

МРНТИ 15.41.39

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.35>

Шадрин Н.С.¹, Оспанова Б.Б.²

¹ Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан,

² Торайгыров Университет, г. Павлодар, Казахстан,

АМПЛИФИКАЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ УРОВНЯХ, СТОРОНАХ И ФАЗАХ ОБЩЕНИЯ НА БАЗЕ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА ВОСХОЖДЕНИЯ ОТ АБСТРАКТНОГО К КОНКРЕТНОМУ В ПСИХОЛОГИИ (С ПРИМЕРАМИ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБЩЕНИЮ)

Аннотация

Анализируются особенности основных уровней, сторон и фаз общения с выходом на некоторые аспекты современного педагогического процесса.

В работе эксплицируется и затем применяется важнейший, по В.Н. Дружинину, теоретический метод восхождения от абстрактного к конкретному, который увязывается с принципом детерминизма и доводится до идеи базовых детерминант психического (образ, мотив, общение и действие) на разных уровнях онтогенеза человека.

На основе идеи «восхождения» строго дифференцируются характеристики общения и других, связанных с ним «базовых» проявлений и детерминаций психики на уровне индивида, субъекта деятельности и личности.

С учетом «горизонтальных» связей общения детерминантой образа и отчасти действия уточняются характеристики трех известных сторон общения и обоснуется наличие его четвертой (экспрессивной) стороны, реализующейся как бы «в паре» с общепризнанной перцептивной. Стороны общения «привязываются» к его фазам.

Кроме того, с учетом общеизвестных данных об обучении в системе *Zoom* дается конкретно-психологический анализ возможностей реализации всех выделенных сторон общения при работе преподавателя в этой системе. Даются соответствующие рекомендации.

Ключевые слова: восхождение от абстрактного к конкретному, детерминанты психики, общение, уровни общения, стороны общения, общение в системе *Zoom*.

Шадрин Н.С.¹, Оспанова Б.Б.²

¹ Павлодар педагогикалық университеті,

Павлодар қ., Қазақстан,

² Торайгыров Университет, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы,

ПСИХОЛОГИЯДА АБСТРАКТІДЕН НАҚТЫҒА КӨТЕРІЛУ ӘДІСІН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ НЕГІЗІНДЕ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ДЕҢГЕЙЛЕРІ, ЖАҚТАРЫ МЕН КЕЗЕҢДЕРІ ТУРАЛЫ ИДЕЯЛАРЫН АМПЛИФИКАЦИЯЛАУ (ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МЫСАЛДАРЫМЕН)

Андапта

Қазіргі педагогикалық процестің кейбір аспектілеріне қол жеткізе отырып, қарым-қатынастың негізгі деңгейлерінің, жақтары мен кезеңдерінің ерекшеліктері талданады.

В. Н. Дружининнің пікірінше, жұмыста детерминизм принципімен байланысты және адамның онтогенезінің әртүрлі деңгейлеріндегі негізгі психикалық детерминанттар (сурет, мотив, қарым-қатынас және әрекет) идеясына енетін абстрактіден нақтыға көтерілудің ең маңызды теориялық әдісі түсіндіріліп, қолданылады.

«Өрлеу» идеясына сүйене отырып, қарым-қатынас сипаттамалары және онымен байланысты басқа «негізгі» көріністер мен психикалық детерминациялар жеке тұлға, қызмет субъектісі және жеке тұлға деңгейінде қатаң сараланады.

Кескіннің детерминанты мен іс-әрекеттің «көлденең» байланысын ескере отырып, қарым-қатынастың белгілі үш жағының сипаттамалары нақтыланады және оның жалпы қабылданған перцептивті «жұпта» жүзеге асырылатын төртінші (экспрессивті) жағы бар. Қарым-қатынас тараптары оның фазаларына «байланған».

Сонымен қатар, Zoom жүйесінде оқыту туралы белгілі мәліметтерді ескере отырып, мұғалімнің осы жүйеде жұмыс істеуі кезінде қарым-қатынастың барлық анықталған аспектілерін іске асыру шараларының мүмкіндіктеріне нақты психологиялық талдау жасалады. Тиісті ұсыныстар беріледі.

Түйін сөздер: абстрактыдан нақтыға көтерілу, психиканың детерминанттары, қарым-қатынас, қарым-қатынас деңгейлері, қарым-қатынас жақтары, Zoom жүйесіндегі байланыс.

Shadrin N.S.¹, Ospanova B.B.²

¹Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan,
²Toraighyrov University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan

AMPLIFICATION OF CONCEPTS ABOUT THE LEVELS, PARTIES AND PHASES OF COMMUNICATION BASED ON THE IMPLEMENTATION OF THE METHOD OF ASCENDING FROM THE ABSTRACT TO THE CONCRETE IN PSYCHOLOGY (WITH EXAMPLES ON PEDAGOGICAL COMMUNICATION)

Abstract

The features of the main levels, sides and phases of communication are analyzed with access to some aspects of the modern pedagogical process.

The work explicates and then applies the most important, according to V.N. Druzhinin, a theoretical method of ascent from the abstract to the concrete, which is linked to the principle of determinism and brought to the idea of the basic determinants of the mental (image, motive, communication and action) at different levels of human ontogenesis.

On the basis of the idea of "ascension", the characteristics of communication and other "basic" manifestations and determinations of the psyche associated with it at the level of the individual, subject of activity and personality are strictly differentiated.

Taking into account the "horizontal" connections of communication by the determinant of the image and partly the action, the characteristics of the three known aspects of communication are clarified and the presence of its fourth (expressive) side, which is realized, as it were, "in pairs" with the generally recognized perceptual one, is substantiated. The sides of communication are "attached" to its phases.

In addition, taking into account the well-known data on learning in the Zoom system, a concrete psychological analysis of the possibilities of implementing all the identified aspects of

communication when a teacher works in this system is given. Appropriate recommendations are given.

Keywords: *ascent from the abstract to the concrete, determinants of the psyche, communication, levels of communication, sides of communication, communication in the Zoom system.*

Введение. Любые базовые психологические феномены (мотивация, деятельность, общение, индивид, личность и т.д.) нельзя даже пытаться изучать изолированно, если только речь не идет об эмпирической классификации их видов, не предполагающей какой-либо теории.

Типологии *видов общения*, к примеру, давались не раз: с позиций фактора *времени* (длительность общения, мера его завершенности) или же фактора *пространства* (дистанция между партнерами и пр.), а также в аспекте *целей, задач, глубины общения* и т.д. Но обычно они не отвечали *главному правилу* классификации: сумма компонентов классификации должна равняться объему *всего* классифицируемого множества явлений (*правило соразмерности деления*).

Видимо, сейчас продуктивнее будет подход, ориентированный на более пристальный анализ различных *уровней, сторон и фаз общения*, перечень которых *довольно невелик, обозрим*, но, видимо, *неполон*. При этом возможно прояснение особенностей реализации этих аспектов в педагогическом общении и обучении, что может сделать само общение педагога более «операциональным»,

Анализ *уровней общения* дал уже А.Б. Добрович (лишь на его *личностной стадии*) [1]. Но можно вычленить особенности *других* уровней общения (а также мотивации, образа и других проявлений и детерминант психики), «привязывая» их к соответствующим стадиям становления внутреннего мира человека как *индивида, субъекта деятельности и личности*.

Здесь можно применить *метод восхождения от абстрактного к конкретному* (далее иногда просто *метод «восхождения»*) как главнейший из *теоретических методов* науки (В.Н. Дружинин), значимость которых сейчас отчасти недооценивается.

Что касается *сторон общения*, то в крупных работах Г.М. Андреевой [2], А.В. Петровского, А.А. Бодалева, С.К. Жантукеева [3], в современных словарях Р.С. Немова, А.Л. Свенцицкого и других, а также в педагогически ориентированных работах Е.В. Коротаевой, Н.А. Моревой [4] вычленяются и раскрываются три *стороны общения*: *коммуникативная, интерактивная и перцептивная*.

Но, с учетом идеи Ч. Дарвина о *выражении (expression)* эмоциональных состояний человека [5], можно говорить и о «*самопрезентации*» образа человека *партнеру* или об *экспрессивной* его стороне. Даже название крупной монографии В.А. Барабанщикова «Экспрессии лица и их восприятие» (2012) говорит о ее значимости. Ее наличие (*наряду с известной перцептивной*) обоснуется также через учет «горизонтальных» связей общения с детерминантой образа и другими *базовыми детерминантами психики* на базе метода восхождения от абстрактного к конкретному, что подразумевает *многоуровневый анализ* системы этих детерминант.

Таким образом, целью нашей работы был анализ *уровней, сторон и фаз общения* на основе экспликации и применения метода восхождения от абстрактного к конкретному, а также прояснение особенностей их реализации в педагогическом процессе с учетом разных форм его организации (включая общение с обучаемыми в системе *Zoom*).

Методология и метод исследования. Метод *восхождения от абстрактного к конкретному* сейчас осмысливается как *важнейший теоретический метод* науки такими

методологами и психологами, как В.Н. Дружинин [6] и Т.В. Корнилова (см. ее работу «Методологические основы психологии» (2011)). По В.Н. Дружинину, «будем считать» теоретическим методом, в первую очередь «дедуктивный (аксиоматический и гипотетико-дедуктивный), иначе восхождение от общего к частному, от абстрактного к конкретному. Результат – теория, закон (часть теории. – Н.Ш. и Б.О.)». А *обобщение фактов* (не «добывание», а *первичное обобщение!*) автор связывает с «индуктивной гипотезой, закономерностью, классификацией», которые иногда входят как *элементы* в теорию предмета, *если* найдено их место в ее конфигурации [7, с.39]. В целом же, идя от эмпирии, *от «конкретного», теоретически постичь* предмет невозможно (Э.В. Ильенков).

Общая идея метода «восхождения» и его «развертка». Подробная характеристика метода «восхождения» дана в недавней статье Н.С. Шадрина [7, с. 186-188].

В виде зачатков метод «восхождения» мы видим уже у Декарта, а в развернутом виде в «Науке логики» Гегеля. Отдельные критические замечаний в адрес гегелевского метода дал К. Маркс по-своему применивший его в «Капитале», но нигде системно (хотя бы на 2 – 3 страницах) не эксплицировавший его *собственное видение*.

В XX веке этот метод развивал и использовал в «Критике диалектического разума» Ж.-П. Сартр. В СССР попытку заново «извлечь» метод восхождения из работ Маркса предприняли философ-диссидент А.А. Зиновьев и, позднее, Э.В. Ильенков.

Подчеркнем, что в конце XX века метод восхождения *в модернизированной гегелевской (не марксистской) версии* фигурировал у философов *Казахстана* при изложении категорий диалектической логики (понимаемой как *теория познания*).

Сначала вышел 1-й том «Диалектической логики» с подзаголовком «Общие проблемы. Категории сферы непосредственного» (1986), где под уровнем «непосредственного» по сути понималось исходное «наличное бытие» (по Гегелю) изучаемого формообразования.

А в 1988 году выходит 2-й том книги с подзаголовком «Категории сферы сущности и целостности». Все это релевантно структуре «восхождения» у Гегеля (*не Маркса!*): сначала идет познание непосредственного «наличного бытия» какого-либо формообразования с его качествами, потом прослеживается его «переход в сущность» и т.д.

Продуктивность идеи «восхождения» для психологов мы будем раскрывать с учетом положения С.Л. Рубинштейна: «... Бытие, сущее – всегда субъект, никогда не предикат. Но каждое это сущее имеет ту или иную сущность (*Wasbestimmtheit*), т.е. собственно, точнее, не сущность, а качества. Сущность (в широком смысле слова. – Н.Ш.) сначала есть качественная определенность сущего, затем сущность получает более специфическое содержание, отличное от простой качественной определенности» (сущность как таковая) [8, с.312].

По Гегелю, «душевные силы» (функции, детерминации) нельзя локализовать в отдельных *мозговых структурах* («материях» мозга) и *обособить* их друг от друга (см. об этом также работы А.Р. Лурия, Э.В. Ильенкова и других). «Обычно представляют себе так, что вот здесь действует рассудок сам по себе, а там воображение само по себе, что (люди. – Н.Ш. и Б.О.) развивают порознь рассудок, память и т.д. и в это время оставляют бездейственными другие силы... Однако дух – это ... противоречие, в котором различие (душевных «сил». – Н.Ш. и Б.О.) следует мыслить уже не как самостоятельные, а лишь отдельные моменты в субъекте, в простой индивидуальности» [9, с.132-133].

Привязка системы детерминант внутреннего мира к формам бытия человека, субъекта, а не к отдельным структурам мозга методологически очень важна. При прохождении этапов онтогенеза мир индивида —> мир субъекта деятельности —> мир

личности повышается не только мера содержательности базовых детерминант и проявлений психики, но и мера их «сращения» (слово *concretus* означает «сгущенный», «сращенный»), что и задает основной вектор «восхождения» от абстрактного к конкретному.

Думается, что метод «восхождения» в психологии отчасти сочетает в себе принцип развития и принцип детерминизма. Последний Ж.И. Намазбаева ставит на первое место. По ее мысли, «принцип детерминизма выполняет еще одну задачу теории и практики психологии – психического развития, обучения и воспитания» [10, 26 б.] Здесь подразумевается роль социокультурных и исторических детерминаций психики, которые действуют через механизмы «интериоризации» (по Л.С. Выготскому), срабатывание которой немислимо, по меньшей мере, без действия детерминант общения и деятельности.

По С.Л. Рубинштейну (на которого также ссылается Намазбаева), внешние условия общественной жизни (включая воспитательные воздействия и т.д.) действуют через «внутренние моральные установки человека», примером чего является «детерминация через мотивацию» ребенка [9, с. 291].

Отсюда, по-видимому, вытекает нужда определения полного набора непосредственных базовых детерминант психики человека (не только мотивов). В терминах М.Г. Ярошевского, это «порождающие факторы» психики, к числу которых он в своей работе «История психологии» (1985) относит *мотив, образ, общение и действие* плюс сам человек как *личность*.

Затем надо проследить становление системы этих детерминант на ключевых фазах онтогенеза [7], что и предполагает «восхождение». Но, несмотря на генетические связи этих уровней активности во времени онтогенеза (*индивид* → *субъект деятельности* → *личность*), они продолжают *со-существовать* в «многослойном» пространстве жизни человека, в которое происходит его «экспансия» (Н.А. Логинова).

Тут как раз и выступает роль *пространства* как фактора (и формы) развития наряду со *временем*, о чем пишет казахстанский философ А.А. Хамидов. В зависимости от ситуации, человек то как *индивид* интегрируется в среду обитания, реагируя на ее динамику, то как *субъект деятельности* вовлекается в человеческий предметный мир, преобразуя его, то как ответственная *личность* включается в жизнь социума, на что указали Н.А. Логинова, а также, с учетом ее публикаций, Н.С. Шадрин [7, с. 190]. Но основным вектор развития все же связан с трансформациями *индивид* → *субъект деятельности* → *личность*.

Все это можно пока схематически показать в виде таблицы (таблица 1), ранее предложенной Н.С. Шадриним [7, с. 189], которая в настоящей статье им немного уточнена.

Таблица 1 Внутренний мир человека как предмет психологии, его базовые детерминанты, включая общение, и формы их саморегуляции на разных уровнях «восхождения» в онтогенезе (с примерами)

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА ЧЕЛОВЕКА (КАК «МИР КУЛЬТУРНЫХ МИРОВ»)					
Уровни субъекта индивидуальной жизни	<i>Базовые психологические детерминанты внутреннего мира человека на каждом из уровней индивидуальной жизни</i>				Уровни миров человека
Личность (волевая, личностно-смысловая саморегуляция) <воля; смыслы>	(СОБЫТИЙНЫЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ)				Мир личности
	Мотив 3 (мотивы-ценности, нормы и т.д.)	Образ 3 (образ мира или его фрагментов)	Общение 3 (Духовное, игровое, конвенциональное, манипулятивное и пр.)	Действие 3 (Поступки, социальные действия и пр.)	
Субъект деятельности (произвольная, произвольная саморегуляция) <внимание и т.д.>	Мотив 2 (трудовые, учебные мотивы и т.д.)	Образ 2 (образ предмета, цели действия, образ партнера и т.д.)	Общение 2 (координация действий партнеров)	Действие 2 (трудовое, спортивное, учебное и т.д.)	Мир субъекта деятельности
	ФОРМЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ И СОВМЕСТНО-РАЗДЕЛЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (основания личностного существования)				
Индивид (непроизвольная саморегуляция)	Мотив 1 (физиологические нужды)	Образ 1 (сигнал)	Общение 1 (комплекс «оживления» и т.д.)	Действие 1 (отдельная двигательная реакция)	Мир индивида
	ИНТЕГРАТИВНОЕ РЕАГИРОВАНИЕ НА СРЕДУ (природная предпосылка деятельных оснований жизни личности)				
СРЕДА ОБИТАНИЯ ЧЕЛОВЕКА КАК ВИДА HOMO SAPIENS					

Примечания. Мотивы-нормы сопряжены с конвенциональным, а высшие мотивы-ценности – с духовным уровнем личностного общения (в терминах А.Б. Добровича). Стрелка слева показывает стержневую ось «восхождения».

Наша схема релевантна «пятому принципу» системного анализа по С.М. Джакупову – это «необходимость проведения многоуровневого анализа» системы, когда обычно выделяют мета-, макро- и микроуровни [11, с. 28].)

высветим *ключевые моменты* реализации метода «восхождения» и результаты их применения к анализу *многоуровневой системы* базовых детерминаций и проявлений психики, включая интересующий нас процесс общения.

А) Анализ исходного «наличного бытия» данного формообразования. Понятие индивида и его базовые психологические детерминанты. Изучаемое формообразование сперва выступает как нечто «зародышевое», не развитое, данное нам непосредственно, которое находится «вот тут» (*ist da*) как «наличное бытие» (*Dasein*) чего-то. Его параметры – *качество* и *количество*. По Гегелю, «нечто есть то, что оно есть, благодаря своему качеству, и, теряя свое качество, оно перестает быть тем, что оно есть». Эту мысль и надобность поиска «качества, определяющего бытие человека» акцентировал психолог О.П. Елисеев [12, с. 140]).

Индивид и характер его психологических детерминант. Форма «наличного бытия» человека – это *телесно-биологический индивид* («чистый» индивид – новорожденный и младенец), реализующий в своем бытии эволюционно выработанные *жизненные реакции на факторы среды*. Причем значимые условия этой среды (бытовые условия, пища и т.д.) также «наличны» (ребенок сам их не адаптирует «под себя») и во многом заданы социальной деятельностью других (взрослых). (Выготский тут особо отмечает роль этапа, когда ребенок питается молоком матери, «данным» самой природой.)

По Л.С. Выготскому, младенец (и новорожденный) как индивид «в гораздо большей степени является объектом, чем субъектом, т.е. активным участником социальных отношений» [13, с. 919]. (Кстати, английское слово *It* часто обозначает ребенка до 1 года.) Нередко декларируемая Выготским «социальность» младенца скорее *потенциальна*, а его *реальная* активность есть лишь непосредственно данная природная «*сила реагирования*» (А.Н. Леонтьев) на среду обитания и состояние его внутренней среды. Набор этих реакций (включая реакции на биологические нужды, на новизну, безусловные рефлекс и «*коммуникативные*» проявления: «реакцию оживления», плач, улыбку удовольствия и т.д.) раскрыты в книге Л.И. Божович «Личность и ее формирование в детском возрасте» (2009) и кратко обобщен в нашей работе [7, с.190].

Без таких реакций (включая крик, плач), выступающих «*спусковым крючком*» помощи *взрослого*, малыш не обладал бы *даже природным «наличным бытием»*. (По пословице «дитя не плачет, мать не разумеет»). Поэтому динамичное *реагирование* на среду и его параметры – та «качественная определенность» бытия человека, без которой оно исчезает.

Анализ реакций индивида вскрывает в их составе *психологические детерминанты*. При этом его *мотивы* в форме физиологических потребностей и нужд («низ» пирамиды Маслоу) еще *бедны* («абстрактны») по содержанию.

Элементарные, еще неустойчивые сенсорные *образы* индивида имеют характер *сигналов*, а формы его простейших *коммуникативных проявлений* описаны выше (см. также [7, с. 187]). Аналогом *действия* тут служат *отдельные недифференцированные движения*, регулируемые произвольно.

Всем этим детерминантам присуща не только «абстрактность» как *неразвитость*, но и некая *разобщенность* (английское слово *discrete* означает «состоящий из разрозненных частей»), а в философском плане – «абстрактный»). «Срацивание» этих детерминант *при реализации целостных реакций индивида* реализует универсальный *интегратор* – нервная система, качества которой (подвижность, уравновешенность и пр.) определяют особенности этих реакций и *темперамента* человека, как известно, влияющего на характер любых *форм общения* человека.

Б) Совокупность «оснований» изучаемого явления и его «переход в существование». Формы активности субъекта деятельности. Исходное понимание «существования» (*existentia*), спроецированное экзистенциалистами и гуманистическими психологами на бытие *личности*, дал именно Гегель.

Существование как существенное проявление есть «происшедшая из основания непосредственность» [9, с.171]. Пример – *существование наказания* в обществе, имеющее свои *основания* [9, с. 95].

«Наличное бытие» человека как *индивида* обусловлено его *непосредственными* природными реакциями, но затем происходит его *опосредствование* *дейтельными отношениями к среде* (сама деятельность уже есть некое опосредование!).

Отсюда задача «овладения» основными видами деятельности и превращения человека в их *субъект*. Причем, как мы увидим, совокупность *базовых форм деятельности субъекта* становятся *основаниями личностного существования*. Но сначала уточним само понятие *субъекта деятельности*.

Суть и психологические проявления субъекта деятельности. Согласно М. Хайддегеру, субъект есть нечто, «лежащее под» (что соответствует семантике слова *subjectus*). По В.П. Зинченко, субъект лежит «под» деятельностью, ибо реализует ее культурные требования и каноны. Нахождение субъекта «под» деятельностью не есть плохо, иначе он будет не творить, а «вытворять» (В.И. Кабрин). По В.И. Кабрину, именно «Б.Г. Ананьев ... конкретизировал феномен субъекта в качестве организатора, инициатора основных видов деятельности», ответственно озабоченного реализацией деятельности по стандартам профессиональной культуры («Антропологическая судьба субъекта»).

Становление *субъекта деятельности* означает для нас освоение (*интериоризацию*) *деятельностного содержания культуры* в «социальной ситуации развития» (Л.С. Выготский) студента как будущего профессионала. Это происходит *в его общении и совместной деятельности* с преподавателем вуза, колледжа, с наставником и т.д.

Мотивы профессиональной работы субъекта (*мотивы 2*) заданы в профессиональной культуре и профессиональном образовании, в наставничестве и не есть «порождение» личности. (Хотя она и вносит в деятельность свой *личностный смысл*.) В концепции Маслоу к *мотивам субъекта деятельности* близка «потребность в признании заслуг», которая довольно важна: без включенности в социальные отношения плоды его труда не будут циркулировать в обществе.

В целом *образ* – модель предмета деятельности (познания) или ситуации. Различают *сенсорные образы* (образы ощущений и восприятий) и *интеллектуальные образы* (мыслительные модели), образы прошлого (память), воображения и т.д. Образы (в когнитивной психологии – *ментальные репрезентации*) есть *итог* работы познавательных процессов. Но *детерминантами* активности человека выступают не эти процессы, а именно *образы*, ее регулирующие.

Формирование образов субъекта труда в профессиональном обучении (*образы 2*) сводится к формированию каких-то моделей и схем, выражающих, к примеру, *знания* об

устройстве станков и технологии производства. В *процессе* деятельности образ фигурирует и как *образ цели, орудия, ситуации и продукта деятельности* (все это, конечно, как-то опирается и на полученные знания) и даже как *образ партнера*.

Роль детерминанты *действия* хорошо изучена. Так, *учебные действия* ученика рассматриваются как элемент его учебной деятельности в составе обучения. Наконец, *общение субъекта деятельности* носит характер *интеракции* (см. подробнее ниже).

Теория деятельности А.Н. Леонтьева по сути *раскрывает набор базовых детерминант деятельной активности* (мотивы 2, образы 2, общение 2 и действие 2) в *приложении к субъектам совместно-разделенной деятельности обучения (учитель и ученик)*.

Действительно, она имеет конкретные *мотивы* (для ученика – свои), которые, в ключе идей А.Н. Леонтьева и Е.П. Ильина *проецируются* на мотивы его *отдельных учебных действий*. Структурно она включает в себя сами *учебные действия*, направленные на какую-то *цель* (в нашей таблице это аспект *образа 2*). У Леонтьева «не хватает» лишь компоненты общения (*общение 2*), ибо до 1980-х годов проблема общения разрабатывалась слабо. Сама предметная деятельность по сути есть *форма конкретного «срачивания» базовых детерминант психики*.

Личность и ее опосредствование деятельными основаниями. Важные идеи о психологии личности высказывал психолог Джеймс [14, с.89], на что указал и А.Н. Леонтьев. Но логика *порождения самого личностного существования из его деятельных оснований* была вскрыта именно Гегелем. «Какое-то должностное лицо (*Person*) обладает *служебной сноровкой* (качество субъекта деятельности. – Н.Ш.), состоит как индивид в родстве, имеет те или иные *связи и знакомства*, у него свой особый характер, он имел какие-то возможности или случаи отличиться (как субъект деятельности. – Н.Ш.) и т.д. Каждое из этих свойств (деятельных способностей субъекта. – Н.Ш. и Б.О.) может быть или считаться *основанием* того, что он занимает эту должность», т.е. *существует как эта личность* [9, с.95]. К этому близок тезис А.Н. Леонтьева «деятельность как основание личности».

«Оформление» *личностного существования* на базе его *деятельных оснований*, иначе «второе рождение Я», происходит, по данным психологов, у подростка. К его *деятельным основаниям* можно отнести такие сформированные у него *базовые (социально-значимые) виды деятельности*, как: *элементарная трудовая деятельность, общественно-полезная, учебно-профессиональная и бытовая (семейно-бытовая) деятельность*; они придают его существованию в глазах окружающих *самодостаточность, ответственную самостоятельность, «самостность» (Self)*. Человек тут обретает возможность решать значимые вопросы *от своего «лица»*, реализуя *осознанную, ответственную позицию*, – *главное* свойство и условие становления личности (С.Л. Рубинштейн [8, с. 246]).

Социальный аспект личности понятен. Но положение Маркса о том, что сущность человека «в своей действительности», т.е. в своем *реальном действии*, есть «совокупность (*ensemble*) общественных отношений», *лишь* подразумевает, что *вне их системы «сущностные силы»* человека как *субъекта деятельности (не личности!)* не реализуемы в социуме. (Отсюда моменты ограничения, а иногда и *отчуждения субъекта деятельности*.) Но сумма общественных отношений не есть *сущность личности*, как полагали А.Б. Орлов и другие. Скорее она связана с *ее сопричастной, ответственной, осознанной позицией по отношению ко всему социально-значимому*, что ее окружает. Согласно недавней статье В.А. Иванникова «О понятийном аппарате общей психологии», суть личности связана с реализацией «*ответственных*» *отношений* по поводу совершаемой деятельности.

Внутренний мир личности. В этот мир входят мотивы личности (мотивы 3 в нижележащей таблице), например, мотивы-нормы и мотивы-ценности. (Их Маслоу располагал наверху своей «пирамиды», связывая с «самоактуализацией»; они есть лишь у 1% людей.).

Примеры образов личности – это ее образы социального мира или его больших фрагментов (основа ее ответственной позиции!). Действия личности – это ее социально-значимые действия и ответственные поступки. (По А.Н. Леонтьеву, «начало личности – поступок»).

Значимые уровни личностного общения четко раскрыл А.Б. Добрович. Причем форма конвенционального общения у него есть скорее критерий, с помощью которого разграничиваются другие уровни общения личности (общение 3). Некоторые из них доконвенциональны (примитивное, манипулятивное общение, по сути это формы «формального», отчужденного общения), а другие, наоборот, содержат черты постконвенционального общения (игровое, деловое и духовное) [1, с. 89 - 113]. (Ср. идеи ученика Ж. Пиаже Л. Колберга о доконвенциональной, конвенциональной и постконвенциональной стадиях морального сознания ребенка и его общения.)

Но Добрович не вычленил еще два важных уровня общения: общение индивида («реакция оживления», отчасти «физиологическое общение» по Немову и пр.) и общение человека как субъекта совместно-разделенной деятельности. Все три уровня взаимосвязаны и раскрываются в контексте идеи «восхождения»; они отображены в нашей таблице (общение 1, 2 и 3).

В) «Переход в действительность». Высшие стадии развития и самореализации личности. Порождением любой формы существования его основаниями «суть дела» (*Sache*) не завершается. Стадия действительности означает, по Гегелю, достижение «единства сущности и существования» [9, с.171], когда возникшее существование полностью «наполняется» своими сущностными чертами. На уровне человека это означает достижение единства родовой сущности человека и личностной (индивидуальной) формы ее существования (см. также работы Э.В. Ильенкова). Отсюда проблема реализации человеческого сущностного потенциала «до конца» (А. Маслоу), преодоления отчуждения личности, высших и низших «измерений» бытия человека (В. Франкл).

Действительность, по Гегелю, есть также единство внешних и внутренних отношений. Оно проявляется, например, в совести личности, связанной с ее выходом на ценностный уровень. По Т.А. Флоренской, совесть значима в выстраивании ответственных отношений личности с другими и в ее «внешнем» диалоге с психологом. Но она есть также внутреннее отношение саморегуляции и выступает, по Э. Фромму, «стражем нашей целостности».

Без совести и ориентаций на ценности немислимы высшие проявления личности, включая ее содержательное, духовное общение. Сущностные характеристики глубинного диалога, характеристику самой личности как «участвующей в бытии» (и потому ответственной), отличной от простой индивидуальности, раскрыл М. Бубер [15].

Высокая ступень конкретности базовых детерминант и проявлений психики на уровне личности (в плане не только их наибольшей содержательности, но и в плане их интегрированности, «сраченности») достигается на уровне личности и индивидуальности в так называемых «событийных переживаниях» (А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, Н.С. Шадрин), связанных с ценностной направленностью индивидуальной жизни, что отражено в нашей работе [16].

Уточнение набора сторон и последовательности фаз общения (на примере субъекта деятельности). Сейчас мы приступаем к совершенно новому этапу нашего исследования, связанному с учетом «горизонтальных» связей основополагающих детерминант психики человека при анализе отдельных уровней «восхождения» при развертывании системы этих детерминант. При этом мы будем концентрироваться на анализе детерминанты общения, которая становится для нас *центральной*.

Ясно, что стадии вхождения в контакт и выхода есть скорее «переходные мостики» к последующему *развертыванию* полноценного общения с его сторонами или его *полному свертыванию*.

Первую фазу реального общения А.Б. Добрович называет *фазой взаимонаправленности* партнеров (для отдельного человека это фаза направленности на другого, когда он становится объектом внимания и т.п.), вторая – это *фаза взаимоотражения (взаимоперцепции)*, третья – фаза *взаимоинформирования*, а четвертая – фаза *взаимоотключения*, при условии, что партнеры стали действовать совместно (достигнута *интеракция*). Если же какая-то фаза общения не реализовалась полностью, то идет возврат к предыдущей. При этом «содержание фаз контакта определяется уровнем» общения [1, с. 88-89].

Последовательность сторон общения у многих авторов была по сути произвольной. Г.М. Андреева (2000): коммуникативная, интерактивная, перцептивная; Е.В. Коротаева (1997), С.К. Жантеев (2001), словарь А.Л. Свенцицкого (2009) – тот же порядок.

Но уже Н.А. Морева (2003) предлагает иную последовательность: *перцептивная, коммуникативная, интерактивная стороны* [4, с. 37-39]. Это гораздо точнее, ибо известно, что «первое впечатление о другом человеке» (связанное с *перцепцией*), возникает в начале акта коммуникации и во многом определяет его судьбу.

Далее у Н.А. Моревой видно понимание *интерактивной стороны* общения как наиболее важной и *по сути итоговой*, опирающейся на реализацию его предшествующей *информационной стороны*.

Вряд ли акт общения будет *результативен*, если партнеры, в конце концов, не начали взаимодействовать и «не смогли ни о чем договориться». По Н.А. Моревой «*интерактивная сторона* общения – это условный термин, обозначающий характеристику тех компонентов коммуникации, которые связаны с взаимодействием людей, с непосредственной организацией их совместной деятельности» [4, с. 38].

Обоснование существования экспрессивной стороны общения. Классическая работа Ч. Дарвина «Выражение эмоций у человека и животных» [5], на основе которой обычно дают трактовку перцептивной стороны общения, в подлиннике называется *The Expression Of The Emotions In Man And Animals (New York, 1896)*. У него по сути речь идет об «экспрессии» эмоциональных состояний человека (личности), явно или неявно адресованной другому, в силу чего») в общении можно вычленил аспект «самопредъянения» («экспрессии).

Дарвин пишет, что «фраза: “Некоторые движения (экспрессии. – Н.Ш. и Б.О.) служат способом выражения (эмоций и состояний человека. – Н.Ш. и Б.О.)” – может ввести в заблуждение, так как здесь предполагается, что в этом состояла первоначальная цель... движения». Однако маленький «ребенок может кричать намеренно или инстинктивно, чтобы показать, что ему нужна пища; но у него нет ни желания, ни намерения придавать чертам лица ту своеобразную форму, которая так ярко выражает страдание» при появлении голода [5, с. 227].

По Дарвину, «большинство наших выразительных движений (экспрессий. – Н.Ш. и Б.О.) носит врожденный или инстинктивный характер, с чем все согласны», хотя неясно,

обладаем ли мы инстинктивной *способностью узнавать* эти выразительные движения (ее сейчас называют *перцепцией*). Дарвин склоняется к выводу, что механизмы *перцепции* эмоциональных состояний субъекта также тоже отчасти врожденны [5, с. 227].

В современной монографии «Экспрессии лица и их восприятие» (В.А. Барабанщиков, 2012) явно *различаются* (хотя и как-то соотносятся) механизмы «экспрессий лица», точнее – экспрессий состояний личности *через* мимику лица, и механизмы их *перцепции*.

В целом *экспрессивная* и *перцептивная* сторона общения, по-видимому, образуют некую *единую диаду*, о чем часто забывают.

Обоснование выделения дополнительной (экспрессивной) стороны общения (наряду с перцептивной) надо дать не только ссылками на источники, но и *на базе учета «горизонтальных» связей общения с системой других базовых детерминант психики* (мотивы, образы и т.д.), отраженных в *таблице 1*.

Здесь уместно обратиться к идеям методолога психологии А.В. Юревича *о специфике гуманитарного теоретического исследования*.

В его структуре выделяются «следующие основные компоненты: а) общий образ объясняемой реальности, б) центральную категорию, в) соответствующий феномен, г) набор основных понятий (категорий – Н.Ш. и Б.О.), д) синтез отношений (связей) между ними» [17, с. 317].

Для нас категория *общения* (фиксирующая соответствующую детерминанту) будет «центральной», а остальные рядорасположенные категории (*образ, действие* и т.д.) будут «основными понятиями».

Для определенности возьмем за основу рассуждений *уровень субъекта деятельности* как важнейший, «серединный» уровень психики и онтогенеза. В целом *на уровне субъекта совместно-разделенной деятельности* (термин есть у Б.Д. Эльконина и С.М. Джакупова), частный случай которой – обучение, *в структуре образа* (без которого невозможно общение) *значимы три стороны*:

а) восприятие *образа другого человека* (как «контрагента» общения и совместной деятельности), что релевантно *перцептивной стороне* общения;

б) роль механизмов «самопредъявления» (или *экспрессии*) человека партнеру в аспекте своих качеств и состояний как *субъекта деятельности* (через мимику лица и иные выразительные проявления).

в) образ самой воспринимаемой партнерами *ситуации* совместной деятельности.

г) образ ее продукта, связанный уже с детерминантой *действия*.

Уточняя пункт б), отметим, что «самопредъявление» (или *экспрессия*) человеком своих состояний реализуется (чаще *на начальных фазах* общения) на всех трех уровнях – индивида, субъекта деятельности и личности. Известен тест на «способность к управлению самопредъявлением в общении», где речь по сути идет об *осознанном* самопредъявлении человека (оно бывает и *бессознательным*).

В целом на начальном этапе общения реализуются его *перцептивная* и *экспрессивная стороны* (они часто определяют его дальнейшую судьбу). Но после того, как партнеры образно позиционировали («предъявили») себя и восприняли друг друга как контрагентов (партнеров) общения (возможно, и предполагаемой деятельности), реализуется сперва *коммуникативная (информационная)*, а потом и *интерактивная сторона* общения.

Здесь индивиды должны передать друг другу *базовую информацию об объективно-существующей ситуации* совместной деятельности и ее динамике. (Кстати, понятие «информации» выражает «меру снятия неопределенности ситуации».) Это не просто «набор слов», мало связанных с реальностью (что происходит при формальном общении). На деле

эта информация служит лишь взаимному *уточнению* партнерами *образа предметной ситуации общения* (и совместной *деятельности!*), ее «орудийных», предметных и пространственных составляющих и более широких социальных и организационных моментов. (К примеру, перед началом работы один из партнеров провел беседу с начальником и информирует о ней другого.)

Даже в случае вербальных коммуникаций надо различать передачу другому *базовой информации об особенностях ситуации* и ее динамике (собственно *информационная* сторона общения) и акты *последующего убеждения* партнера именно в таком способе действия (*интеракция*) с опорой на соответствующее видение ситуации.

Таким образом, «партнерская» ориентация субъекта в процессе совместной деятельности (В.И. Кабрин) сперва задает *перцепцию образа другого как партнера деятельности* (добросовестный, энергичный, нерадивый работник и т.д.), и подачу *себя* в этом аспекте (*экспрессивная сторона общения*). Далее идет *информационный обмен* по поводу ситуации деятельности и, в итоге, становится возможен *сопряженный* характер *действий* двух людей (обмен действиями и т.п.), что связано с появлением *интерактивной стороны* общения. (На личностном уровне общения это выражается в ситуации, когда два человека, согласуя свои *личностные позиции*, договариваются о воздействии (в едином ключе) на социальную ситуацию, но *без привязки к совместной деятельности*.)

В итоге мы приходим к такой таблице репрезентации набора сторон общения и их следовании по фазам (таблица 2).

Таблица 2 Репрезентация связи и соответствия сторон и фаз общения (на всех его уровнях)

Фазы общения	Стороны общения
1 фаза	Экспрессивная сторона общения («самопредъявление» образа самого себя в общении); перцептивная сторона общения
2 фаза	Коммуникативная (информационная) сторона общения
3 фаза	Интерактивная сторона общения

В заключение этой части статьи кратко остановимся на проблеме разнообразия форм психической *само-регуляции* человека и особенностей ее проявления в ситуации общения и взаимодействия с другим. Эту проблему поставил еще О.П. Елисеев, соотносивший «*само-регулятивные*» и «*коммуникативные*» способности субъекта [12, с. 101]

Если на уровне индивида действует природно-обусловленная *непроизвольная* саморегуляция, а на уровне субъекта деятельности – *произвольная* и *непроизвольная*, то для личности характерна *волевая* и *личностно-смысловая* саморегуляция мотивов, образов и других базовых (и производных от них) детерминаций психики и активности [7].

Уже К. Левин различал формы «полевого» поведения (*Feldhandlung*) в контексте непосредственного окружения личности [18, S. 85] и ее *волевого поведения* личности, связанного с волевой и целенаправленной саморегуляцией активности в связи с выходом на перспективы в *более широком* «жизненном пространстве».

Несмотря на наличие непроизвольной и произвольной саморегуляции (в форме произвольного внимания и т.д.), субъект совместной деятельности он всегда должен уметь

«работать на подхвате», получать импульсы со стороны партнера и т.д., оставаясь при этом субъектом осуществления ее важных составляющих.

Но может и явно преобладать регуляция со стороны другого, когда человек находится в «энергетическом поле» (*power field*) давления лидера, например, при формирующейся «автократической атмосфере» в группе, по Левину. Здесь «каждый ребенок становился врагом каждого и их энергетические поля ослабляли друг друга» вместо взаимного усиления [19, р. 80]). Тут можно говорить об *отчужденной форме* общения, имеющей характер навязывания принимаемых групповых и личностных решений, когда саморегуляция личности очень ограничена.

Рассмотрим реализацию названных аспектов общения *в практике обучения*, учитывая, что, по С.М. Джакупову, проблема эффективности обучения «конкретизируется в *проблему эффективности взаимодействия личностей обучающего и обучаемого*» и их общения [11, с. 33].

Традиционно учебная деятельность понимается как «один из основных видов деятельности человека», направленный на овладение способами предметных и познавательных действий, обобщенных по форме теоретических знаний. Содержанием учебной деятельности для ученика является «учение» (усвоение учебного содержания, включая ЗУНы), а также его *развитие*.

При этом *действие* ученика как субъекта в ходе обучения (действие 2) выступает как его *учебное действие* в составе его организуемой *учебной деятельности*. В свою очередь *деятельность учителя в обучении* (и система его действий во взаимодействии с учеником) выступает как *стимулирующая, информирующая (предъявление знаний), направляющая, организующая, контролирующая, корректирующая и оценивающая*.

Все это можно сжато выразить в формуле: *обучение = деятельность учителя + деятельность ученика (учение)*.

Взаимодействие двух субъектов совместно-разделенной деятельности обучения связано с *общением в ходе обучения* или *педагогическим общением* (А.А. Леонтьев).

Однако здесь встает *практически актуальная задача* проанализировать, насколько полноценно стороны общения (в их расширенном перечне) реализуются *в онлайн-обучении* на примере проведения занятий в системе *Zoom*, которое опирается на передачу (репрезентацию для партнера) *слуховой* (в том числе *речевой*) и *визуальной* информации на экране.

Прежде всего, на экранах мониторов предъявляются друг другу *образ преподавателя* и *образы студентов* (обучаемых), хотя отчасти отображается также *ситуация и обстановка*, в которой они находятся.

При этом *реализация механизмов восприятия глубины* (механизмов 3-х мерного зрения) *на плоском экране отчасти неполноценна*: здесь срабатывают лишь *монокулярные, но не бинокулярные признаки глубины*.

На это накладывается и *относительно близкое расположение* камеры от лица партнеров, что в целом приводит к искажениям образа лица (толстый нос, губы и т.д.). В итоге это ведет к *затруднениям в перцепции* (и *предъявлении* другому) эмоциональных состояний, что снижает эффективность контакта.

Кроме того, тут надо учитывать, что:

а) Здесь почти не срабатывают хорошо изученные факторы *проксемики* в группе общающихся (обучаемых), связанные со *взаимным расположением* участников дискуссии (обсуждения), дистанцией между ними и т.д., которые давно изучаются при анализе механизмов делового общения (не говоря уже о педагогическом).

б) Также посредством системы *Zoom* нельзя передать другим участникам *визуальные «картинки», показывающие ход диалога хотя бы двух (тем более множества) реально разобщенных участников дискуссии.* (То есть то, как они смотрят друг на друга, какие «бросают друг на друга взгляды» (В.А. Барабанщиков), как поворачиваются к другим участникам группы, вступающим в диалог и т.д.)

Пусть это не покажется проявлением иронии, но, строго говоря, идеальным решением проблемы тут было бы *собрание участников сеанса связи в одном месте вместе со своими ноутбуками,* чтобы они наводили камеры друг на друга и фиксировали экспрессивные проявления партнеров, постоянно *переориентируя* направление съемки.

в) При проведении сеанса связи в *Zoom* каждый его участник сидит довольно близко к монитору. При этом он смотрит *ориентировочно в центр экрана* (или в близкую к нему зону), чтобы четко видеть лицо партнера (партнеров), а также его (их) глаза.

Но чтобы *его партнер* в свою очередь четко видел его лицо (и глаза), данный участник *должен смотреть точно на камеру* на краю рамки монитора или чуть дальше (в случае внешней камеры). (А разница углов зрения тут составляет полтора-два десятка градусов!) Получается, что если мы смотрим «точно» на лицо партнера, тому кажется, что мы глядим «куда-то в сторону» («косой взгляд»), а если мы хотим четко (анфас) «предъявить» свой образ партнеру, мы должны смотреть не на него, а на край рамки монитора. Отсюда ясно, что «*контакт глаз*» тут почти не реализуем, хотя о его роли для судьбы общения психологами написаны тысячи страниц!

г) *Четкость* изображения лица партнеров и самой предметной ситуации общения (определяемая числом различных точек (пикселей) на площади обзора экрана) здесь в разы ниже, чем при «живом» восприятии партнера и ситуации общения. Это тоже отчасти *препятствует* реализации перцептивной, экспрессивной и во многом информационной сторон общения (если информация предполагает обзор реальной ситуации общения в ходе показа эксперимента), не говоря уже об интерактивной стороне, связанной с *реальным предметным взаимодействием учителя и ученика* («предметно-ориентированное общение», по А.А. Леонтьеву), которое тут отсутствует.

д) При общении через *Zoom*, как и в целом при использовании компьютерных технологий, отчасти ущербна *передача цвета* и других аспектов изображений. (По оценке экспертов, даже пленка лучше передает цвет, фактуру и теплоту фиксируемых камерой изображений по сравнению с «цифрой».)

е) Надо также учитывать общеизвестное положение о «совместном» действии восприятий нескольких модальностей – зрительных, тактильных (включая осязательные и температурные), а также слуховых и т.д. – при построении многомерного образа объекта (включая лицо человека или образ предметной ситуации), что показано в статье «Образ мира» А.Н. Леонтьева.

При попытке демонстрации в *Zoom* хода лабораторных работ по физике, химии, минералогии, биологии и даже по психологии это может оказаться критичным. Так, индикатором того, что химическая «реакция пошла», может быть воспринимаемое *на ощупь* повышение температуры в пробирке, появление запаха вещества и т.д.

Обсуждение результатов. Новым моментом нашего исследования является обоснование наличия недоучитываемой *четвертой стороны общения* (экспрессивной), отражающей аспект «самопредъявления» человека. Эффективная реализация этой стороны очень важна не только при традиционных формах обучения (где она хорошо реализуема, но к сожалению *недоучитывается*), но и при формате обучения в *Zoom*. Здесь она

парадоксальным образом *отчленяется* (по времени проявления) от «корреспондирующей» с ней перцептивной стороны общения, на которую чаще всего обращают внимание.

Неизбежное *обособление* в системе *Zoom* этого аспекта общения влечет за собой такую рекомендацию. В начале занятий преподаватель должен несколько секунд смотреть на камеру монитора, давая себе установку: «Сейчас я предъявляю образ самого себя». Затем он может осуществить *перцепцию* личностных особенностей и состояний каждого обучаемого через мимику его лица и другие признаки, все время «напоминая» себе, что они неизбежно видят его «косой» (или «бегающий») взгляд. При этом преподавателю рекомендуется подавать себя в какой-то *предметной обстановке* (чтобы сильнее актуализировать хотя бы монокулярные признаки глубины!).

Намеченная нами спецификация форм общения по уровням «восхождения» в онтогенезе (индивидуальный, субъектно-деятельностный и личностный) имеет в основе несколько иное представление об иерархии уровней жизни человека, чем то, которое фигурировало у Б.Г. Ананьева и его учеников (Н.А. Логинова), когда скорее признавалась схема: индивид — > субъект деятельности — > личность. В этом плане наше понимание гораздо ближе к идеям В.И. Кабрина («Антропологическая судьба субъекта»).

Акцентированный нами факт постоянной смены трех указанных *уровней* общения и взаимодействия педагога с учащимся влечет за собой необходимость осознания того, на каком уровне общения они сейчас находятся и какой из них (например, личностный или субъектно-деятельностный) желателен в данной ситуации.

Заключение. В заключение можно сделать вывод, что четкая экспликация метода восхождения от абстрактного к конкретному в работах Н.С. Шадрина позволяет решить проблему уровней общения (индивидуальный, субъектно-деятельностный и личностный), а также проблему полного набора его сторон и фаз, что делает «работу» педагога с общением более гибкой и *операциональной*.

Вычленение дополнительной, экспрессивной стороны обоснуется как ссылками на источники, так и путем выявления связей центральной для нас детерминанты общения с другими детерминантами психики (прежде всего, это образ и действие).

Стороны общения соотносимы с его фазами так: 1 фаза (экспрессивная и перцептивная стороны), 2 фаза (информационная сторона), 3 фаза (интерактивная сторона). Хотя при неуспехе реализации какой-то фазы обычно идет возврат к предыдущей. Завязывание контакта и выход из него выступают скорее формами *перекидывания «мостиков» от текущих форм активности непосредственно к самому общению, и наоборот*.

Анализ показывает, что при общении с обучаемыми в системе *Zoom* все четыре стороны общения реализуются отчасти не вполне полноценно и эффективно по сравнению с «живым» общением.

Исключение во многом составляет информационная сторона общения, *если* передача информации не привязана к образу ситуации общения (к примеру, при демонстрации эксперимента) и имеет строго вербальную (текстовую или речевую) форму. Неизбежная *разведенность* (по моментам времени) при общении в *Zoom* экспрессивной и перцептивной сторон общения делает невозможными полноценный «контакт глаз» и устранение феномена «бегающего взгляда» в общении.

В силу этого рекомендуется четкая смена *внутренних установок* преподавателя на *самопредъявление (экспрессию)* при взгляде на камеру монитора и на *перцепцию свойств и состояний обучаемых* при рассматривании образов учащихся, расположенных на плоскости экрана. Анализ трех уровней общения и конкретное раскрытие *четырех* (а не трех, как

обычно делается) его сторон по фазам общения в педагогическом процессе должны быть продолжены. Это позволит, в частности, *оптимизировать* и *усилить* степень их реализации при применении как дистанционных, так и традиционных форм обучения.

Литература

References

1. Dobrovich A.B. Vospitatel'ny o psihologii i psihogigiene obshcheniya. – М.: Prosveshchenie, 1987. – 207 s.
2. Andreeva G. M. Social'naya psihologiya: Uchebnik dlya vysshih uchebnyh zavedenij – М.: Aspekt-Press, 2017. – 363 s.
3. Zhantikeev S. K. Psihologiya. Uchebnoe posobie. – Astana: Elorda, 2001. – 256 s.
4. Moreva N.A. Trening pedagogicheskogo obshcheniya. – М.: Prosveshchenie, 2003. – 304 s.
5. Darvin Ch. Vyrazhenie emocij u cheloveka i zhivotnyh //Hrestomatiya po psihologii /Pod red. A.V. Petrovskogo. – М.: Prosveshchenie, 1987. – s. 223 – 232.
6. Druzhinin V.N. Eksperimental'naya psihologiya. Uchebnik dlya vuzov. – М.: Piter, 2008. – 320 s.
7. Shadrin N.S. Teoreticheskie metody issledovaniya, ih metodologicheskaya i evristicheskaya produktivnost' i nedoocenka v praktike nauchnyh publikacij (s primerami iz oblasti psihologii) //Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. – 2022. - №1. – S. 185-195. DOI: <https://doi.org/10.23670/IRG.2022.115.1.143>.
8. Rubinshtejn S.L. Problemy obshchej psihologii. – М.: Pedagogika, 1973. – 423 s.
9. Gegel' G. V. F. Nauka logiki. V 3-h tomah. T. 2. Uchenie o sushchnosti. – М.: Mysl', 1971. – 248 s.
10. Namazbaeva Zh.I. Zhalpy psihologiya. – Almaty: Abaj atyndary ҚазҰПУ Psihologiya instituty, 2006. – 296 b.
11. Dzhakupov S.M. Psihologicheskaya struktura processa obucheniya. – Almaty: Kazak universiteti, 2004. – 312 s.
12. Eliseev O.P. Praktikum po psihologii lichnosti. – SPb.: Piter, 2002. – 560 s.
13. Vygotskij L.S. Psihologiya. – М.: Izd-vo EKSMO-Press, 2008. – 1008 s.
14. Dzhejms U. Psihologiya. – М.: Amrita- Rus', 2022. – 448 s. +
15. Buber M. Ich und Du . – Köln: Verlag Jacob Henger, 1966. – 160 s.
16. Shadrin N.S. Individual subject of life, determinations of his internal world and their manifestations: psychic phenomena and psychological «events-experiences» by Dilthey and Spranger //Scientific pages. – 2017. – №4. – P. 9-21.
17. Yurevich A.V. Struktura sociogumanitarnyh teorij // Trudy Yaroslavskogo metodologicheskogo seminar. T.2: Predmet psihologii / Pod red. V.V. Novikova i dr. – Yaroslavl': MAPN, 2004, s.316 – 324.
18. Lewin K. Vorsatz, Wille und Bedürfnis. – Berlin: Verlag von Julius Springer, 1926. – 92 s.
19. Lewin K. Resolving Social Conflicts. Selected Papers on Group Dynamics. – N.-Y.: Happer & Brothers publishers, 1948. – 289 p.