя), который сможет своевременно включиться в совместное решение возникающих психологических, психолого-педагогических и социально-психологических проблем. Вместе с тем ребенок в этом возрасте еще ограничен в возможностях целостного и глубокого осознания собственных переживаний, состояний. Зачастую, при вхождении в новые условия жизни у ребенка возникают реактивные мотивационные состояния, с которыми ему сложно справиться (совладать) и, тем более, рассказать о них. Для взрослого в этом случае важно определить формирование негативных состояний ребенка на ранних этапах по объективным признакам. В качестве таковых наиболее адекватными выступают не только специфические поведенческие паттерны, но и особенности речи, речевые маркеры, релевантные соответствующим психическим состояниям ребенка. Владение системой речевых маркеров, сигнализирующих о том или ином психологическом состоянии ребенка, взрослый (специалист) сможет адресно и своевременно оказывать психологическое сопровождение. В связи с этим, исследование речевых маркеров как признаков психологической адаптации младших школьников к новым условиям выступает актуальной проблемой современной педагогической психологии.

Адаптация школьника к образовательной среде – это многосторонний активный процесс вхождения школьника в новую социальную ситуацию развития (ССР). Критериями успешности вхождения и усвоения нового социального опыта являются психологические новообразования, а также учебные навыки, которыми младший школьник овладевает в процессе обучения. Этот процесс освоения опыта детерминирован объективными и субъективными факторами и содействует формированию адекватных требованиям образовательной



среды способов поведения. К объективным факторам относится смена ведущего типа деятельности и социально значимых отношений, а к субъективным факторам – совокупность качеств личности в единстве когнитивного, эмоционально-волевого и коммуникативно-поведенческого компонентов её структуры. Они направлены на овладение учебной деятельностью как социально значимой, на эффективное взаимодействие с новой для школьника социальной средой, определяющей его дальнейшее личностное и социальное развитие. Развитие здесь мы рассматриваем как взаимосвязанные процессы социализации и индивидуализации, т. е., с одной стороны – это процесс усвоения, посредством общения, социокультурного опыта в форме правил, норм, способов поведения, эталонов действия и взаимодействия людей в социуме, а с другой – процесс развития сущностного «Я» ребенка, его индивидуальности и неповторимости, определенной независимости от социума, но способного гармонично и эффективно адаптироваться к меняющейся социальной среде и сохраняющего важным предметом своей деятельности общение с другим человеком.

Получив статус школьника, ребёнок получает новые права и обязанности и впервые начинает заниматься учебной деятельностью как социально значимой, от уровня выполнения которой зависит его место среди окружающих и его взаимоотношения с ними. Учебная деятельность в младшем школьном возрасте рассматривается как ведущий процесс, в рамках которого разворачивается процесс общения и организации совместной деятельности со взрослым. Основным же средством организации процесса общения является речь. В младшем школьном возрасте речь нормативно развивающегося ребенка совершенствуется, увеличивается словарный запас, усваивается морфологическая система языка. К моменту поступления в школу словарный запас ребенка увеличивается настолько, что он может свободно общаться с другим

человеком по различным вопросам. Готовый к школе ребенок обладает развитым фонематическим слухом, способен различать звуки в словах, может соотнести звук со знаком и изобразить этот звук, понимает смысл воспринимаемого слова. Речь младшего школьника является не только средством общения, но и объектом познания, выполняет коммуникативную, регулятивную и планирующие функции. Речь также влияет на развитие других познавательных процессов (восприятие, внимание, память, мышление, воображение).

Применительно к нашему исследованию из приведенного выше анализа можно извлечь следующую познавательную пользу. Особенности речи младшего школьника могут быть детерминированы характером проживания им текущей ССР. Развитая в соответствии с актуальными социальными условиями речь будет являться генерализованным речевым маркером – объективным признаком – нормативного протекания психических процессов и успешного освоения социокультурного опыта. Наличие же в речи ребенка определенных «трудностей» будет выступать генерализованным речевым маркером – объективным признаком – отклонений от нормативного протекания психических процессов и неуспешного освоения социокультурного опыта.

#### **Методология исследования**

Методологической основой нашего исследования является: а) теория речевой деятельности А.А. Леонтьева, в рамках которой общение рассматривается как совокупность речевых действий, направленных на решение задач организации собственно общения и организации совместной деятельности [6]; б) культурно-историческая концепция развития высших психических функций Л.С. Выготского, центральной идеей которой является утверждение о том, что психическое развитие ребенка имеет социальную структуру и истоки его развития находятся не

внутри ребенка, а в его отношениях с окружающим миром, а точнее, в системе отношений ребенок-взрослый. Оригинальность и важность идеи Л.С. Выготского выражены тем, что до этого общение со взрослым рассматривалось исследователями как внешний фактор, способствующий развитию, но не как его исток и начало. Отношение взрослого к ребенку обуславливает успешность усвоения социальных норм, подкрепляет соответствующее поведение и помогает ребенку подчиниться социальным влияниям. Психическое развитие при этом рассматривается как процесс постепенной социализации – адаптации ребенка к внешним для него социальным условиям. Механизм такой адаптации может быть различным, однако во всех случаях в результате социализации и адаптации собственная природа ребенка трансформируется, перестраивается и подчиняется обществу.

Однако процесс интериоризации внешних средств рассматривался самим Л.С. Выготским и его последователями вне зависимости от характера взаимоотношений и взаимодействия ребенка со взрослым. Взрослый выступал как абстрактный и формальный носитель знаков, сенсорных эталонов, интеллектуальных операций, правил поведения, т. е. как посредник между ребенком и культурой, а не как живой конкретный человек. Л.С. Выготский высказывал предположение, что речь возникает в общении со взрослым и что первая функция речи – коммуникативная [1, с. 3]. Это предположение легло в основу целого цикла экспериментальных исследований, проведенных под руководством М.И. Лисиной, которая привнесла в отечественную психологию новый предмет – живое общение ребенка и взрослого – и новый подход к исследованию феномена интериоризации ребенком культурных ценностей.

В своих исследованиях М.И. Лисина делала упор на изучение условий речевого развития ребенка, а также влияние общения со взрослым на сроки и особенности появления активной речи. Опираясь на концепцию Л.С.

Выготского, она утверждала, что общение выступает в качестве определяющего фактора психического развития ребенка, т.к. каждая из форм общения характерна для определенной микрофазы психического развития и обуславливает возникновение конкретных психических новообразований. Процесс общения М.И. Лисина рассматривала в рамках деятельностного подхода – как особый вид деятельности, в котором предметом деятельности является другой человек – партнер по общению, такой подход позволяет соотнести общение с другими видами деятельности человека и понять его место в системе жизнедеятельности человека.

Согласно данной концепции, общение побуждается особой специфической потребностью ребенка, которая формируется еще в первые месяцы его жизни на основе других врожденных потребностей (органических нужд ребенка и его потребности в новых впечатлениях) и ориентирована на взрослого, которого он воспринимает как отдельное, не совпадающее с ним существо [3]. М.И. Лисина в своих исследованиях стремилась выявить качественное своеобразие, специфику потребности в таком общении. Эта специфика, по ее мнению, в личностном отношении взрослого к ребенку, именно такое отношение порождает "стремление человека к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью к самопознанию и самооценке" [Там же, с. 32]. Само же это стремление заключено в необходимости совместной деятельности: "...для эффективного совместного действия важно, чтобы участники группы хорошо знали и правильно оценивали и себя и своих товарищей. Это обстоятельство и определяет возникновение у них потребности в познании и оценке друг друга и самих себя" [Там же], в этом случае можно сказать, что общение выступает как способ внутренней организации общества и средство самоорганизации личности [2].

Таким образом, ключевыми методологическими положениями нашего исследования выступают следующие: а) процесс общения направлен на организацию совместной деятельности (СД), необходимость которой возникает для одного из участников общения в случае невозможности решения им некоторой практической задачи в одиночку, а решение задач организации процесса речевого общения является одновременно задачей организации СД; б) в случае невозможности решения задачи самостоятельно, человек вынужден искать сотрудничества с другим или другими, в рамках которого и развертывается речевое общение.

#### **Психологический анализ функционирования речевых маркеров в сообщениях младших школьников**

Напомним, что в рамках теории речевой деятельности речевое общение рассматривается как воздействие субъекта на другого человека. Такое воздействие представляет собой процесс решения двух видов задач: задач организации речевого общения и задач организации совместной деятельности (СД) [7, с. 160-167].

Первая группа задач включает: привлечение произвольного внимания собеседника; удержание внимания собеседника и создание тем самым условий для смыслового восприятия речевых действий, адресованных ему; ориентирование собеседника в своих качествах (т.к. именно цели субъекта позволяют реципиенту понять смысл речевых высказываний); установление соотношения социальных статусов собеседника; создание атмосферы общения. Ко второй группе задач относятся: 1) актуализация имеющейся потребности или формирование новой потребности, 2) предложение предмета-мотива, удовлетворяющего актуализированную потребность, 3) указание на деятельность, которая приведет к овладению предметом-мотивом [2].

Каждая из перечисленных задач организации речевого общения может быть реализована с помощью различных психолингвистических приемов и инструментов, но в данной статье мы хотели бы более подробно разобрать организацию процесса общения с помощью **речевых маркеров** (РМ), - т.е. использовании в речи таких приемов и способов, которые в результате приведут к совместной деятельности коммуникантов.

Для начала стоит сказать, что понятие речевого маркера на данный момент не имеет конкретного определения в русскоязычном научном тезаурусе ни в аппарате психологии, ни в аппарате лингвистики. Составители оксфордского толкового словаря по психологии заимствовали понятие маркера из аппарата лингвистики и определяют его как любой сигнал (знак), который указывает на определенное свойство или функцию [8].

Наиболее близким и разработанным на данный момент понятием к понятию РМ является понятие дискурсивных маркеров или дискурсивных слов [4]. Однако данные прагматемы имеют ограниченный функционал, чаще всего подразумевая под данным определением слова и фразы, которые сигнализируют о намерении человека начать разговор и организуют высказывание в целом, тем самым являясь частным случаем употребления в сообщении служебных частей речи. Например, английское слово «so» в зависимости от контекста может иметь разное смысловое значение («ну...», «итак...», «поэтому...»).

Проанализировав методическую литературу и немногочисленные экспериментальные исследования, мы выделили несколько ключевых факторов, способствующих выделению понятия речевого маркера в самостоятельную группу, где определяющим является тот факт, что данные особенности речевой деятельности невозможно отнести к одному конкретному уровню языка – фонетическому, лексико-семантическому или грамматическому. Функционально РМ могут использоваться для связи или

разделения частей в предложении; для заполнения пауз в высказывании; для придания эмоциональности высказыванию. Лексически РМ могут быть представлены различными служебными частями речи: вводными словами, междометиями, частицами, наречиями, союзами. Грамматически РМ могут быть выражены в виде: слов, словосочетаний, предложений.

В контексте речевого воздействия РМ можно определить как речевую единицу привлечения произвольного внимания и регулирования процесса общения. Основная функция РМ – структурная и эмоциональная организация речевого высказывания собеседников в процессе общения.

Для исследования речевого общения «необходимо в каждом конкретном случае найти деятельность, в структуре которой развертывается анализируемое общение» [2, с. 18]. Как частный пример такой деятельности в своей экспериментальной работе мы рассматриваем процесс учебной деятельности, которая является ведущей для младшего школьного возраста.

В процессе учебной деятельности у ребенка формируются такие универсальные учебные действия как постановка цели деятельности, произвольная ориентировка в деятельности, контроль и корректировка действий, самооценка полученных результатов. Учебная деятельность также способствует формированию других важных новообразований в структуре психики. В процессе решения учебной задачи перед младшим школьником встает необходимость представить результаты своих действий, предусмотреть будущий конечный результат деятельности, запланировать последовательность действий, средства достижения цели. Это осуществляется в процессе мысленной разработки плана достижения желаемой цели деятельности с помощью способности к планированию своих действий в уме. На предыдущем возрастном этапе способность к планированию действий во внутреннем плане у детей дошкольного возраста практически отсутствовала, имелись только предпосылки к ее



развитию в виде эгоцентрической речи, сопровождающей действия ребенка.

С поступлением в школу общение со сверстниками претерпевает характерные изменения, связанные с содержательной стороной общения. В первом полугодии обучения, на начальной стадии адаптации к школьной действительности, общение с одноклассниками, как правило, отступает у первоклассников на второй план перед обилием новых школьных впечатлений. Контакт между собой дети осуществляют посредством педагога, который, на смену родителям, становится для младшего школьника основным источником знаний, норм и правил о текущей ССР, поэтому успешность усвоения новообразований данного периода во многом обусловлена степенью общности сознаний педагога и ученика [5], которая обеспечивает не только более эффективное усвоение учащимися общешкольных умений и навыков, но и способствует созданию комфортной, безопасной атмосферы общения. Личность педагога в данном случае выступает внешним источником контроля и оценки деятельности, на который ориентируется ребенок, впервые попавший в школу, поэтому для учителя на первых порах особенно важно организовать учебный процесс в комфортной для учеников атмосфере с учетом их индивидуальных особенностей (личностно-ориентированный подход).

Речевыми маркерами приоритетной роли педагога в жизни первоклассника являются частотные высказывания: *«А вот Ирина Васильевна говорит...»*; *«Анна Владимировна сказала, что так делать нельзя...»*; *«Мария Игоревна велела нам...»* и т.п., которые свидетельствуют о ведущей роли учителя и его значимости в системе ценностей первоклассника на данном этапе обучения.

Согласно результатам исследований, дети, которым удалось установить положительный контакт с педагогом, реже являются инициаторами конфликта, предпочитают не вступать в открытое



противостояние, не стесняются просить помощи у взрослого, спокойнее реагируют на ошибки, соблюдают заведенные нормы и правила [9].

Однако уже во втором полугодии обучения общение со сверстниками выходит на первый план. В этот период происходит интенсивное установление дружеских контактов и приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников, через которые школьник постепенно лучше узнает самого себя. Процесс организации общения обусловлен совокупностью коммуникативных знаний и умений школьника, поэтому развитие коммуникативной компетенции младшего школьника является одной из приоритетной задач в рамках реализации ФГОС и осуществляется через формирование коммуникативных учебных действий, которые обеспечивают социальную компетентность.

В учебном процессе младший школьник вынужден решать множество учебных задач, с которыми он не может справиться в одиночку, что побуждает его обратиться за помощью ко взрослому или сверстнику, чему свидетельствуют многочисленные примеры из повседневной школьной жизни. Организация такого процесса общения (а значит и совместной деятельности) осуществляется в рамках коммуникативных компетенций школьника.

Коммуникативная компетенция влияет также на учебную успешность, (напр. ответ у доски) адаптацию ребенка к школе, его эмоциональное благополучие, – неумение выстраивать процесс общения сужает круг друзей, вызывает ощущение неприятности, одиночества, что в результате может спровоцировать асоциальные формы поведения.

Совокупность задач организации общения, с которыми школьники сталкиваются в процессе учебной деятельности, можно разделить на равностатусные и неравностатусные.

К равностатусным отношениям относится процесс общения младшего школьника с одноклассниками, друзьями, ребятами из

параллельных классов. К неравностатусным – общение с педагогами и администрацией.

Обратимся к анализу речевого общения в различных образовательных коммуникативных ситуациях.

Примером успешной организации процесса решения равностатусной задачи общения является следующая учебная ситуация - на уроке изобразительного искусства девочка М. не может самостоятельно нарисовать человека и обращается к соседке по парте, которая успешно справилась с заданием: «В., я не умею рисовать человека, помоги, а я тебе свой сквиш дам поиграть», В. соглашается и к концу урока у обеих девочек задание выполнено.

На основе данного примера разберем как поэтапно решается каждая из задач организации общения и СД.

После того как девочка М. сделала вывод о том, что она не может справиться с поставленной задачей в одиночку, она принимает решение обратиться за помощью к соседке по парте. Для начала М. привлекла внимание собеседника, обратившись к соседке по имени; затем, пообещав взамен на помощь игрушку, затем удержала внимание собеседника и сориентировала его в ситуации, создав ситуацию взаимовыгоды; социальные статусы девочек совпадают по определению; атмосфера общения скорее дружелюбная, т.к. девочки сидят за одной партой.

Так как в результате общения потребность инициатора общения была удовлетворена, можно сделать вывод, что ребенок М. обладает достаточными коммуникативными навыками и умениями для организации СД.

Рассмотрим также пример коммуникативной неудачи, которая в следствие неправильной организации процесса высказывания не привела собеседников к СД.

Пример 1.

Ребенок: *«Оксана Дмитриевна, вот, мама велела передать учителю заявление, мне сегодня после второго урока надо уйти».*

Учитель-предметник: *« – Мне-то оно зачем, отдай его классной руководительнице».*

Пример 2.

М.: *« – Давай в настолку сыграем?»*

Г.: *« – Не, меня не прикалывает, я в бравл старс рублюсь, мне один уровень до боса».*

В первом примере ребенок демонстрирует недостаточную осведомленность о социальных статусах педагогов, - в его сознании нет разделения на административную и социально-воспитательную работу, он не осознает разницы между функционалом учителя-предметника и классного руководителя, поэтому не может объективно сориентироваться в беседе и ситуации и обратиться адресно для удовлетворения потребности.

Второй пример наглядно показывает, как мальчику М. удалось привлечь внимание собеседника (диалог все-таки состоялся), но он потерпел коммуникативную неудачу на этапе удержания внимания собеседника, не сумев заинтересовать его в предстоящей СД, что позволяет нам сделать вывод о том, что М. неверно оценил ситуацию и подобрал неэффективную стратегию для организации общения. В рамках данного исследования у нас нет цели выявить глубинные причины такого рода коммуникативных неудач, но объективным показателем наличия этих причин является неадекватный ситуации выбор стратегии общения, которая не ведет к удовлетворению потребности инициатора общения. В дальнейшем мы также планируем провести исследование, которое бы наглядно показывало взаимосвязь навыков организации процесса общения и успешности освоения учебного материала.

Таким образом, неумение школьника подобрать необходимые инструменты общения говорит о необходимости развития коммуникативной компетенции и различных когнитивных функций. Приведенные примеры наглядно показывают, что организация процесса общения – это сложный, поэтапный процесс, который хоть и не всегда осознаваем, но происходит при участии процессов анализа и синтеза и направлен на удовлетворение конкретной потребности.

### **Вывод**

Объективным показателем успешного усвоения младшим школьником социокультурного опыта являются речевые маркеры, которые отображают психологическое содержание переживаний ребенка. К таким маркерам можно отнести: ориентацию ребенка в социальных статусах, построение речевого высказывания адекватно коммуникативной ситуации, отсутствие барьеров в общении и др., которые указывают на адекватное восприятие поставленных задач. Развитая в соответствии с актуальными социальными условиями речь ребенка в данном случае будет являться генерализованным речевым маркером – объективным признаком нормативного протекания психических процессов и успешного освоения социокультурного опыта, а наличие в речи ребенка определенных трудностей будет выступать генерализованным речевым маркером отклонений от нормативного протекания психических процессов и неуспешного освоения социокультурного опыта.

### ***Литература***

1. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
2. *Журавлев И.В.* Теория речевого общения Е.Ф. Тарасова: методология и перспективы развития. Вопросы психолингвистики // 2020. №2. С. 16-26.

3. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. 144 с.

4. Мишиева Е.М. Дискурсивные маркеры в молодежной онлайн-коммуникации (на мат. англ. яз.): дисс. ... д-ра. филол. наук: 10.02.04. / Елена Михайловна Мишина. – М., 2015. 233 с.

5. Мыскин С.В. Интерпретационные характеристики креолизованного учебного текста // Организационная психолингвистика [Электронный ресурс]: электрон. науч. журнал / гл. ред. С.В. Мыскин. – Вып. № 1 (13). Электрон, текстовые дан. (3,3 МВ). М.: ООО «Агентство социально-гуманитарных технологий», 2021. С. 10-43.

6. Основы теории речевой деятельности. Коллективная монография / Под общ. ред. А. А. Леонтьева. М.: Издательство «НАУКА», 1974. 368 с.

7. Тарасов Е.Ф. Онтологические предпосылки теории речевого общения // Вопросы психолингвистики. 2017. № 2 (32). С. 160–167.

8. URL: <https://www.psyoffice.ru/6-487-marker.htm>

9. URL: <https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=16426>

### **References**

1. *Vygotskij L.S. Sbranie sochinenij: V 6-ti t. T.3 Problemy razvitija psihiki / Pod red. A. M. Matjushkina. M.: Pedagogika, 1983. 368 s.*

2. *Zhuravlev I.V. Teorija rechevogo obshhenija E.F. Tarasova: metodologija i perspektivy razvitija. Voprosy psiholingvistiki // 2020. №2. S. 16-26.*

3. *Lisina M.I. Problemy ontogeneza obshhenija. M.: Pedagogika, 1986. 144 s.*

4. *Mishieva E.M. Diskursivnye markery v molodezhnoj onlajn-kommunikacii (na mat. angl. jaz.): diss. ... d-ra. filol. nauk: 10.02.04. / Elena Mihajlovna Mishina. – M., 2015. 233 s.*

5. *Myskin S.V. Interpretacionnye harakteristiki kreolizovannogo uchebnogo teksta // Organizacionnaja psiholingvistika [Jelektronnyj resurs]: jelektron.*

nauch. zhurnal / gl. red. S.V. Myskin. – Vyp. № 1 (13). Jelektron, tekstovye dan. (3,3 MB). M.: OOO «Agentstvo social'no-gumanitarnyh tehnologij», 2021. S. 10-43.

6. Osnovy teorii rechevoj dejatel'nosti. Kollektivnaja monografija / Pod obshh. red. A. A. Leont'eva. M.: Izdatel'stvo «NAUKA», 1974. 368 s.

7. *Tarasov E.F.* Ontologicheskie predposylki teorii rechevogo obshhenija // Voprosy psiholingvistiki. 2017. № 2 (32). S. 160–167.

8. URL: <https://www.psyoffice.ru/6-487-marker.htm>

9. URL: <https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=16426>

УДК 159.9

**Н.Д. Петрийчук**  
Москва, Россия  
sergtoolserg@yandex.ru

## МОЗГ КАК СХЕМОТЕХНИЧЕСКОЕ УСТРОЙСТВО

Показано, что наш мозг не «производит» или не «вызывает» сознание. В данной статье представлены значимые результаты разработки программы схемотехнической реализации целостно взаимодействующей системы механизмов индивидуальной адаптивности (Бот), следующей за последовательностью эволюционного усложнения механизмов психики. В частности, по мнению автора, данная разработка подтверждает верность философских предположений, сформулированных Дж. Тонони в его теории интегрированной информации.

*Ключевые слова:* психофизиология, трудная проблема сознания, адаптивные функции психики, схемотехнический подход, моделирование систем индивидуальной адаптивности.

**N. Petrijchuk**

## THE BRAIN AS A CIRCUIT DEVICE

It is shown that our brain does not "produce" or "cause" consciousness. This article presents significant results of the development of a program for the circuit implementation of a holistically interacting system of mechanisms of individual adaptivity (Bot), following the sequence of evolutionary complication of the mechanisms of the psyche. In particular, according to the author, this development confirms the validity of the philosophical assumptions formulated by J. Tony in his Theory of Integrated Information.

*Keywords:* psychophysiology, difficult problem of consciousness, adaptive functions of the psyche, circuit approach, modeling of systems of individual adaptability.

Любая теория, следуя научной методологии, должна иметь подтверждения. Этот минимальный критерий представляет собой сложную задачу верификации для изучения сознания, поскольку мы не знаем, можно ли подтвердить посредством наблюдения извне, знает ли физическая система о том, что она чувствует изнутри, – эта нерешенная задача называется «трудная проблема сознания». Чтобы прийти к теории сознания, трудная проблема побудила к развитию феноменологические подходы, которые принимают допущения о том, какие свойства сознание проявляет на основе личного опыта, и, исходя из этого, выводят

физические процессы, которые вызывают проявления этих свойств. Хотя у сознания как нематериального явления нет каких-либо свойств, но его наличие может проявляться по каким-то свойствам в реализующих это явление механизмах. Известной теорией, использующей этот подход, является теория интегрированной информации (ИИ), которая предполагает, что наш субъективный опыт представляет собой единое целое, впоследствии приводя к необходимости физической обратной связи как условия появления феномена сознания.

Каждая достаточно детализованная теория сознания, включая ИИ, должна быть инвариантной относительно изоморфизмов, чтобы избежать существования изоморфных «философских зомби» и эпистемологических проблем, которые они ставят. Следует пояснить, что «философский зомби» или «аргумент представимости» – это мысленный эксперимент в философии разума, призванный поставить под сомнение физикалистский подход. Физикалисты этот аргумент, разумеется, не принимают, тем не менее это не значит, что в целом он бессмыслен. В рамках полемики вокруг этого аргумента можно почерпнуть много ценных сведений о других вопросах – модальной логике, понятиях возможного и представимого. Философ не должен безоговорочно соглашаться с тем, что сознание вторично от мозга, также как безоговорочно соглашаться с противоположным доводом, потому что задачей философа является разработка различных подходов, помимо наиболее очевидных, поскольку не всегда наиболее очевидное лучше чего-то другого. У философов есть понятие нематериальной формы, и сознание можно понимать как нематериальную форму процессов мозга, когда эти процессы оказываются в области субъективного внимания к ним, они, таким образом, информируют о сути осмысливаемого.

Теория интегрированной информации, предложенная нейробиологом Дж. Тонони, объясняет сознание как интегрированную



информацию, т.е. информационное состояние, производимое всей системой по взаимодействующей совокупности составляющих ее частей. Многих философов привлекает такой подход, поскольку он предлагает способ объяснить сознание в конкретной, систематической форме. ИТ подразумевает, что сознание является эпифеноменальным и порождается субъективным значением интегрированной информации, а не является измеримым свойством [9].

Термин «трудная проблема» был сформулирован в 1995 году австралийским философом Дэвидом Чалмерсом [2]. Он предполагает, что сознание нельзя объяснить функциональными терминами. Так, чтобы решить легкие задачи, которые касаются объяснения когнитивных способностей и функций, нужно только указать механизм, который может выполнять эту функцию. Напротив, трудная проблема уникальна тем, что это не проблема производительности функций, ее «загадка» сохраняется даже после объяснения этой производительности – удивительно, но физические процессы создания альтернативных автоматизмов для новых условий в мозге сопровождаются сознанием. Можно назвать это внутренним субъективным «кино» или, лучше всего, самоощущением.

Теория интегрированной информации принимает существование сознания как данность, рассматривая субъективные проявления, которыми характеризуется сознание, она предполагает, что они могут рассказать нам о том, какими свойствами и функциями должен обладать мозг существа, если мы хотим подтвердить, что он имеет разум. Поэтому Дж. Тонони на первое место поставил определение свойств, присущих сознательным ментальным состояниям, а затем предположил, что все, что их воплощает, должно иметь те же соответствующие характеристики. Первые он назвал аксиомами, вторые – постулатами.

Аксиомы описывают то, что сознательные состояния существуют, имеют определенную структуру, содержат интегрированную информацию

и имеют исключения, например, скорость, с которой они возникают – это должно быть верно в отношении любой физической системы, которая считается сознательной. Учитывая название теории, возникает вопрос, что означает для системы наличие интегрированной информации? Согласно Тонони, информация, (напр. о визуальном опыте), интегрирована, потому что ее нельзя отделить от целого. Возьмем, к примеру, синюю книгу. Мы не можем видеть отдельно книгу и отдельно цвет – мы видим только целую картину – синюю книгу. Разделить эти две составляющие (цвет и объект) невозможно. Тонони утверждает, что информация в соответствующей структуре мозга интегрируется таким же образом, это значит, что его части причинно связаны, если вы разделите их – информация исчезнет (как из примера с книгой).

Интегрированную информацию, каждую из ее составляющих, в принципе можно измерить. Теоретики интегрированной информации предлагают измерять ее с помощью функции PFI [12]. Следовательно, если теория верна и разумность – это система интегрированной информированности для целей адаптации, мы можем определить, разумна ли машина в принципе. Для этого нужно посмотреть на ее «позитронный мозг» и вычислить PFI. Если значение PFI такое же высокое, как у человека, то машина разумна. Однако на опыте реального создания адаптивной системы, такой подход в верификации разума оказывается недопустимо упрощенным. Не говоря о том, что на данный момент нет возможности измерить PFI человеческого мозга, а тем более машины.

Думается, основное различие между теорией интегрированной информации и другими теориями, которые пытаются объяснить разум, заключается в их подходе к объяснению, имеет ли существо разум или просто самоосознает. Большинство теорий в первую очередь пытаются выяснить как мозг производит разум, а теория интегрированной информации, как сказано выше, пытается сначала объяснить свойства

разума. При этом отсутствуют терминологически корректные определения разума и сознания, что вообще характерно для теорий философского качества.

Изучая физиологию мозга во время специфических форм поведения (напр. сон), ученые обнаружили анатомическую локализацию активностей, соответствующих характерным проявлениям состояния осознанности – «нейронные корреляты сознания» (НСС), которые указывают на то, где в мозгу располагаются механизмы, определяющие сознательный опыт. С другой стороны, НСС нельзя использовать для объяснения того, почему мы осознаем или предсказать, является ли другая система, демонстрирующая аналогичные свойства с НСС, сознательной. На самом деле, НСС могут говорить нам только о физиологических процессах, которые коррелируют с предполагаемыми функциональными последствиями в виде субъективного самоощущения, и, в принципе, могут не соответствовать адекватному измерению субъективного опыта. Другими словами, мы можем объективно измерить поведение, которое, как мы предполагаем, точно отражает сознание, но в настоящее время не существует научных инструментов, позволяющих проверить наши предположения. В результате, мы пытаемся различить, действительно ли система сознательна или просто совершает движения, выдает внешние признаки или даже активно сообщает о внутреннем опыте, которого на самом деле нет.

Феноменологически сознание часто ассоциируется с концепцией «нисходящей причинности», когда ментальные состояния «более высокого уровня» осуществляют причинный контроль над реализацией более низкого уровня. Согласно этой точке зрения, «дополнительная информация», предоставляемая процессами, порождающими субъективное самоощущение, считается функционально значимой, поскольку она влияет на то, как одни состояния переходят в другие. Важно признать, что

существует альтернативная точка зрения, в которой различия, относящиеся к сознанию, определяются не в терминах абстрактных вычислений, а в терминах конкретных схемотехнических реализаций, как это принимает ИТ. Однако это не касается вопроса о том, испытывают ли изоморфные системы в конечном итоге феноменологическое различие, поскольку нет другого способа проверить это предположение, и остается просто постулировать его.

Для такой сложной системы как человеческий мозг, предположительно существует много возможных схемотехнических архитектур, которые определяют класс эквивалентности, способный выполнять одни и те же функции с одним и тем же входом, отличаясь только тем, как состояния представлены внутри (например, тем, как нейроны связаны между собой). Это могло бы, например, объяснить, почему человеческий мозг обладает в норме субъективным самоощущением, несмотря на различия в особенностях структуры сети нейронов, почему внутренние представления, которые развились, были выбраны в первую очередь. Но это не приведет к пониманию того, почему вообще возник эффект субъективного самоощущения. Так же, как не получится понять почему и как возник эффект работы программы на мониторе компьютера только по наблюдаемому факту картинки на мониторе.

Исходить необходимо не от конца цепочки известных фактов, не от сознания, пытаясь распутать клубок причин, а от той функциональности, которая привела к необходимости появления системы «интегрированной информации» – к той совокупности распознанных самых разных признаков восприятия и возможных в данных условиях действий, их сопоставления, выделения главного – как следствие преимущества данного уровня адаптивности. Именно такое понимание и делает возможным практические результаты моделирования системы индивидуальной

адаптивности. При этом открываются новые пути решения «сложной проблемы» сознания.

На основе теоретической модели МВАП (Модель Волевой Адаптивности Психики) [5] была осуществлена программная реализация системы принципов индивидуальной адаптивности. Моделирование происходило методом последовательного добавления новых адаптивных улучшений на основе старых, повторяя этапы эволюционного усложнения в организмах от простейших насекомых до видов живых существ, обладающих психикой. Это развитие включало следующие уровни качественного улучшения эффективности адаптации:

- уровень безусловных рефлексов гомеостаза на основе отклонения жизненных параметров от нормы с образованием основных контекстов восприятия-реагирования – поведенческих контекстов;
- уровень безусловных рефлексов на простейшие стимулы;
- уровень безусловных рефлексов на основе предыдущих – инстинкты;
- уровень условных рефлексов на основе предыдущих с фиксацией новых пусковых стимулов;
- уровень выделения значимой новизны в признаках восприятия в зависимости от текущей активности базовых контекстов – ориентировочный рефлекс;
- уровень формирования субъективных контекстов в виде «дерева понимания», отражающих текущие условия, включая воздействия, со связью с наиболее привычными реакциями, которые создаются как альтернатива рефлексам и другим привычным реакциям в условиях значимой новизны, когда старые реакции оказываются не подходящими;
- организация запоминания эпизодов привлечения внимания к значимой новизне в памяти – эпизодическая память, обладающая прогностическими свойствами;

- организация системы целевой мотивации в зависимости от текущего состояния;
- организация системы хранения опыта попыток поведенческого реагирования в данных условиях с оценкой их результативности;
- функции поддержки связи условных символов восприятия с имеющимися значимостями образов восприятия и действия – словарный запас для организации возможности взаимодействий с другим организмом;
- уровень формирования текущей интегральной среды информированности, состоящей из различных видов распознаваемых данных, схожих по идее с таковой в интерпретации Дж. Тонони [7], которая включает в себя активную ветвь «дерева понимания», сопоставление отдельных распознанных элементов восприятия в обобщенный смысл (субъективно оцененную значимость), эпизодическую память, целевую мотивацию, опыт реализации в прошлом вариантов поведения, прогнозы возможных результатов на основе эпизодической памяти;
- функции выбора наиболее предпочтительного варианта действий в текущих условиях значимой новизны;
- функции выбора варианта действий в контексте поискового поведения для получения результатов в текущих условиях значимой новизны и образовании привычного варианта реагирования;
- функции создания доминанты нерешенной проблемы в случае затруднений с выбором предпочтительного поведения.

Все эти функциональные механизмы и их взаимодействие подробно описываются в отчете [4], с очевидностью раскрывая адаптивную функциональность каждого из них. Модель работает в реальном масштабе времени и не является эмуляцией. По ходу развития проекта стало очевидным подтверждение того, что в первую очередь природная нейросеть – это последовательное наложение локальных адаптирующих

механизмов, организующих ответное реагирование (внешнее и внутреннее) в зависимости от условий.

Последующие уровни таких образований получают возможность произвольного влияния на предыдущие (функциональная обратная связь), самым простым примером чего является удержание стимула ориентировочным рефлексом за счет циклов, описанных А. Иваницким [3]. Таких последовательно дополняемых звеньев оказывается огромное количество и все они «наследственно» предопределены.

В ходе разработки возникало множество возможностей «улучшать» и изменять способы организации систем адаптивности начиная от самых основ. Фактические данные исследований природной реализации на примере спектра эволюционно усложняющихся живых существ, реализованных схмотехнически, подтверждают, что последние будут во всем иметь преимущества перед био-существами. Появилась идея основывать понимание психики не на расплывчатом понятии «сознание», а на явлении текущего самоощущения, которое есть у всех существ, обладающих системой обработки абстрагирующего «ориентировочного рефлекса», то есть имеющих гиппокамп.

В схеме Бота (название программной модели) представлена последовательность того, как развивается человек проходя все необходимые стадии. Самоощущение – хорошо формализуемое понятие [1], которое выражено определенной структурой, интегрирующей данные текущего состояния:

- «дерево понимания» выделяет условия, соответствующие моменту воздействия на Бота внутренних и внешних факторов, а также результатов собственной произвольности;
- обобщение отдельных признаков восприятия в общий смысл (субъективно оцениваемую значимость);



- эпизоды памяти схожих ситуаций с прогнозом возможных последствий;
- спектр возможных действий, привычных для данной специфики условий;
- целевая мотивация, соответствующая данным условиям;
- набор имеющегося опыта выработки привычных действий в прошлом с результатами успешности, который используется в выборе альтернативных вариантов поведения, когда есть важная новизна, прогнозирующая неудачность привычной реакции в данных условиях;
- активные доминанты нерешенных проблем (если они есть);
- механизм выработки целей в данных условиях (если есть необходимость что-то сделать).

Все эти компоненты вместе и создают «картинку» текущего самоощущения, в которое прорываются все новые детали по мере срабатывания «ориентировочного рефлекса», включая новые результаты обработки данных (идеи) вне этой интегральной области осознания.

Главным, что показала разработка, является то, что в организации адаптивных механизмов мозга нет ничего сакраментального, что требовало бы совершенно новых дополнительных представлений и понятий. Сама возможность удачной реализации системы функций адаптивности, которая общепризнанно присуща уровню субъективной обработки информации, показывает, что мозг организован именно как схемотехническое устройство, то есть представляет собой причинно-следственные механизмы, и никакие другие. Это подтверждает следующее утверждение – схемотехнический подход не просто оправдывает себя, а является эффективным направлением понимания механизмов адаптивности высшего уровня [6].

Таким образом, впервые схемотехнически была реализована система большого числа известных и новых психофизиологических механизмов,



целостно взаимодействующих в рамках задачи индивидуальной адаптивности. Ранее известные явления получили конкретное воплощение и понятную функциональность.

Показано, что индивидуальная система адаптивности может быть самобытной только при условии наличия гомеостаза, оптимизирующего жизненные параметры просто потому, что иначе нет никакого критерия для адаптивности: нет параметров, которые нужно и возможно поддерживать в норме (основа любых адаптивных систем). Именно схемотехнический подход адекватно описывает систему адаптивности мозга [8] – иерархия принципов индивидуальной адаптивности может быть организована независимо от способа реализации ее механизмов.

Также проделанная работа показала принципиальную верность философских предположений, сформулированных Дж. Тонони, где он утверждает, что основу явления осознанности организует интегральная среда, в которой сходится информация множества различных компонентов текущего состояния. Принцип иерархических контекстов поведения дает огромные возможности для отражения любых условий с любыми откликами, чего не хватает игровому искусственному интеллекту.

Схемотехническим подходом возможно создавать разные системы живых (имеющих собственный гомеостат) существ.

Здесь мы подошли к важному вопросу. Если предположить, что адаптивность на уровне сознания возникает на основе гомеостатического механизма, то как возникает сам гомеостаз? Ответ на этот вопрос может привести к абстракции, которая выходит за рамки психологических и физиологических «проявлений» – это минимизация свободной энергии. Чтобы самоорганизующиеся системы существовали, они должны иметь механизмы противодействия термодинамической тенденции локальной энтропии (которую можно интерпретировать как количество свободной энергии локальной системы), то есть самоорганизующиеся системы могут

существовать в течение долгого времени, только занимая «предпочтительные» состояния – это фундаментальная предпосылка жизни и вообще любой самоорганизации. Здесь не нужно беспокоиться о том, как возникает жизнь. Однако обоснование механизма, субъективно принимающего форму сознания, является необходимой предпосылкой для жизни на определенном уровне самоорганизации, поскольку обычно предполагается, что все сознательное живо, хотя не все живые существа обладают сознанием.

Чтобы система могла противостоять энтропии, должны быть выполнены определенные условия. Эти условия позволяют самоорганизующимся системам существовать и сохраняться в течение долгого времени и возникают естественным образом внутри любой эргодической системы. Случайно выбранная динамическая система обладает «марковским одеялом», которое устанавливает условия и представляет собой вероятностно-статистическую конструкцию, которая зависит от того, что на что влияет и что на что не влияет [11]. Важно осознавать, что сенсорные и активные способности являются свойствами одеяла, а не состояний, с которыми они взаимодействуют, что подразумевает, что система, изолированная марковским одеялом, может «знать» состояния вне системы только косвенно (о чем и говорит, по сути, теорема К. Геделя) [10]. Другими словами, внешние состояния могут быть «выведены» системой только на основе «сенсорных впечатлений» на марковском одеяле. Фактически, для того чтобы противодействовать диссипативным силам, важно, чтобы внешние состояния достаточно адекватно распознавались системой. Это означает, что система должна включать модель мира в рамках ареала своего обитания, которая затем становится основой, на которой она действует. Такие системы – лучшее, что возможно реализовать для обеспечения индивидуальной адаптивности,

которая, в первую очередь, должна учитывать окружающие локальные условия. Поэтому они и выделились естественным отбором.

Выводы, которые модель (Бот) генерирует для системы о внешних условиях (выводы, сформированные на основе сенсорных последствий ее действий), принимают форму прогнозов, и эти прогнозы должны постоянно проверяться и пересматриваться. Восприятие и действие влекут за собой постоянные процессы проверки гипотез, посредством которых система экспериментально обновляет свою модель (свои «убеждения») с течением времени – для этого заложены наследственно основы в виде поискового стиля поведения и, на уровне психики, – эмоция любопытства.

Является ли гомеостаз функционально минимизирующим свободную энергию системы, как частный случай более общего явления самоорганизации, вопрос дискуссионный, потому что на уровне произвольности возможно поведение, которое субъективно оценивается как предельно важное, но при этом оно теряет не только энергию, но и саму жизнь.

В настоящее время модель Бота демонстрирует потенциал адаптивности, соответствующий примерно 3-5 летнему ребенку, а в некоторых особенностях (инициативный выбор лучшего варианта) и выше.

Для дальнейшего прогресса необходимы большие периоды развития уже существующих механизмов (накопление словарного запаса осмысленных слов, накопление эпизодической памяти для прогнозов и накопления опыта ответных действий). После этого в проекте должны быть реализованы механизмы творчества и опыт произвольных действий (у человека процесс формирования такого уровня опыта занимает до 25-35 лет), поэтому быстрыми методами подачи информации обойтись невозможно – взаимодействия с оператором совершается в реальном масштабе времени и с обеих сторон должно быть живое, адаптивное общение.

Цель разработки данной модели – показать возможности и полную достижимость схемной реализации системы адаптивных механизмов (по отдельности давно известных нейробиологам), системы, в которой появление каждого нового способа информированности о происходящем дает новый качественный потенциал для механизмов адаптации.

Бот развивался не подгонкой под уже имеющуюся модель, а постепенным накоплением функциональных возможностей на каждом новом уровне, развитием на каждом этапе полезных (для целей адаптивности) потенциалов из совокупности возможностей предыдущего этапа. Дополнительной целью являлось сопоставление принципов адаптивности – природной и программной реализации.

В заключение необходимо сказать, что статья не ставит задачу решить «трудную проблему» сознания. Однако в проделанном моделировании эта проблема получает совершенно ясное основание для понимания сути данного явления – моделирование показало, что на уровне создания новых автоматизмов в новых условиях – как альтернативы привычному – необходима та сама интегрированная информационная среда, отвлеченная от непосредственности восприятия, и выявляющая совокупность параметров значимостей текущего состояния для субъекта. Эта среда способна интерпретировать первичное восприятие согласно возникающего понимания смысла происходящего, с произвольной обратной связью так, что могут возникать сколь угодно невероятные иллюзии восприятия.

### *Литература*

1. Базовое самоощущение [Электронный ресурс] // Режим доступа: [fornit.ru/160](http://fornit.ru/160) (дата обращения: 23.12.2021)

2. Демин Т.С. Аргумент представимости Дэвида Чалмерса // Философский журнал. 2020. №3 [Электронный ресурс] // Режим доступа:

<https://cyberleninka.ru/article/n/argument-predstavimosti-devida-chalmersa>  
(дата обращения: 23.12.2021)021

3. *Иваницкий А.М.* «Чтение мозга»: достижения, перспективы, этические проблемы. Журнал высшей нервной деятельности им. И.П. Павлова. 2012. Т. 62. № 2. С. 133-142.

4. Мозг и Бот [Электронный ресурс] // Режим доступа: [fornit.ru/49721](http://fornit.ru/49721)(дата обращения: 23.12.2021)

5. Модель Волевой Адаптивности Психики [Электронный ресурс] // Режим доступа: [fornit.ru/7431](http://fornit.ru/7431)(дата обращения: 23.12.2021)

6. Схемотехника адаптивных нейросетей [Электронный ресурс] // Режим доступа: [fornit.ru/41930](http://fornit.ru/41930) (дата обращения: 23.12.2021)

7. *Тонони Дж.* Теория интегрированной информации [Электронный ресурс] // Режим доступа: [fornit.ru/7589](http://fornit.ru/7589)(дата обращения: 23.12.2021)

8. Что такое Я-схемотехнический подход [Электронный ресурс] // Режим доступа: [fornit.ru/40830](http://fornit.ru/40830) (дата обращения: 23.12.2021)

9. *Яшин А.С., Дубынин И.А.* Теория сознания Дж. Тонони: анализ и критика [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46567990> (дата обращения: 23.12.2021)

10. Batzoglou S. Gödel's Incompleteness Theorem [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://arxiv.org/pdf/2112.06641.pdf> (дата обращения: 23.12.2021)

11. Kirchhoff M., Parr T., Palacios E., Ariston K., Kiverstein J., 2018 Markov Blankets of Life: Autonomy, Active Inference and the Principle of Free Energy J. R. Soc. Interface. 15 20170792 20170792 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://doi.org/10.1098/rsif.2017.0792> (дата обращения: 23.12.2021)

12. URL: <https://docs.microsoft.com/en-us/dotnet/machine-learning/how-to-guides/explain-machine-learning-model-permutation-feature-importance-ml-net> (дата обращения: 23.12.2021)

---

### References

1. Bazovoe samooshhushhenie [Jelektronnyj resurs] // Rezhim dostupa: [fornit.ru/160](http://fornit.ru/160) (data obrashhenija: 2312.2021)
2. *Demin T.S.* Argument predstavimosti Djevida Chalmersa // Filosofskij zhurnal. 2020. №3 [Jelektronnyj resurs] // Rezhim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article/n/argument-predstavimosti-devida-chalmersa> (data obrashhenija: 2312.2021)021
3. *Ivanickij A.M.* «Chtenie mozga»: dostizhenija, perspektivy, jeticheskie problemy. Zhurnal vysshej nervnoj dejatel'nosti im. I.P. Pavlova. 2012. T. 62. № 2. S. 133-142.
4. Mozg i Bot [Jelektronnyj resurs] // Rezhim dostupa: [fornit.ru/49721](http://fornit.ru/49721)(data obrashhenija: 2312.2021)
5. Model' Volevoj Adaptivnosti Psihiki [Jelektronnyj resurs] // Rezhim dostupa: [fornit.ru/7431](http://fornit.ru/7431)(data obrashhenija: 2312.2021)
6. Shemotehnika adaptivnyh nejrosetej [Jelektronnyj resurs] // Rezhim dostupa: [fornit.ru/41930](http://fornit.ru/41930) (data obrashhenija: 23.12.2021)
7. *Tononi Dzh.* Teorija integrirovannoj informacii [Jelektronnyj resurs] // Rezhim dostupa: [fornit.ru/7589](http://fornit.ru/7589)(data obrashhenija: 2312.2021)
8. Chto takoe Ja-shemotehnicheskij podhod [Jelektronnyj resurs] // Rezhim dostupa: [fornit.ru/40830](http://fornit.ru/40830) (data obrashhenija: 2312.2021)
9. *Jashin A.S., Dubynin I.A.* Teorija soznaniya Dzh. Tononi: analiz i kritika [Jelektronnyj resurs] // Rezhim dostupa: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46567990> (data obrashhenija: 23.12.2021)
10. *Batzoglou S.* Gödel's Incompleteness Theorem [Jelektronnyj resurs] // Rezhim dostupa: <https://arxiv.org/pdf/2112.06641.pdf> (data obrashhenija: 2312.2021)
11. *Kirchhoff M., Parr T., Palacios E., Ariston K., Kiverstein J., 2018* Markov Blankets of Life: Autonomy, Active Inference and the Principle of Free Energy J. R.

Soc. Interface. 15 20170792 20170792 [Jelektronnyj resurs] // Rezhim dostupa: <http://doi.org/10.1098/rsif.2017.0792> (data obrashhenija: 23.12.2021)

12. URL: <https://docs.microsoft.com/en-us/dotnet/machine-learning/how-to-guides/explain-machine-learning-model-permutation-feature-importance-ml-net> (data obrashhenija: 23.12.2021)

**Я.Д. Курко**

Московский городской педагогический университет

129226, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4

Москва, Россия

yad.kurko@yandex.ru

## **МАРКЕРЫ КОНФЛИКТНОСТИ ОБЩЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

В статье выделяются и описываются характерные маркеры конфликтности общения в возрастные кризисные периоды человека, дается определение и общая характеристика понятия «маркер конфликтности», рассматриваются функции использования. Описывается широкий спектр маркеров конфликтности, включающий в себя негативную оценочную и стилистически сниженную лексику (например, при оценке внешности, личностных качеств, умственных способностей), зооактивы и зоосравнения, междометия, релятивы с негативными коннотациями. В статье представлена краткая характеристика психологических особенностей подросткового возраста, рассмотрены границы данного периода и представлены характеристики разных авторов, в том числе Д.Б. Эльконина, Э. Эриксона. Рассмотрены причины повышенной конфликтности подростков, выделены отдельные маркеры конфликтности в речи говорящих. По большей части подобные маркеры являются жаргонизмами, относящимися к разным частям речи. Помимо этого используется мат, сниженная ненормативная лексика, негативно окрашенная оценочная лексика.

*Ключевые слова:* маркеры конфликтности, кризисные возрастные периоды, подростковый возраст, речь подростков, речевой конфликт.

**Y. Kurko**

## **MARKERS OF CONFLICT COMMUNICATION IN ADOLESCENCE**

The article highlights and describes the characteristic markers of conflict communication in the age crisis periods of a person, defines and describes the general characteristics of the concept of "marker of conflict", considers the functions of use. A wide range of markers of conflict is described, including negative evaluative and stylistically reduced vocabulary (for example, when assessing appearance, personal qualities, mental abilities), zooactivities and animal comparisons, interjections, relatives with negative connotations. For a more detailed consideration, adolescence was chosen as one of the most striking crisis age periods. The article presents a brief description of the psychological characteristics of adolescence, examines the boundaries of this period and presents the characteristics of various authors, including D.B. Elkonin, E. Erikson. The causes of increased conflict among adolescents are considered. For the most part, such markers are jargonisms referring to different parts of speech. In addition, swearing is used, reduced profanity, negatively colored evaluative vocabulary.

*Keywords:* markers of conflict, crisis age periods, adolescence, adolescent speech, speech conflict.



Любые процессы взаимодействия в обществе рано или поздно приводят к конфликтам. В последнее время можно отметить возрастающую общую конфликтность, проявляющуюся в разных сферах жизни, в том числе и в образовании.

Можно заметить, что в определенные возрастные периоды конфликтность возрастает закономерно, такие периоды называют кризисными. Одним из наиболее ярких кризисных возрастных периодов является подростковый возраст. Подростки находятся в стадии формирования своего мировоззрения, которое требует отстаивания, что возможно в спорах, дискуссиях. Также подростки озадачены восстановлением своего авторитета и установлением иерархии в группе, на почве чего возникает постоянный конфликт интересов: каждый хочет занять более высокое положение. Обозначенные психологические и социально-психологические феномены проявляются в речи подростков. В связи с этим обозначим некоторые положения, которые раскрывают суть данных проявлений, а также обоснуем их.

Первое положение: в речи можно выделить определенные маркеры конфликтности. Сначала следует разобраться в терминологии. В данном контексте под конфликтом понимаются возникающие в процессе взаимодействия противоречия, которые заключаются в противодействии сторон и сопровождаются негативными эмоциями. В речи негативные эмоции будут передаваться определенными языковыми средствами. Их можно назвать маркерами конфликтности (МК).

Наиболее явными МК являются бранные слова. Они различаются по степени оскорбительности. Можно выделить грубопросторечную, непечатную и инвективную лексику [6].

Использование бранных слов несет в себе несколько функций. Во-первых, это желание вызвать у второй стороны негативные эмоции,

понизить самооценку, и, как следствие, самоутвердиться. Во-вторых, это попытка изменить поведение второй стороны через провокацию. Помимо этого, МК несут в себе сведения о говорящем (кто и в какой роли говорит), а также определяют воспринимающего: кто он, в какой роли, настроении и статусе. Дополнительно МК создают общую картину речевой ситуации, раскрывают специфику ситуации: когда, зачем, с какой целью, где происходит общение [11].

Спектр маркеров конфликтности широк. В него входят: негативная оценочная и стилистически сниженная лексика (например, при оценке внешности, личностных качеств, умственных способностей), зооактивы и зоосравнения, междометия, релятивы с негативными коннотациями [6]. По мнению Н.П. Мартысюк, этап выбора слов наиболее ярко демонстрирует особенности негативного или агрессивного состояния коммуникантов. В агрессивном состоянии сознательный контроль качества речи снижается, и вследствие этого словарное разнообразие также значительно снижается. Это подтверждается наличием в речи повсеместных бранных устойчивых выражений, разговорных конструкций и эпитетов с ярко выраженной негативной окраской [7].

Следует заметить, что помимо лексических маркеров конфликтности существуют и грамматические. П.А. Маракулина говорит о том, что использование форм, указывающих на партнера по коммуникации, является достаточно распространенным грамматическим МК. Примером могут служить местоимения 2-го и 3-го лица: *ты, вы, он, она* [6]. Помимо этого, грамматическим МК могут быть отдельные глагольные формы. К примеру, императив совершенного вида глагола обладает наибольшей конфликтностью: «*Сядь на место! Выйди отсюда!*» [Там же].

По мнению П.А. Маракулиной, отдельные грамматические формы приобретают отрицательное значение и агрессивную окраску только если находятся в составе определенных синтаксических конструкций [Там же].

Например, при добавлении сослагательного наклонения предложение может приобрести грубый и фамильярный характер: «*А не замолчал бы ты?*». Автор также отмечает, что употребление определенных синтаксических структур «...в несвойственных им денотативных значениях с дополнительными коннотациями...» также является одним из распространенных грамматических маркеров конфликтности». Например, «*Оно мне надо?!; Ага, уже побежал!; Это меня не волнует!*». Подобные синтаксические конструкции являются отрицанием через утверждение и содержат подразумеваемую негативную оценку [Там же, с. 3].

Отличительной чертой МК выступает их категоричность. Адресант представляет собственную негативную оценку как безапелляционную истину [2].

Второе положение: в кризисные возрастные периоды конфликтность возрастает.

Для иллюстрации данного тезиса обратимся к подростковому возрасту, как одному из самых ярких и конфликтных. Подросток начинает сравнивать себя со взрослыми и с более младшими детьми и приходит к выводу, что он скорее взрослый нежели ребенок. Чувство взрослости приводит подростка к тому, что он хочет признания его окружающими взрослыми самостоятельным и значимым. Это чувство можно назвать «психологическим симптомом», который сопровождает подростковый возраст [3, с. 146]. Д.Б. Эльконин определял чувство взрослости как специфическое новообразование сознания, через которое происходит сравнение с другими, коими могут являться как взрослые, так и товарищи. Благодаря ему подросток находит образцы поведения, строит свои отношения с другими людьми, перестраивает свою деятельность [Там же]. Чувство взрослости можно еще определить как особую форму подросткового самосознания, как индивидуальные представления о себе как о человеке, принадлежащего к взрослому миру [12, с. 254].

Характерной особенностью подросткового возраста является имитация или копирование поведения [8]. Чаще всего объектом копирования становится значимый взрослый, достигший успеха.

Э. Эриксон рассматривал подростковый возраст в качестве центрального периода для решения задачи личностного самоопределения, достижения идентичности. Часто подростковый период называют кризисным, говоря о его бурном протекании, сложности для подростка и для его окружения [12]. Под подростковым кризисом понимают слом и резкую смену всей системы переживаний личности, ее структуры и содержания.

Откуда возникает повышенная конфликтность в этом возрасте? Подросток начинает смотреть на мир критически и протестовать против догмата, ханжества взрослых, их мнимой правильности и непогрешимости, а также против нередкой лживости поступков. Ему нужно не просто внимание, но понимание и доверие взрослых. Он стремится занять определенную позицию и играть определенную социальную роль не только среди сверстников, но и среди старших. Однако в обществе взрослых достаточно прочно укрепилась позиция, которая препятствует этому: *«Ты еще ребенок и должен слушаться»*. В результате чего между взрослыми и подростками растет психологический барьер, стремясь преодолеть который, многие подростки прибегают и к конфликтным формам поведения [10].

Речь в подростковом возрасте – это отдельная интересная тема для рассмотрения. Можно заметить, что устные высказывания изменяются по сравнению с предыдущим возрастным периодом. Меняется содержание, добавляется множество описаний, растет число фраз оценочного характера. Также следует отметить все большую целенаправленность, последовательность и композиционную четкость высказываний. Устные высказывания увеличиваются по объему, они становятся более

разнообразными и развернутыми. В научно-методическом труде по возрастной психологии В.С. Мухиной отмечается: «Заметно развивается экспрессивная функция, выражаемая не только описанием, но и интонацией» [8, с. 358].

Речь является одной из форм выражения себя. В подростковом возрасте степень жаргонизации речи значительно возрастает. Выделяется ряд причин этого явления в разной литературе. Первой причиной можно назвать намеренный эпатаж. Он проявляется в желании бросить окружающим вызов, выделиться, нарушить общепринятые правила. Второй причиной является неконтролируемый всплеск эмоций. Он выражается в том, что личность в ответ на событие демонстрирует сильно выраженную эмоциональную реакцию. Третья причина – это проявление принадлежности к какой-то определенной субкультуре. В этой ситуации употребление определенных слов будет являться демонстрацией соблюдения моды. Четвертой причиной можно назвать ограниченность и скудость лексического запаса, а также неумение ориентироваться в ситуации наивысшего эмоционального подъема [5].

Третье положение: в кризисные возрастные периоды жизни можно выделить отдельные маркеры конфликтности в речи говорящих.

По большей части подобные маркеры являются жаргонизмами, относящимися к разным частям речи: *стремно* (наречие), *трепло* (существительное), *офигел* (глагол), *блин, твою ж* (междометия), *тупой* (прилагательные) и т.д. Также маркерами конфликтности могут являться устойчивые выражения (*Яйца курицу не учат*).

Помимо этого используется мат, сниженная ненормативная лексика, негативно окрашенная оценочная лексика.

Ниже приведены примеры из разговорной речи и литературы, наглядно иллюстрирующие использование МК в подростковом возрасте. Можно заметить, что основной вид маркеров конфликтности – это

жаргонизмы, относящиеся к различным частям речи, а также сниженная ненормативная и негативно окрашенная лексика.

Пример 1. (р/р)

*– Ты совсем сдурел?!*

*– Да ты заколебал с этим!*

Пример 2. (р/р)

*– Слышь, шизик, двигай отсюда!*

Пример 3. (р/р)

*– Засунь свое мнение в ж..у!*

*– Да пошел ты!*

Пример 4. (р/р)

*– Я не понимаю, нафига ты это делаешь?*

*– Да блин! До тебя же по-нормальному не доходит!*

Пример 5. (р/р)

*1: Слушай. Ты в конце ошалел?*

*2: В смысле?*

*1: Дым в коромысле! Ты чего делаешь? Ты же знаешь, что я влюблена в него! Да и вообще... Кто так делает?!*

*2: Да чего ты кипятишься-то? Я не понимаю. Тебя никто не трогал, он к тебе не прикасался. В чем проблема-то?*

*1: Нет. Ты реально тупой. Для девочки это важно. Так нельзя! Тебе не понять. Ты пацан.*

Пример 6.

*« – Слушай, это вы все затеяли. <...>*

*– Заткнись. И вали отсюда» [9].*

Пример 7.

*«– Хватит, Лэри, – сказал Сфинкс. – Ты уже плешь всем проел своей обстановкой. Уймись.*

– Вот, – дрожащий палец с отроченным ногтем уперся мне в лоб. – Из-за этой вот сущности мы и сидим в дерьме! Кофе в постель подаем вместо того, чтобы в цемент его закатать!

– Лэри, что ты мелешь, Лэри? – взвизгнул он. – Что ты несешь, дорогуша? <...>

– Заткнись, козявка! – заорал Лэри. – Ты-то хоть помолчал бы раз в жизни!

– А то что? – изумился Шакал. – <...> Почему ты с такими наклонностями никак не научишься варить макароны?

– Потому что катись в задницу, придурок хренов!» [9].

В примерах 2, 3, 6 мы видим иллюстрацию раздраженного требования, выраженного в использовании конструкций с императивом 2-го лица: *двигай; засунь; пошел; заткнись; вали; катись; уймись* - при расположении на нем интонационного центра ИК-2 с резким усилением интенсивности, высоким уровнем и большим диапазоном падения тона [1, с. 140].

В примерах 2, 5, 7 можно увидеть использование негативно окрашенной оценочной лексики: *шизик; тупой; козявка; придурок хренов*.

В примерах присутствует использование коммуникативной единицы *да*, которая указывает, как правило, на неадекватность поведения собеседника в ситуации: *да ты заколебал; да блин; да пошел ты; да чего ты кипятишься-то*.

Примеры иллюстрируют использование сниженной лексики: *ошалел; заколебал; жопа; нафига; в дерьме*; эмоционально окрашенной: *мелешь; кипятишься; что ты несешь*; устойчивых выражений: *дым в коромысле; плешь проел*.

В примерах 4, 5 использование коммуникативной единицы *же* указывает на ситуацию, которая должна была иметь место, но не имеет. (Высказывание «*До тебя же по-нормальному не доходит*» соответствует по смыслу высказыванию «Ты должен был понять по-хорошему, но не понял»).



В примере 7 использование коммуникативной единицы *вот* указывает на нереализованность в данном случае варианта, соответствующего желаним говорящего.

Можно отметить замещение просьб на требования, приказы: *заткнись; вали; уймись*.

Подводя итог вышесказанному, можно сказать, что конфликтный речевой акт – это процесс коммуникации, характеризующийся как столкновение, противоборство с точки зрения обоих субъектов. Речевые конфликты порождают речевую агрессию.

Во всех примерах можно проследить закономерность возникновения чувства раздражения: когда говорящий считает, что знает о норме развития ситуации, а все остальные ей не соответствуют. Это вызывает его раздражение, и, как следствие, возникающие в речи маркеры конфликтности. Мнение формулируется в безапелляционной форме. Естественно, что представления подростков о норме пока что являются неполными и узкими, отсюда и возникает постоянный конфликт с окружением.

Все перечисленные положения обоснованно характеризуют проявления в речи подростков определенных маркеров конфликтности в качестве которых выступают жаргонизмы, сниженная ненормативная лексика, негативно окрашенная оценочная лексика, а также использование приказов вместо просьб.

### *Литература*

1. *Безяева М.Г.* Семантика коммуникативного уровня звучащего языка: Волеизъявление и выражение желания говорящего в русском диалоге. – М.: Изд-во МГУ, 2002. 752 с.

2. *Вольф Е.М.* Функциональная семантика оценки. — М., 2002. 280 с.



3. Кагермазова, Л.Ц. Возрастная психология (Психология развития) [Текст]: учебник / Л.Ц. Кагермазова. – М.: ГАРДАРИКИ, 2008. 159 с.

4. Кузьмина О.В., Корнильцева Е.Г. Новые явления в ценностных ориентациях студенчества // Современные исследования социальных проблем. 2017. Т.8. № 1-2. С.182–187.

5. Кузьмина О. В. Молодежный сленг современного подростка / О. В. Кузьмина. – Текст : электронный // Материалы XXII Международной конференции памяти профессора Л. Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования». – Екатеринбург: УрФУ, 2019. – С. 543-547.

6. Маракулина П.А. (Минск, МГЛУ) Языковые маркеры конфликтности / П.А. Маракулина // Карповские научные чтения: сб. науч. ст. Вып. 10: в 2 ч. Ч. 1 / редкол.: А.И. Головня (отв. ред.) [и др.] – Минск: «ИВЦ Минфина», 2016. – С. 317-321.

7. Мартысюк Н.П. Стратегии речевого поведения как отражение гендерных социальных ролей (в ситуации конфликта) : автореф. дисс. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.04 «Германские языки» / Н. П. Мартысюк. – Минск, 2001. 22 с.

8. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. 456 с.

9. Петросян М.С. Дом, в котором. – М.: ООО «Издательство «Лайвбук», 2016, 1040 с.

10. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений/ К.Н. Поливанова. - М.: Издат. центр, 2000. 184 с.

11. Романов А.А., Романова Л.А. Акты вербальной агрессии в профессиональной коммуникации [Электронный ресурс] // Организационная психолингвистика: электронный журнал. URL:

<https://psycholinguistic.ru/elektronii-naychnii-shynal/rybriki/eksperimentalnie-issledovaniya/akty-verbalnoy-agressii-v-professionalnoy-kommunikacii/> – (Дата обращения: 15.12.2021 года).

12. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

13. Щербинина Ю.В. Речевая агрессия и пути ее преодоления язык. – М.: Флинта, 2004. 134 с.

### **References**

1. *Bezjaeva M.G.* Semantika kommunikativnogo urovnja zvuchashhego jazyka: Voleizjavlenie i vyrazhenie zhelanija govornjashhego v russkom dialoge. – М.: Izd-vo MGU, 2002. – 752 p.

2. *Vol'f, E.M.* Funkcional'naja semantika ocenki. — М., 2002. 280 s.

3. *Kagermazova, L.C.* Vozrastnaja psihologija (Psihologija razvitija) [Tekst]: uchebnik / L.C. Kagermazova. – М.: GARDARIKI, 2008. – 159 p.

4. *Kuz'mina O.V., Kornil'ceva E.G.* Novye javlenija v cennostnyh orientacijah studenchestva// Sovremennye issledovanija social'nyh problem. 2017. T.8. No 1-2. pp.182 – 187.

5. *Kuz'mina O.V.* Molodezhnyj sleng sovremennogo podrostka / O. V. Kuz'mina. – Tekst : jelektronnyj // Materialy XXII Mezhdunarodnoj konferencii pamjati professora L. N. Kogana «Kul'tura, lichnost', obshhestvo v sovremennom mire: metodologija, opyt jempiricheskogo issledovanija». – Ekaterinburg: UrFU, 2019. – pp. 543-547.

6. *Marakulina P.A.* (Minsk, MGLU) Jazykovye markery konfliktnosti / P.A. Marakulina // Karpovskie nauchnye chtenija: sb. nauch. st. Vyp. 10: v 2 ch. Ch. 1 / redkol.: A.I. Golovnja (otv. red.) [i dr.] – Minsk: «IVC Minfina», 2016. – S.317-321.

7. *Martysjuk N. P.* Strategii rechevogo povedenija kak otrazhenie gendernyh social'nyh rolej (v situacii konflikta) : avtoref. diss. ... kand. filol. nauk : spec. 10.02.04 «Germanskije jazyki» / N. P. Martysjuk. Minsk, 2001. 22 p.

8. *Muhina V.S.* Vozrastnaja psihologija: fenomenologija razvitija, detstvo, otrochestvo: Uchebnik dlja stud. vuzov. – 4-e izd., stereotip. – M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 1999. 456 p.

9. *Petrosjan M.S.* Dom, v kotorom. – M.: OOO «Izdatel'stvo «Lajvbuk», 2016, 1040 s.

10. *Polivanova, K.N.* Psihologija vozrastnyh krizisov [Tekst]: ucheb.posobie dlja stud. vyssh. ped. zavedenij/ K.N.Polivanova. - M.: Izdat. centr, 2000. 184 p.

11. *Romanov A.A., Romanova L.A.* Akty verbal'noj agressii v professional'noj kommunikacii // Organizacionnaja psiholingvistika: jelektronnyj zhurnal. – URL: <https://psycholinguistic.ru/>. – Data publikacii: 31.07.2019.

12. *Shapovalenko I.V.* Vozrastnaja psihologija (Psihologija razvitija i vozrastnaja psihologija). M.: Gardariki, 2005. 349 p.

*Shherbinina Ju. V.* Rechevaja agressija i puti ee preodolenija jazyk. M.: Flinta, 2004.

–

13. *Shherbinina Ju.V.* Rechevaja agressija i puti ee preodolenija jazyk. M.: Flinta, 2004. 134 s.

## **ХРОНИКА, ОБЗОРЫ И РЕЦЕНЗИИ/ CHRONICLES AND REVIEWS**

**В.А. Маслова**

Витебский государственный университет  
210038, пр-т Московский, 33  
Витебск, Беларусь  
mvavit@tut.by

### **РОЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАНИИ КАК ФОРМЕ МЕЖПОКОЛЕНЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ**

В статье показана роль языка вообще и русского языка, в частности, в гуманитарном образовании. Образование рассматривается как средство социокультурного развития, при котором обучаемому транслируется как общий опыт, накопленный человечеством (в процессе школьного просвещения), так и обучение его специализированным знаниям, умениям и навыкам продуктивной деятельности, т.е. опыт в рамках осваиваемой им специальности. Все эти знания обучающийся получает через язык, в котором заложены важнейшие национальные ценности, нормы и установки поведения и другие прескрипции культуры. Они содержатся во фразеологизмах, пословицах, поговорках и других единицах языка и тестах. В результате проведенного исследования мы показали, что из всех гуманитарных специальностей наиболее важной считается филология, которая оперирует словом – одним из самых универсальных средств описания мира. С другой стороны, суть педагогической профессии вообще заключается в активном воздействии на ученика, которое может быть осуществлено с помощью языка, который является инструментом всех педагогических технологий.

*Ключевые слова:* образование, русский язык, педагогические технологии, ценности

**V. Maslova**

### **THE ROLE OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN EDUCATION AS A FORM OF INTERGENERATIONAL COMMUNICATION**

The article shows the role of language in general and the Russian language, particularly, in humanitarian education. Education is viewed as a means of socio-cultural development, in which both the general experience accumulated by mankind (in the process of school education) and teaching specialized knowledge, skills and abilities of productive activity are transmitted to the learner, i.e. experience within the specialty. The student receives all this knowledge through the language, which contains the most important national values, norms and regulations of behavior and other prescriptions of culture. They are contained in phraseological units, proverbs, sayings and other language units and tests. As a result of our research, we have shown that philology is considered to be the most important of all the humanities, it operates with words - one of the most universal means of describing the world. On the other hand, the gist of the teaching profession in general lies in the active influence on the student, which can be carried out with the help of language as an instrument of all pedagogical technologies.

*Keywords:* education, the Russian language, pedagogical technologies, values.

Образование – одно из важнейших средств социокультурного развития, при котором обучаемому транслируется как общий опыт, накопленный человечеством (в процессе школьного просвещения), так и обучение его специализированным знаниям, умениям и навыкам продуктивной деятельности, т.е. опыт в рамках осваиваемой им специальности. В постоянно меняющемся мире возникают новые виды деятельности, новые знания, технологии, инструментарий и т.д.

На первом этапе школьного просвещения образование тесно связано с воспитанием, в процессе которого ребенок усваивает правила поведения, нормы и ценности сообщества, также средства социальной коммуникации, важнейшее место среди которых принадлежит языку, в нашем случае – русскому языку, ибо культурные образцы поведения он в основном получает через язык. Так нормы и установки поведения заложены в пословицах и поговорках типа *Язык лепечет, а голова не ведает; Язык наперёд ума рыщет; Загороди рот топором, держи язык на привязи*. В них содержится совет меньше говорить, а больше слушать и думать.

Сама культура, по определению В.Н. Телия, – «это результат восприятия мироздания как лона ...человеческого бытия... в процессе трудовых практик, знаний, социальных отношений, религий и фантазий» [1, с. 776]. Именно язык – хранитель и ретранслятор культуры, даже если культурные знания не лежат на поверхности. Культурные знания несут в себе культурную информацию, рождающую подчас необычную оценку описываемого: *выносить сор из избы*. Это фразеологизм используется в значении «разглашать сведения, известные узкому кругу людей» и имеют оценку – «это плохо». Откуда возникает негативная оценка позитивных действий «делать чистым свое жилище». Она заложена в русской традиционной культуре, где мусор не выносили, а сжигали, т.к. существовало поверье, что этим можно ослабить проксимальное пространство человека, сделать беззащитной семью.

Культура лежит на поверхности в разного рода приметах, которые транслируются языком. *Упал нож – придет мужчина. У* примет самые разные функции: утешение: *не везет в игре – повезет в любви;* предупреждение: *Дарить колющие приметы – к ссоре. Портсигары – к смерти.* Приметы регулируют поведение в обществе: *нельзя здороваться за руку через порог* (порог – сакральное место, под ним хоронили умерших некрещеных младенцев), отсюда – переносить невесту в дом на руках, чтобы она не наступила на порог, пока не стала своей в семье. *Нельзя посадить гостя на угол стола – 7 лет не женится* и др., есть и другие функции примет: запугивание, подбадривание, устрашение, обнадеживание и т.д. Все вместе они регулируют поведения в обществе, повышают адаптивный потенциал человека.

В основе примет были исконные сакральные мотивировки и объяснения, современные же объяснения – вторичны и, возможно, ошибочны: *Соль рассыпать – к ссоре:* соль – символ вечности, постоянства, т.е. человеку, рассыпавшему соль, грозит потеря вечности. Современные объяснения: соль была дорога, а потому ее рассыпание – урон.

Плохая примета – *встать с левой ноги. Нельзя креститься и здороваться левой рукой, потому что левая – от дьявола.* Хорошая: *Не узнал знакомого – быть ему богатым!*

Если не следить за экологией языка, то неизбежен вред не только языку, но и обществу, потому что с появлением новых реальностей углубляются не только межпоколенные связи, но и связи внутри одного поколения внутри разных социально-политических групп. Так формируются разные языковые картины мира у оппозиционеров и миллионеров, чиновников и вузовских преподавателей и т.д. Это объясняется обостренной индивидуальной идентификацией говорящих, их нежеланием признать иную точку зрения, настойчивостью в

самоутверждении, несговорчивостью, уходом от коллективной идентификации.

Хотя объективный мир один, а за счет его разных реальностей языковые картины различны, что затрудняет процессы кооперативного общения и не может не влиять на культурный код языка и его этические составляющие.

При этом меняется, казалось бы, проста лексика, обозначающая новые понятия, на самом же деле формируются новые социально-идеологические реалии: *регуляторная гильотина, ленинопад, губернаторопад, медийные провокаторы, гейропа* (женщина со сниженным социальным статусом); язык отреагировал и на современные протестные движения: *желтые жилеты, конвейерное правосудие, золотые батоны, бэчбэшники* и др.

А для старшего поколения это новая реальность вызывает ментальный шок: новый образ жизни, новое миропонимание, например, трансляция в открытые социальные сети интимных подробности, различные кайфы, хайпы, подаваемые как новые нравственно-духовные ценности, разъединяют людей разных поколений.

Но страдает не только лексика, но и грамматика. Если раньше мы говорили «Шестисотый «Мерседес», «Луи второй» и т.д., и лишь сравнительно редко «Олимпиада-80», «Шереметьево-2», то теперь это явление стало чрезвычайно частотным и отразилось даже в названиях художественных произведений: романы «2008» С. Доренко; «2048» О. Славниковой и др.

Под влиянием американской культуры расшатывается русский речевой этикет. Теперь модным стало телепрощание – *Берегите себя!* Это калька с английского, но русского человека она заставляет думать, что существует реальная угроза, если уж ему советуют беречь себя.

Как видим, языковые трансформации тоже могут расшатывать традиционные духовные скрепы нации.

В этой связи в обществе растет роль языка и наук, его изучающих, прежде всего – лингвистики. Потому что язык является своего рода зеркалом и одновременно орудием для мозга, который может быть изучен в первую очередь с помощью языка.

В США, например, чем выше престиж вуза, тем больше времени уделяется гуманитарным дисциплинам, в первую очередь, лингвистике. Потому что в самой системе языка есть механизмы самосохранения, самозащиты и саморазвития. Феномен языка уникален своей культуросохраняющей способностью.

Гуманитарное образование вообще поворачивает человека лицом к опыту поколений, запечатленному в художественных текстах. Результатом его усвоения станет свободно мыслящая личность и свободно выражающая себя в речи. А свободным сознанием трудно манипулировать, поэтому у нас гуманитарное образование считается сем-то вторичным, не очень нужным обществу.

Гуманитарная сфера, дающая широту мировоззрения, тесно связана с нравственностью. Не случайно сохранились свидетельства многих писателей – от Толстого до У. Фолкнера, считавших, что их произведения способны сделать человека хоть чуточку лучше. Мы далеки от того, чтобы считать, что литература, музыка, живопись оказывает прямое воздействие на нравственную сторону личности. История знает немало личностей, когда ученость не отменяла в человеке предательства, хамства, злобы...

И, тем не менее, именно поэзия и литература вообще, музыка и т.д. помогает нам отличить добро от зла, добродетели от порока. Этими противопоставлениями создается художественное пространство любого классического текста, и оно формирует ценностную систему личности, проявляющуюся в иерархии предпочтений, уровне и характере идеалов. Отсюда – помощь в познании мира и самого себя в нем.

Из гуманитарных специальностей наиболее важной следует считать



филологию, которая оперирует словом – одним из самых универсальных средств описания мира.

Суть педагогической профессии вообще заключается в активном воздействии на другого человека (ученика), но она не может быть реализована без опоры на язык, который является инструментом всех педагогических технологий.

### ***Литература***

1. Телия В.Н. Послесловие // Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / Ответ. Ред. В.Н. Телия. М., 2006, С. 776-782.

### ***References***

1. Teliya V.N. Poslesloviye // Bol'shoy frazeologicheskiy slovar' rusogo yazyka. Znachenije. Upotrebleniye. Kul'turologicheskiy kommentariy / Otvet. Red. V.N. Teliya. M., 2006, s.776-782.

## **ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / INFORMATION ABOUT AUTHORS**

**Дружина Наталья Леонидовна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры мировых языков Витебского государственного университета им. П.М. Машерова (Беларусь)

**Новикова Полина Леонидовна** – соискатель Московского городского педагогического университета (Россия)

**Петрийчук Николай Дмитриевич** – ведущий инженер-конструктор, редактор образовательного портала «Форнит» (Россия)

**Курко Яна Дмитриевна** – магистрант Московского городского педагогического университета (Россия)

**Маслова Валентина Авраамовна** – профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры дошкольного и начального образования Витебского государственного университета им. П.М. Машерова», кафедра мировых языков (Беларусь)

## Электронный научный журнал

«Организационная психолингвистика» публикует статьи, доклады и сообщения российских и зарубежных ученых, докторантов и аспирантов, молодых специалистов. К публикации принимаются также рецензии, обзоры, информация о научных проектах и др. Материалы публикуются на русском и английском языках. Журнал выходит 4 раза в год.

**Тематика журнала** в соответствии с утверждённой номенклатурой научных специальностей:

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии (Психологические науки)

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

5.9.8. Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика (Филологические науки)

### **Рубрики журнала:**

- Концептуальные вопросы организационной психолингвистики.
- Экспериментальные исследования в малых профессиональных группах, трудовых коллективах, организациях.
- Отечественная и зарубежная практика организационной психолингвистики.
- Труды начинающих учёных.
- Хроника, обзоры и рецензии.
- Организационная психолингвистика в лицах и дискуссиях.
- Из истории организационной психолингвистики.

### **Требования к представлению статей и рецензий**

1. К публикации принимаются только статьи, ранее не публиковавшиеся.

2. Статьи и рецензии в электронном виде необходимо выслать на электронную почту **orgpsyling@yandex.ru**

3. Объем рукописи:

— статья (без аннотаций, ключевых слов и транслитерации): до 20 тыс. знаков с пробелами. В отдельных случаях допускается до 40 тыс. знаков

— рецензия 15-20 тыс. знаков с пробелами,

— доклад, сообщение, обзор до 20 тыс. знаков с пробелами.

4. Пристатейные материалы (подаются на русском и английском языках): название статьи, ее аннотация, 5-6 ключевых слов (терминологических словосочетаний), способствующих индексированию статьи в поисковых системах.

**Важно!** Объем аннотации в соответствии с международными требованиями составляет 150-200 слов. Аннотация должна отражать краткое содержание статьи и указание на результаты исследования. Текст аннотации, а также ключевые слова, написанные на русском языке, должны соответствовать тексту аннотации и ключевым словам, написанным на английском языке (при безусловно возможном расхождении в количестве слов в аннотации на русском и английском языках).

5. Транслитерация всех источников из списка литературы (если это источники на русском языке) даётся латиницей (для транслитерации можно использовать сайт <http://www.translit.ru>);

6. Персональные сведения об авторе статьи (на русском и английском языках): фамилия, имя, отчество; ученая степень, ученое звание, должность; место работы; сфера научных интересов; электронный адрес, контактный телефон. Размещаются в соответствии с Приложением 1.

5. Для подачи рецензии

— дублирование заглавия рецензии на английском языке;

— представление персональных сведений об авторе рецензии (как при представлении статьи).

6. Статьи аспирантов и докторантов принимаются только при наличии рецензии от научного руководителя, отчет из системы «Антиплагиат ВУЗ» (оригинальность текста не менее 87%) и письменного заявления.

### **Порядок прохождения рукописи**

1. Проверка рукописи на общенаучное и техническое соответствие.

2. Анонимное рецензирование (редакционная коллегия принимает решение о публикации с учетом мнения российских и/или зарубежных рецензентов).

3. В случае принятия редакционной коллегией решения о возможности публикации статьи в дистанционном режиме с автором заключается двусторонний договор (публичная оферта) на публикацию материалов в журналах.

4. После обоюдного подписания договора автору направляется уведомление, где указываются сроки публикации, а также в рабочем порядке по необходимости направляются корректуры, верстка и т.п.

### **Технические требования к рукописи**

**Файл рукописи должен быть представлен в формате Microsoft Word (иметь расширение \*.doc, \*.docx, или \*.rtf).**

Текст статьи и рецензии: поля — с каждой стороны страницы 2 см.; шрифт Times New Roman; выравнивание «по ширине», 14 кегль, полуторный интервал; отступ стандартный (автоматический — 1,25 см); порядковый номер страницы (начиная с 1-й) указывается внизу по центру.

Инициалы и фамилия автора статьи, а также аффилиация и электронный адрес — в начале работы, выравнивание «по правому краю» (Название организации должно быть приведено в полном виде без сокращений. Вместе с названием необходимо указать ее адрес: город и страну. Если над статьей трудились несколько авторов из разных организаций, необходимо указать и их данные. Названия учреждений должны быть соотнесены с фамилиями при помощи добавления цифровых индексов в верхнем регистре перед названиями учреждений и после ФИО соответствующих авторов).

Название статьи: выравнивание «по центру»; на русском языке — 14 шрифт, на английском языке — 12 шрифт.

Аннотации, ключевые слова, список литературы, транслитерация: 12 кегль, одинарный интервал.

Оформление сносок: в квадратных скобках указываются порядковый номер источника в списке литературы (источники в списке даются в алфавитном порядке; сначала на русском, а затем на других языках), далее через двоеточие — номер тома (при необходимости) и номер страницы. Например: [3, с. 108], [3: II, с. 108], [3, с. 108; 5].

Между словами всегда дается только 1 пробел, в конце абзаца никаких дополнительных пробелов быть не должно.

Выделения в тексте допустимы *курсивом* или полужирным шрифтом. Подчеркивание исключено. В файле должны содержаться все необходимые элементы статьи: изображения, таблицы, диаграммы.

Примечания в тексте статьи приводятся в постраничных ссылках и должны иметь сквозную нумерацию.

В тексте статьи и рецензии фамилию следует указывать после инициалов имени и отчества (П.С. Сидоров, С.И. Кириллов, И.П. Александров). Между инициалом(-ами) и фамилией дается пробел (только один), а инициалы идут подряд — без пробелов. Например: И.И. Иванов, И.П. Павлов, Дж.Р. Кантору, Н. Хомский.

Изъятия и лакуны в цитатах или уточнения также требуют оформления. Например, «градация способов, [...] условий», «зона развития [в терминологии Л.С. Выготского] обусловлена».

Если какое-либо выделение в тексте (курсив, разрядка, полужирный шрифт или их комбинаторика) дано в цитате самим цитируемым автором — оно дается без комментария. Если выделение (например, курсив) дается Вами, то после завершения цитаты в круглых скобках указывается: (Курсив мой. — И.И.).

**Список литературы:** Источники должны быть пронумерованы и писаться с отдельной строки. Нумерация ссылок на источники в списке литературы должна соответствовать ссылкам в тексте статьи, где их следует приводить в квадратных скобках арабскими цифрами. В списке литературы все работы перечисляются в алфавитном порядке. Допускаются только опубликованные материалы.

Для удобства авторов ниже приведены примеры оформления различных типов источников (порядок оформления упрощен за счет снятия дополнительной информации об авторе(ах) работы и тире между информационными группами библиографического описания).

Книга

Психология. Саратов: СГУ, 2015. 450 с.

Иванов А.А., Петров Б.Б. Психология. 2-е изд., доп. и перераб. (если у книги есть автор(ы) + если книга переиздавалась + если указан характер переиздания). М.: Наука, 2001. 330 с.

Иванов А.А. Психология: Вопросы методологии (если в названии книги есть уточнение, оно дается после двоеточия, с большой буквы). М.: Наука, 2010. 450 с.

Психология: Сб. науч. ст. М.: Наука, 2010. 450 с.

Иванов А.А. Возрастная психология / Отв. ред. В.В. Петрова, сост. Г.Г. Сидорова (если у книги есть составитель(и) и/или научный(е) редактор(ы)). М.: Наука, 2001. 200 с.

Иванов А.А. Психология. СПб.; М.: Наука, 2001. 530 с. (если книга издана не в одном городе, в качестве разделителя используется точка с запятой).

Если сочинение многотомное, указывается количество томов и (при конкретизации) номер тома:

Иванов А.А. Психология: В 2-х тт. Тверь: ТГУ, 2001. 220 с., 530 с.

Иванов А.А. Психология: В 2-х тт. Т. 1. СПб.; М.: Наука, 2001. 220 с.

Статья в сборнике (после знака «//» оформление книжное)

Иванов А.А. Возрастные аспекты психологии // Иванов А.А. Социальная психология. М.: Наука, 2001. С. 90-100

Иванов А.А. Возрастные аспекты психологии // Практическая психология. Калининград: КГУ, 2001. С. 90-100.

Периодические издания

Журнал

Иванов А.А. Подростковая психология // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 90-100.

Газета

Михайлов С.А. Езда по-европейски // Независимая газета. 2002. 17 июня.

## Таблицы, рисунки, сокращения

**Требования к таблицам:** таблицы должны помещаться в текст статьи, иметь нумерованный заголовок и быть удобными для чтения. Данные таблиц должны соответствовать цифрам текста.

Каждую таблицу в тексте вместе с нумерованным заголовком следует привести дважды - в русскоязычном и англоязычном вариантах.

**Рисунки:** автор не должен использовать слишком много иллюстраций в работе. Каждое изображение должно быть оправдано содержанием статьи. Ссылки на рисунки в тексте обязательны. Нумерованную подпись следует указать дважды — на русском и английском языке под изображением. Рисунки обязательно даются в тексте (без обтекания текстом) и обязательно дублируются отдельными файлами в графических форматах (png, gif, tiff, jpg и др.) каждый. Имена файлов, образец: "Иванов\_рис5".

Диаграммы, графики, схемы выполняются в программе Excel и присылаются отдельно от текста все в одном файле с расширением xlsx (предпочтительно) или xls; можно использовать и программу Word. Таблицы с данными включаются в файл, не следует их удалять.

Пожалуйста, не изменяйте формат, в котором изображения создавались первоначально. Например, созданная в MS Office 2007 диаграмма утрачивает часть своих свойств при сохранении в «младших» версиях пакета.

Рисунки должны иметь высокое качество и не требовать дополнительного редактирования, в том числе изменения размера (возможны искажения). Рисунки, особенно несложные, не следует делать слишком большими, они должны быть соразмерны тексту. Не перегружайте рисунки многочисленными надписями, комментариями – лучше использовать примечания.

Диаграммы, графики, схемы могут быть цветными, но при условии, что в черно-белом варианте (например, при печати) не происходит утраты информации и все элементы рисунка остаются хорошо отличимыми. Рекомендуются ахроматичные оттенки серого или сине-голубая гамма MS Office 2007 (синий, акцент 1).

Все виды изображений именовываются рисунками. Подпись дается под рисунком, в конце подписи – точка; затем идут примечания.

Рис. 1. Название рисунка [в конце стоит точка].

**Сокращения:** все используемые аббревиатуры и символы необходимо расшифровать в примечаниях к таблицам и подписям к рисункам.



Образцы оформления полного текста статьи см. в Приложении 1.

### Контакты

Необходимо указать полные контакты всех авторов.

В контактной информации должны быть указаны:

- ученая степень и звание, должность и полное наименование организации.

- почтовый рабочий адрес (с индексом и указанием страны), адрес электронной почты, номер рабочего телефона (с кодом города), номер мобильного телефона (исключительно для личной связи)

- идентификатор ORCID (подробнее здесь: <http://orcid.org/>), eLibrary SPIN-код (подробнее: [http://elibrary.ru/projects/science\\_index/author\\_tutorial.asp](http://elibrary.ru/projects/science_index/author_tutorial.asp))

### Дополнительная информация Информация о конфликте интересов.

Авторы должны раскрыть потенциальные и явные конфликты интересов, связанные с рукописью. В их числе: финансовые отношения с третьими лицами и интерес сторонних людей к продвижению научной работы.

1) Необходимо указать источники финансирования научной работы

2) Допускаются благодарности авторов лицам и организациям, оказавшим помощь в работе над статьей.

3) Допускается конкретизация работы и вклада всех авторов в подготовленный текст (дизайнеров, аналитиков).

### Сопроводительные документы

Вместе с оформленным оригиналом статьи в редакцию должно быть предоставлено сопроводительное письмо, подписанное всеми авторами статьи (или несколько писем со всеми подписями авторов)

### ВНИМАНИЕ!

#### Обязательные правила при подготовке статьи!

Авторы обязаны согласиться со всеми нижеприведенными пунктами, иначе рукопись может быть возвращена!

- Статья не должна быть опубликована в других источниках. Ни частично, ни полностью. Текст не должен также быть рассмотрен на публикацию в других изданиях. Если текст ранее предоставлялся на публикацию, автор обязан уведомить об этом редакцию.

- Оформление по правилам редакции: автор обязан оформить текст по приведенным правилам редакции.

- Наличие всех сопроводительных документов



ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

УДК 37.042.2

**С.В. Мыскин**

док. филол. наук, канд. психол. наук, доц.,  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,  
129226, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4  
Москва, Россия  
*myskinsv@yandex.ru*

**С.Г. Харламова**

канд. психол. наук, заместитель директора,  
Институт среднего профессионального образования им. К.Д.  
Ушинского,  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,  
129626, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4  
Москва, Россия  
*kharlamovasg@mgpu.ru*

**СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
АДАПТАЦИИ ЛИЦ С ВЫРАЖЕННЫМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКИМИ  
НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО ОРГАНИЗАЦИИ**

Статья посвящена проблемам профориентации и профессиональной адаптации инвалидов с психофизическими нарушениями психики в условиях образовательной организации. Авторы проводят анализ зарубежного и отечественного опыта профориентации и профадаптации инвалидов для выявления наиболее эффективных форм организации данных процессов. /.../

Ключевые слова: образовательная организация, профориентация, профессиональная адаптация, инвалиды с психофизическими нарушениями, терапевтическая среда.

S.V. Myskin, S.G. Kharlamova

**SPECIFICITY OF THE ORGANIZATION OF VOCATIONAL GUIDANCE AND  
PROFESSIONAL ADAPTATION OF PERSONS WITH SEVERE PSYCHOPHYSICAL  
DISORDERS IN THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION**

The article is devoted to problems of vocational guidance and professional adaptation of disabled people with psychophysical disorders of the psyche in conditions of educational organization. The authors analyze the foreign and domestic experience of vocational guidance and professional adaptation of disabled people to identify the most effective forms of organizing these processes. /.../

Keywords: Educational organization, vocational guidance, professional adaptation, disabled people with psychophysical disorders, therapeutic environment.

В настоящее время в столичных вузах и средних профессиональных образовательных учреждениях существует практика организации обучения инвалидов. Как показал пилотный анализ, по окончании профессионального обучения выпускники-инвалиды испытывают острую потребность в трудоустройстве. Основным препятствием здесь выступают опасения и нежелание работодателей принимать на работу молодого человека с психиатрическим диагнозом [1, с. 11; 13]. Такое положение дел негативным образом сказывается не только на процессе профессиональной адаптации самого инвалида, но и на членах его семьи.

Родители в связи с уходом за ребенком-инвалидом вынуждены отказываться от собственной работы, что неминуемо влечет финансовые проблемы. Кроме того, социальное отторжение вынуждает семьи скрывать от окружающих факт болезни ребенка-инвалида, что приводит к/.../

### *Литература*

1. Мыскин С.В., Пашин Н.П., Калмыков С.Б. Актуальные тенденции модернизации кадровой политики организаций в рамках содействия занятости инвалидов // Социальная политика и социальное партнерство. 2014. № 11. С. 11-16.

### *References*

1. Myskin S.V., Pashin N.P., Kalmykov S.B. (2014) Aktual'nye tendentsii modernizatsii kadrovoy politiki organizatsii v ramkakh sodeistviya zanyatosti invalidov [Actual tendencies of modernization of personnel policy of the organizations within assistance of employment of disabled people]. Sotsial'naya politika i sotsial'noe partnerstvo [Social policy and social partnership], 11, pp. 11-16.

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации в  
Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных  
технологий и массовых коммуникаций ЭЛ № ФС77-71113 от  
22.09.2017 г.**

**Издательство  
ООО «Агентство социально-гуманитарных технологий».  
Тираж 500 экз.  
115162, г. Москва, ул. Лестева, д. 24. Тел.: 8 (926) 384-02-69.  
[www.psycholinguistic.ru](http://www.psycholinguistic.ru)**