

приведенных выше методических приемов позволяют интенсифицировать процесс формирования профессиональной речевой культуры не только в работе со студентами, но и при подготовке молодых ученых через аспирантуру.

**Перспективными направлениями** дальнейшей работы выступают:

- расширение арсенала средств формирования речевой культуры, создание соответствующей методической базы;
- разработка технологий формирования культуры невербального общения будущих психологов;
- технологизация процессов формирования речевой культуры специалистов разных профилей и т.д.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Богданов. В.В. Речевое общение / Богданов. В.В. – Л., 1990.
2. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / Леонтьев А.А. – М., 1999.
3. Лурия А.Р. Речь и мышление / А.Р.Лурия.– М., 1975.
4. Львов М.Р. Основы теории речи / М.Р.Львов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
5. Петренко Е.Ф. Основы психосемантики / Петренко Е.Ф. – Смоленск: Изд-во Смоленского гуманитарного ун-та, 1997.
6. Портнов А.Н. Структура языкового сознания: феноменологический и антропологический аспекты проблемы / Портнов А.Н. // Языковое сознание: теоретические и прикладные аспекты / Под ред. Н.В.Уфимцевой.- М.-Барнаул, 2004. – С. 18-28.
7. Психолингвистика / Под ред. Т.И.Ушаковой.- М.: ПЕР СЭ, 2006.
8. Стернин И.А. Введение в речевое взаимодействие. – Воронеж, 2001.
9. Стернин И.А. Культура делового общения / Стернин И.А., Новичихина М.Е. – Воронеж, 2001.
10. Чепелева Н.В. Психологія читання тексту студентами вузів / Чепелева Н.В. – К., 1990.
11. Чепелева Н.В. Технології читання / Чепелева Н.В. – Київ: Главник, 2004.

УДК 81'23

### ОБЩИТЕЛЬНОСТЬ И ВЫРАЖЕННОСТЬ В РЕЧИ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ

**Наталья Фомина, Анна Леева**  
(Рязань, Россия)

*У статті представлено результати системного дослідження комунікабельності й психологічних особливостей мовлення вчителів-логопедів: вираженість і співвідношення змістовно-сміслових та інструментально-стильових складових комунікабельності, а також прояву особливостей емоційно-вольової сфери їх особистості в текстах як продуктах мовленнєвої діяльності.*

**Ключові слова:** комунікабельність, змістовно-сміслові та інструментально-стильові особливості, мовленнєва діяльність, психологічні характеристики мовлення, емоційний і регуляторний компоненти мовлення, вчителі-логопеди.

*В статье представлены результаты системного исследования общительности и психологических особенностей речи учителей-логопедов: выраженность и соотношение содержательно-смысловых и инструментально-стилевых составляющих общительности, а также проявления особенностей эмоционально-волевой сферы их личности в текстах как продуктах речевой деятельности.*

**Ключевые слова:** общительность, содержательно-смысловые и инструментально-стилевые особенности, речевая деятельность, психологические характеристики речи, эмоциональный и регуляторный компоненты речи, учителя-логопеды.

*The paper presents the results of systematic studies of sociability and psychological characteristics of speech of logopedists: the expression and the ratio of content, semantic, instrumental and stylistic components of communication, as well as manifestations of the features of emotional and volitional of personalities of logopedists in their texts as the products of verbal activity.*

**Key words:** communication, content, semantic, instrumental and stylistic features, verbal activity, psychological characteristics of speech, emotional and regulatory components of speech, logopedists.

**Постановка проблеми.** Актуальною проблемою сучасних педагогічних, соціологічних, медичинських і психологічних досліджень є вивчення ефективності міжособистісного взаємодіяння в процесі спілкування, так як воно, являючись особливим способом життєдіяльності суб'єкта і базовою передумовою розвитку психологічних процесів, станів, властивостей особистості, забезпечує успішність будь-якої діяльності, в тому числі і професійної. Як відомо, засобом (інструментом) здійснення спілкування, в тому числі здійснення професійної діяльності педагогів, а також одним з факторів, що визначають її успішність, є мова, який, як і будь-який інший, будучи створений індивідом, несе на собі відбиток різних індивідуальних особливостей людини, т.є. є репрезентантом особистості [5].

Особливим інтересом є вивчення різних індивідуальних особливостей особистості, що проявляються в спілкуванні і впливають на ефективність цього процесу, і зокрема общительності як властивості особистості. Общительність досліджується в межах різних підходів, серед яких виділяють аналітичний підхід, представники якого переважно вивчають окремі сторони і межі общительності (частіше зовнішні-поведінкові характеристики) поза їх зв'язку з іншими; полікомпонентний підхід, який базується на вивченні і порівнянні кількох аспектів (блоків) даної властивості, але не общительність в цілому; і системний підхід до вивчення цього складного, багатовимірного властивості

личности, который исходит из единства ее различных сторон и граней, связанных между собой закономерными отношениями [5].

Идея системного анализа общительности наиболее полно, на наш взгляд, реализована в концепции многомерно-функционального строения свойств личности А.И. Крупнова (1988), обоснованием которой послужили теоретические положения отечественной психологии о неразрывности динамического, содержательного и результативного аспектов психической деятельности (Рубинштейн 1957; Небылицын 1976; Брушлинский 1979; Пономарев 1983 и др.), единстве личностных и индивидуальных образований субъекта (Ананьев 1980; Ломов 1984; Мерлин 1986 и др.), системной природе отношений личности (Мясищев 1956; Бодалев 1983; Крупнов 1988 и др.). Согласно этой концепции, любое свойство личности, в том числе общительность имеет многомерное строение и включает два основных блока: содержательно-смысловой и инструментально-стилевой, каждый из этих сторон имеет свои специфические признаки, особый способ организации, выполняет различные функции в регуляции свойства. Первый блок, представленный единством целевых, мотивационных, когнитивных и продуктивных характеристик (или компонентов), обеспечивает селекцию и приоритет тех или иных целевых установок, мотивационных побуждений (социоцентрических или эгоцентрических), определяет глубину и точность смысловых значений (осмысленность-осведомленность), продуктивность в предметных или субъектных (самоактуализация, самореализация, самовыражение, саморазвитие) видах деятельности субъекта. Инструментально-стилевой аспект общительности представляет собой единство динамического, эмоционального, регуляторного и рефлексивно-оценочного компонентов и связан с обеспечением регуляторно-энергического аспекта коммуникативного поведения. При этом каждый из компонентов характеризуется гармонической переменной, способствующей реализации, проявлению и развитию свойства (общественные цели, социоцентричность, осмысленность, предметность, эргичность, стеничность, интернальность) и внутренне противоположной агармонической, которая, наоборот, препятствует и ограничивает его развитие (личные цели, эгоцентричность, осведомленность, субъектность, азэргичность, астеничность и экстернальность соответственно). По мнению А.И. Крупнова, данные комплексы психологических переменных свойства, являясь относительно самостоятельными, взаимодействуют между собой через связи и отношения поведенческих признаков с продуктивными и мотивационно-когнитивными характеристиками: высокие показатели энергичности (силы, постоянства стремления к общению и разнообразие приемов ее реализации) напрямую согласуются с большей выраженностью мотивационных, когнитивных и продуктивных характеристик. В рамках многомерно-функционального подхода общительность понимается как система устойчивых мотивационно-смысловых и инструментально стиливых характеристик, обеспечивающих состояние готовности и стремление субъекта к межличностному взаимодействию [5, С.109].

Общительность, как известно, является профессионально важным качеством представителей группы профессий «человек-человек», к которым относится профессия педагога, который интенсивно взаимодействует с учениками, их родителями и коллегами в процессе общения. Особой категорией являются педагоги, работающие с детьми с различными нарушениями в

развитии и в связи с этим с особыми образовательными нуждами. Необходимым условием успешности осуществляемого ими коррекционно-педагогического процесса является профессиональная готовность этих педагогов к работе с детьми - многомерное образование, которое складывается из аксеологического, технологического и социального компонентов и обусловлено степенью интеграции психолого-педагогических, частно методических и специальных знаний, умений, а также свойств личности. Личностная составляющая профессиональной готовности педагога-дефектолога определяется, помимо прочих, такими психологическими качествами, как рефлексия, эмпатия, толерантность, доброжелательность и, конечно, общительность [7]. Профессиональная деятельность логопеда заключается в оказании медико-педагогической помощи лицам, имеющим речевые нарушения для полноценной социализации в обществе [1], которая состоит в организации системы занятий по исправлению речевых недостатков, имеющих различные причины. В силу специфики своей деятельности им необходимо обладать вышеназванными свойствами и владеть специальными приемами общения, способствующими налаживанию и поддержанию контакта в процессе межличностного взаимодействия с детьми и их родителями, которое часто сопряжено со значительными трудностями, вызванными, например, негативным восприятием взрослых у этих детей, неадекватной оценкой родителями возможностей своего ребенка, их ожиданием быстрых результатов от педагога и т.д. Неправильно организованное общение, не учитывающее специфики того или иного нарушения и эмоционального состояния детей и родителей в процессе работы, приводит к негативному эмоциональному отклику, затрудненности дальнейшего взаимодействия и прекращению совместной работы [1, 2].

Как известно, средством (инструментом) осуществления общения, в том числе осуществления профессиональной деятельности педагогов, а также одним из факторов, определяющих ее успешность, является речь, которая, как и всякая другая, будучи произведена индивидуумом, несет на себе отпечаток различных индивидуальных особенностей человека, т.е. является репрезентантом личности [5].

**Цель статьи.** В данной статье представлены особенности содержательно-смысловых и инструментально-стилевых составляющих общительности 100 учителей-логопедов различных школьных и дошкольных образовательных учреждений г. Рязани, оказывающих коррекционно-педагогическую помощь детям с речевыми нарушениями, а также эмоциональные и регулятивные характеристики их речевой деятельности, которые во многом обеспечивают успешность педагогической деятельности. С учетом представленных ниже результатов исследования личности и ее проявлений в речи возможна разработка практических рекомендаций и составление развивающих программ по гармонизации общительности как профессионально важного свойства данной категории педагогов и их речевой диагностике.

Как видно из таблицы 1, *содержательно-смысловой аспект* общительности учителей-логопедов характеризуется доминированием социоцентрической мотивации, осмысленности и предметности. Это свидетельствует о том, что при реализации общительного поведения ими прежде всего движут долг и необходимость участия в делах своих учеников, их родителей, коллег, стремление оказать им внимание, поддержку, помощь и результаты проявления

**Выраженность и соотношения различных переменных общительности у учителей-логопедов**

Компоненты	Целевой		Мотивационный		Когнитивный		Продуктивный		Динамический		Эмоциональный		Результативный		Рефлексивно-оценочный	
	Общественные цели	Личные цели	Социальность	Эгоцентричность	Осмысленность	Осведомленность	Предметность	Субъектность	Эргичность	Аэргичность	Стенничность	Астенничность	Интернальность	Экстернальность	Операциональные трудности	Эмоционально-личностные трудности
Средние значения	28	29	34	24	33	19	34	31	19	19	31	20	25	14	12	14
t-критерий Стьюдента	-2,134		11,244		13,834		4,273		,255		9,838		9,868		-2,613	
Уровень значимости различий	-		,000		,000		,000		-		,000		,000		-	

Таблица 2

**Эмоциональные характеристики речевых действий учителей-логопедов**

Объем текстов	Эмоциональная насыщенность	Эмоциональная окрашенность		Оценочность	Размерность
		Положительные эмоции	Отрицательные эмоции		
192, 4 слов	3, 9% от объема	3, 5% от объема	0, 4% от объема	1, 6% от объема	2, 8% от объема

данного свойства более ощутимы в предметной, общественно-значимой сфере: оно способствует эффективной профессиональной деятельности по созданию индивидуальной программы коррекции речевой деятельности каждого конкретного ребенка, налаживанию отношений с ним, его родителями, другими специалистами, а также развитию их профессиональных способностей. Кроме того, очень важной составляющей их общительности является глубина понимания значения этого свойства в жизни, в том числе в профессиональной деятельности для организации эффективного межличностного взаимодействия с детьми, которые часто не готовы идти на контакт со взрослыми в силу специфики своего нарушения, недостаточной мотивации к занятиям и пр. Хотя при проявлении общительности они ориентированы не только на достижение профессиональных результатов, общественного признания, получение знаний и опыта, но и самоактуализацию, повышение самооценки, приобретение друзей, поддержание своего здоровья, решение материальных проблем и т.п.

*Инструментально-стилевой аспект* их общительности характеризуется преобладанием интернальной регуляции, которая почти в два раза превышает экстернальность, и стенических эмоций. Это позволяет сделать вывод об их активности в межличностном взаимодействии, понимании того, что успешное взаимодействие с другими людьми, взаимопонимание зависят от их собственных усилий и умений, важности быть инициаторами и организаторами общения, оказывать определенное влияние на субъектов взаимодействия и нести профессиональную ответственность за успешность этого процесса, а также переживании эмоций радости, удовлетворения в процессе общения, что также очень важно для успешности их профессиональной деятельности.

При этом одна часть из них демонстрируют силу и интенсивность стремления к общению, широту круга общения и т.п., связанные, возможно, с требованиями профессиональной деятельности быть организаторами межличностного взаимодействия, легко находить контакт с другими людьми, другая - слабость этого стремления, желание ограничить взаимодействие с широким кругом людей вследствие эмоционального выгорания и истощения на работе. Невысокие и почти одинаковые показатели обеих переменных *рефлексивно-оценочного аспекта* общительности позволяют говорить о том, что при реализации данного свойства учителя-логопеды не испытывают значительных операциональных трудностей, связанных с отсутствием необходимых навыков, как и сложности эмоционально-личностного плана.

Помимо исследования особенностей общительности учителей-логопедов нами были выявлены лингвистические (языковые, речевые, содержательно-смысловые) и психологические (мотивационные, когнитивные, регуляторные, эмоциональные и др.) особенности речи педагогов, в частности порождаемых ими текстов - высказываний на личностно-значимую тему «Учитель», зафиксированных в письменной форме. Анализ текстов-высказываний был осуществлен в рамках *научной концепции целостного изучения проявлений личности и ее свойств в речевой деятельности* Н.А. Фоминой (1992, 2002) с помощью разработанной ею на базе теоретического положения А.И. Крупнова о поликомпонентной, многомерно-функциональной организации актов поведения и деятельности человека методики целостного, многомерно-функционального анализа речевой деятельности (текста как ее продукта) [8]. В

данной статье представлены особенности эмоционального и регуляторного компонентов речевых действий учителей-логопедов.

Экспериментальные исследования Агаповой А.Ю., 2010; Елгиной С.В., 2006; Носенко Э.Л., 1979; Крыловой Н.В., 1981; Никонова А.В., 1985; Фоминой (Мирошкиной) Н.А., 1992, 2002; Чеботаревой Е.Ю., 1996; Чивилевой И.В., 2005 и др. показывают, что на всех уровнях порождения речи: фонетическом, лексико-семантическом, грамматическом, - в той или иной степени отражаются эмоции и чувства человека, которые изменяют целый ряд характеристик, связанных с процессом реализации высказывания во временном плане, с выбором языковых средств выражения мысли и организацией лингвистического материала, влияют на структурирование смыслов, перестройку отношений внутри семантических структур, порой искажают обычные ассоциативные связи, замыкая их вокруг аффективной области. Результативный аспект эмоциональной регуляции речемыслительных процессов возможно изучать по показателям эмоциональной насыщенности и эмоциональной окрашенности речемыслительных процессов, которые проявляются в характере формирующихся у человека эмоциональных состояний при выполнении деятельности и дают возможность «измерить» процессуальный аспект эмоциональной регуляции, который соотносится с целостным речевым обликом человека, отражающим присущие ему психологические особенности и с процессом порождения отдельного речевого высказывания. Кроме того, эмоциональные характеристики языковой личности при продуцировании речевого высказывания (текста) проявляются в оценочности и размерности, отраженных в высказывании.

Было установлено, что *общая эмоциональная насыщенность* текстов учителей-логопедов невысока: в среднем эмоционально окрашенные слова и фразы составляют 3,9% от объема текстов, что говорит об их сдержанности в проявлении переживаний и, возможно, высокой степени самоконтроля (см. Табл.2).

При этом в высказываниях учителей-логопедов преобладают стенические эмоции (3,5%). Для описания своих положительных эмоций, чувств и эмоциональных состояний они используют смысловые категории состояния («я *благодарна* своим учителям за их отношение», «как *хорошо* нам было с ней», «учитель своим примером и *любовью* ведет нас вперед»), цитаты («и *лучатся любовью* глаза» (Р. Рождественский), «дать детям *радость* труда, *радость* успеха в учении» (В.А.Сухомлинский), эпитафии («*любимый* учитель, *родной* человек, будь самым *счастливым* на свете», «чтобы быть хорошим учителем, нужно *любить* то, что преподаешь, и тех, кому преподаешь» (В.О.Ключевский), лексику с положительной оценочной окраской («...*любить* детей и свою работу, быть *Учителем с большой буквы*») и эмоционально окрашенные фразы, содержащие некоторые штампы («прошли годы и моя *мечта* сбылась... теперь уже не в игре, а в жизни – я *Учитель!*», «Учитель – это *звучит гордо! ...господи*, сколько же надо *мастерства, выдержки, сил!* »); образы, отражающие чувственное восприятие мира («...сразу почувствовали то *тепло*, которое от нее исходило», «...*нежный запах* духов и мела»). Гораздо меньше (0,4%) в текстах астенических эмоций, которые вызваны негативными примерами педагогического воздействия, а также отношением к профессии учителя в наши дни («дальше я выслушала *такое* в свой адрес, что, наверное, *никогда не забуду*», «она могла *унизить* ученика за нерешенный пример при всем классе», «*трудно быть учителем* в



нашем обществе...». В некоторых случаях негативные переживания сглаживались авторами надеждами на лучшее будущее («... *хочется верить*, что таких учителей не останется у нас... все будут *добрыми и отзывчивыми*», «...вспоминая всех этих *удивительных* людей, *не хочется думать о плохом*», «...я *надеюсь*, что статус учителя опять повысится в глазах детей», «...мы все преодолеем, переживем и будем стараться, чтобы *достойное звание «учитель»* не потеряло своей *значимости*). Следует заметить, что в текстах с преобладанием астенических эмоций отмечено больше орфографических, пунктуационных и речевых ошибок по сравнению с другими высказываниями, что может свидетельствовать о снижении самоконтроля при негативных переживаниях.

Кроме того, в текстах учителей-логопедов нашли отражение *категории размерности* (2,8%) и *оценочности* (1,6%). Размерность и степень количества, качества предметов, явлений, событий выражалась в употреблении количественных («в школе № 71», «когда мне было 7 лет», «работа учителя – 24 часа в сутки», «один ученик ей об этом сказал»), порядковых («познакомились мы ... 1 сентября в 1993 году», «третье место жительства», «перешли в пятый класс»), местоименных числительных («сколько знаний и житейской мудрости»); относительных местоимений («всю жизнь помню», «когда у человека все хорошо...», «у всего класса упала успеваемость», «знал ситуацию в каждой семье»), наречий и прилагательных («больше всего нам нравилось», «прошло очень много лет», «это очень тяжело сделать», «самый сплоченный коллектив», «очень образованный, тактичный, понимающий педагог», «стало намного интересней»). Оценочность в высказываниях в основном носит предметно-ориентированный характер («это профессия *нелегкая*, так как всегда нужно быть во всеоружии», «труд учителя стал еще *тяжелее*», «быть учителем *благородно*», «*переоценить* труд логопеда *невозможно*») или отражает эмоционально-оценочное отношение («Виктор Иванович *замечательный* учитель, про таких людей говорят: «От Бога», «материал был преподнесен *так доступно*...») и эмоционально-личностную оценку говорящего («очень *жаль*, что такого педагога не было в школе у моей дочери», «...первые дни мне было просто *страшно* посещать школу»).

*Регуляторно-волевые характеристики действий* определялись по таким признакам, как наличие или отсутствие волевых усилий, склонность к плановости и самоанализу действий, строгая логическая последовательность или хаотичность осуществления действий (и переходов от одних этапов к другим, самоконтроль речевой деятельности, выражающийся в усилении, уточнении или подтверждении мыслей, а также экстернальный (отражающий ориентацию субъекта на внешнюю детерминацию (контроль) событий), или интернальный (т.е. ориентация на зависимость происходящего от собственного поведения) локус контроля, который непосредственно влияет на речевую деятельность (Смирнова М.М., 1989; Фомина Н.А., 2002, 2009).

Как видно из таблицы 3, случаи *проявлений силы воли* составляют 2,6% от общего числа текстов, авторы которых говорят об учителе об учителе как о волевом человеке («учитель *должен* быть общительным, жизнерадостным, обаятельным», «*ответственность* невероятная», «человек *настойчивости*...», «*нужно* приложить *усилия*, закладывая фундамент этого будущего в школе», «*надо* более тщательно знакомиться с практикой воспитания в других странах»).



Также в текстах учителей-логопедов была обнаружена (1,5% случаев от количества текстов) *склонность к планированию действий* («я отвечаю на вопрос – каким бы я хотела видеть учителя?», «задача учителя – осуществить органичное слияние процессов обучения, воспитания и развития школьников..., цель обучения – помочь ребенку с помощью учебной деятельности пробудить все заложенные в нем задатки»). Один из текстов представлял собой развернутый план, где основные мысли – пункты были подчеркнуты). В высказываниях была заметна (2,9% случаев от количества текстов) и склонность к *анализу* своих действий, происходящих событий, поступков других людей («мне, конечно, было очень стыдно. Я больше никогда так не поступала», «неизвестно, как бы сложилась моя жизнь далее, если бы в то время я потеряла веру в себя», «мне кажется, что все мы с интересом слушали, что она говорила, и слушались», «в моей судьбе был такой учитель, ... он стал авторитетом и примером, в некотором смысле идеалом, к которому я стремлюсь»).

Таблица 3

#### Регуляторный компонент речевых действий учителей-логопедов

Уточнения и усиления мыслей	Сила воли	Планомерность действий	Анализ действий	Нарушения логичности повествования	Отступления от основной темы
4,6% от объема текстов	2,6% случаев от количества испытуемых	1,5% случаев от количества испытуемых	2,9% случаев от количества испытуемых	1% случаев от количества испытуемых	-

Помимо этого, были зафиксированы (4,6% случаев от общего объема текстов) *уточнения и усиления мыслей* («я ей очень благодарна за такое ее доброе и тактичное отношение ко мне», «несомненно, чтобы выбрать себе такую профессию, сперва необходимо закончить университет», «она казалась мне самой красивой, а голос ее был самым нежным», «а ведь раньше учитель был почти самым главным человеком»). Отсутствие отступлений от основной темы, а также единичные случаи (1%) нарушений логичности и последовательности повествования также свидетельствовали о достаточной саморегуляции учителями-логопедами речевых действий.

**Выводы.** Таким образом, анализ результатов исследования показал, что учителя-логопеды осознанно проявляют общительность, понимая ее важность для успешного взаимодействия с детьми, их родителями и коллегами, руководствуются при этом социоцентрическими мотивами оказать им помощь, получают в связи с этим больше всего результатов от реализации общительного поведения в общественно значимой сфере жизнедеятельности, внутренне, активно регулируют процесс общения, переживая при этом положительные стенические эмоции, что способствует развитию данного свойства и успешности их профессиональной деятельности. Вместе с тем одна часть из них демонстрируют силу и интенсивность стремления к общению, широту круга общения и т.п., связанные, возможно, с требованиями профессиональной деятельности быть организаторами межличностного взаимодействия, легко находить контакт с другими людьми, другая - слабость этого стремления, желание ограничить взаимодействие с широким кругом людей вследствие

емоціонального вигорання і істощення на роботі. В зв'язі з цим необхідна ціленаправлена робота по гармонизації їх общительності, напрямленнями якої можуть бути зниження значимості личних цілей (при підвищенні важливості обществених) і збільшення стремлення і готовності к проявленню цього важнейшого свойства личности в целом.

Вышеназванные особенности эмоциональной и регуляторной сферы учителей-логопедов проявляются и в их речи, которая является средством осуществления профессионального общения: их высказывания окрашены преимущественно положительными, стеническими эмоциями, логичны, последовательны и целостны, что, несомненно, способствует эффективности профессиональной деятельности по коррекции различных речевых нарушений.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бейлинсон Л.С. Профессиональная речь логопеда: Учебно-методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.
2. Бодалев А.А. Личность и общение: Избранные труды. – М.: Педагогика, 1983. – 272 с.
3. Зазюн И. А. Основы педагогического мастерства: Учебное пособие / Под ред. И. А. Зазюна. – Киев: Вища школа, 1987. – 208 с.
4. Зарембо Г.В. Особенности общительности личности успешных и менее успешных и менее успешных в освоении иностранного языка учащихся: дисс. ... канд. психол. наук. – М.: РУДН, 2011. – 234 с.
5. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. М.: Русский язык, 1989.
6. Крупнов А.И. Системная диагностика и коррекция общительности: Монография. - М.: РУДН, 2007. - 131 с.
7. Толмачева Г.А. Формирование готовности учителей к обучению детей с задержкой психического развития в общеобразовательной школе: монография. – Рязань: РГУ им. С.А. Есенина, 2006. – 100 с.
8. Фомина Н.А. Свойства личности и особенности речевой деятельности. - Рязань: Узорочье, 2002.
9. Шабанова Т.Л. Тревожность и способы ее регуляции в профессиональной деятельности учителя: автореф. дисс. .... канд. психол. наук. - Нижний Новгород, 1998. – 23 с.

УДК 81'23

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТІВ

**Христина Хворост**  
(Луцьк, Україна)

*У статті викладено результати пілотажного вивчення інформаційної позиції студентів. Результати дослідження дають змогу встановити специфіку свідомого, вибіркового та індивідуального ставлення до студентів до інформації.*