

- Сергиенко Е. А. Контроль поведения: индивидуальные ресурсы субъектной регуляции // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. № 5 (7). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 10.12.2014).
- Трифонова А. В. Взаимосвязь аналитического интеллекта, креативности и понятийных способностей в рамках исследования признаков интеллектуальной одаренности // Человек, субъект, личность в современной психологии: Материалы Международной научной конференции. 10–11.10.2013. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. С. 98–100.
- Туник Е. Е. Диагностика креативности. Тест Торренса. Адаптированный вариант. СПб.: Речь, 2006.
- Ушаков Д. В. Интеллект: структурно-динамическая теория. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003.
- Хазова С. А. Ресурсы субъекта: теория и практика исследования: Монография / С. А. Хазова, Е. А. Дорьева. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2012.
- Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. 2-ое изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002.
- Холодная М. А. Психология понятийного мышления: От концептуальных структур к понятийным способностям. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012.
- Ясюкова Л. А. Проблемы психологии понятийного мышления // Вестник СПбГУ. Сер. 1. Вып. 3. СПб., 2010. С. 385–394.
- Hobfoll S. Conservation of resources theory: its implication for stress, health, and resilience // S. Folkman (ed.). The Oxford handbook of stress, health, and coping. N. Y.: Oxford University Press, 2010. P. 127–147.
- Jaušovec N. Differences in Cognitive Processes Between Gifted, Intelligent, Creative and Average Individuals While Solving Complex Problems: An EEG Study // Intelligence. 2000. № 28 (3). P. 213–237.

**ПОНИМАНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО МИРА
КАК МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ СОГЛАСОВАННОСТИ
МЕЖДУ КОММУНИКАТИВНЫМИ ПАРТНЕРАМИ***

А. Ю. Уланова

В статье представлены результаты экспериментального исследования ментальной основы детского общения с позиций рассмотрения согласованной активности ее участников. Модель психического по-

нимается как когнитивный механизм социального взаимодействия, опосредующий успешность партнеров через понимание ментальных состояний друг друга. Для изучения были выделены такие аспекты, как успешность описания агентом и понимания событий реципиентом. Участниками выступали 50 детей 4 и 6 лет. Показана согласованность в развитии модели психического и выделенных аспектов коммуникации. Получены аргументы в пользу утверждения, что успешность реализации функций агента и реципиента опирается на понимание своего психического мира и психического мира Другого, а также опосредует согласованность партнеров в процессе коммуникации.

Ключевые слова: модель психического, детская коммуникация, агент, реципиент, согласованность партнеров.

Исследования основ детской коммуникации являются актуальной, практико-ориентированной задачей в связи с требованиями, предъявляемыми современной системой дошкольного образования. С развитием когнитивной науки внимание исследователей все больше привлекает изучение внутренних основ познавательной деятельности в процессе общения. Отдельные научные направления решают вопросы когнитивных процессов передачи и восприятия информации в контексте коммуникации, всесторонне изучен семантический аспект взаимопонимания в ходе совместной деятельности (например: Schober, 1993; Krauss, Weinheimer, 1964; Blokpoel et al., 2012; и др.). Эффективность в данной области исследований в основном понимается как процесс накопления умений и навыков, необходимых для решения коммуникативных задач, а также рассматривается в связи с такими понятиями, как коммуникативная или социальная компетентность, социальный и эмоциональный интеллект (например: Гришанова, 2001; Андреева, 2005).

Изучение когнитивных механизмов понимания собственных психических состояний (намерений, знаний, желаний, эмоций и т. п.) и психических состояний Другого, реализуемое в направлении «модели психического», позволило по-новому рассмотреть вопросы социализации на ранних этапах развития (Сергиенко, 2014). В своей работе мы исходим из предположения, что модель психического определяет процесс социального взаимодействия, являясь ее внутренней ментальной структурой, и отражает поэтапный переход к уровню субъекта социальной жизни, интенсивно развиваясь в дошкольном возрасте (Сергиенко и др., 2009).

* Государственное задание ФАНО РФ №0159-2016-0006.

В многочисленных исследованиях показана связь различных сфер социального и речевого развития и понимания психического мира себя и других людей. В результате анализа данных 20 исследований, общая выборка которых составила 2096 детей от 2 до 10 лет, была выявлена связь между популярностью у сверстников и общим показателем модели психического (Slaughter et al., 2015). Экспериментальные данные демонстрируют, что дети, лучше понимающие собственный ментальный мир и ментальный мир другого (особенно ложные убеждения), более успешны в социальных взаимоотношениях и оцениваются учителями как имеющие высокие социальные навыки (Watson et al., 1999). В исследовании Л. Капедж и А. Вотсона были получены данные о том, что модель психического более эффективно предсказывает социальную компетентность дошкольников и уровень развития социально-когнитивных навыков по сравнению с классической системой оценивания, построенной на решении межличностных задач (Carage, Watson, 2001).

На выборке типично развивающихся детей была экспериментально показана связь между моделью психического, речевыми и описательными способностями (narrative discourse) у детей 6–8 лет (Charman, Shmueli-Goetz, 1998). Анализировались несколько описательных характеристик: длина и сложность рассказа, структура, направленность на слушателя (referential strategy) и использование терминов о психических состояниях. В целом наблюдалась тесная взаимосвязь между речевыми способностями и уровнем модели психического, что дает основания авторам сделать вывод о возможном использовании отдельных речевых способностей в качестве описательного инструмента для понимания психического мира детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Анализ накопленных эмпирических данных позволяет сделать вывод о том, что уровень модели психического имеет прогностическую силу в определении множества компетенций ребенка, связанных с его становлением как субъекта общения. Данные компетенции обеспечивают эффективное решение коммуникативных задач, однако не дают возможности комплексно оценить успешность ребенка в коммуникативной сфере, так как анализируются в основном в отрыве от ее результатов – установления взаимопонимания между коммуникантами. Возможность системного изучения феномена коммуникативной успешности мы видим в обращении к категории субъекта, являющейся центральной в современной психологической науке.

Введение Б. Ф. Ломовым понятий «субъект общения» и «субъект-субъектные отношения» позволило преодолеть представление о личности, обладающей определенным набором коммуникативных качеств, как единственным инициаторе и необходимом условии общения. Встречный характер и взаимность процесса общения обнаруживает необходимость изучения структуры, которая включает разных субъектов, обладающих разными коммуникативными целями и намерениями. Кроме того, было существенно дополнено понимание диалога, не только как обмена знаковыми средствами, но и возможное разнообразие взаимодействий, предполагавшее, например, различие позиций и необходимость нахождения взаимопонимания (Ломов, 1975).

Г. М. Андреева указывает, что «схематично коммуникация может быть изображена как интерсубъективный процесс. Но в этом случае нужно предполагать, что в ответ на посланную информацию будет получена новая информация, исходящая от другого партнера» (Андреева, 2001, с. 65). Следуя данному утверждению, одним из принципов работы было изучение коммуникации как взаимонаправленного процесса, где успешность достигается путем установления субъект-субъектных отношений. Данный принцип включает восприятие партнера как активного субъекта и оценку его ментальных характеристик, важных для согласования взаимодействий.

Комплексная оценка успешности участников на разных этапах коммуникативного акта реализует данный принцип и позволяет описать взаимообусловленность агента и реципиента информации. Таким образом, изучение ментальных основ коммуникативной успешности проводится нами не только при анализе характеристик отдельных партнеров, а включает изучение достижения ими понимания целей и результатов общения, т. е. делается попытка исследования коммуникации как естественного, многостороннего взаимодействия партнеров.

Задачей исследования было сопоставление успешности коммуникативных партнеров в роли агента и реципиента информации у детей 4–6 лет.

Проверялась *гипотеза* о том, что успешность реализации функций агента и реципиента в процессе коммуникации опирается на понимание своего психического мира и психического мира Другого, что также опосредует согласованность партнеров в процессе коммуникации.

В качестве **участников исследования** выступали типично развивающиеся дети, воспитанники детских садов г. Москвы (ГБОУ

д/с № 2309, ГБОУ д/с № 1853, частный детский сад «Сами с усами»). В общей сложности выборка составила 50 детей двух возрастных групп – 4 года и 6 лет, всего 28 девочек и 22 мальчика.

Методы исследования

Первый блок методик был направлен на оценку модели психического (ряда когнитивных характеристик понимания собственного психического мира и психического мира Других): задачи на понимание ложных убеждений «Sally&Ann» (Wimmer, Perner, 1983) и «Неожиданное содержимое» (Gopnik, Astington, 1988), «Распознавание эмоций по лицевой экспрессии на фотографиях», «Понимание намерений» (Лебедева, 2006), «Понимание юмора», «Понимание отличий причин движения физических и социальных объектов» (Лебедева, 2006), «Понимание ментальной и физической причинности событий». Кроме того, была произведена оценка общего показателя модели психического на основании расчета коэффициента Альфа Кронбаха.

Второй блок методик был сформирован с целью оценки коммуникативной успешности дошкольников. В последнее время нарратив, как метод исследования, рассматривается как продуктивный инструмент в изучении процессов социализации личности (Турушева, 2014). Экспериментально показано, что специальная педагогическая работа, основанная на социальном дискурсе, включающем термины о психических состояниях, способствует формированию модели психического (Guajardo, Watson, 2002; Николаева, Фомина, 2015). Исходя из данных представлений экспериментальным полем изучения коммуникативной успешности была выбрана ситуация пересказа историй слушателю. Успешность в данном контексте рассматривается нами как согласованное взаимодействие партнеров по общению. В результате было выделено два аспекта коммуникативного поведения, которые, по нашему предположению, опосредованы развитием модели психического: передача сообщений, ориентированных на уровень знаний слушателя (успешность пересказа) и понимание событий по описанию Другого. В соответствии с выделенными аспектами были разработаны оригинальные методические задачи.

1. Методика «Описание ментальной причинности в пересказе другому ребенку» была направлена на оценку успешности пересказа агента информации. В качестве материала для пересказа выступали ситуации о ментальных событиях. Иллюстрации и инструкция описывали только начало и исход события (например, «Котенок сидит рядом со шляпой» и «Шляпа движет-

ся, мальчики убегают от нее»). Пропущенный элемент должен быть восстановлен испытуемым при описании события исходя из собственных представлений. Оценивалась информативность описания агента: информация должна быть передана полностью, с указанием фактов, недоступных слушателю без пояснения. Для этого были выделены критерии, составляющие информационный минимум, необходимый для понимания событий.

2. Методика «Понимание ментального события по сообщению другого ребенка» оценивала успешность реципиента информации. Понимание события реципиентом оценивалось с помощью уточняющих вопросов. В результате каждому участнику присваивался один из трех уровней понимания сообщений (отсутствие, частичное и полное понимание).

Процедура исследования была организована специальным циклическим образом для того, чтобы обеспечить прохождение каждым участником исследования как в роли агента, так и реципиента информации. Во избежание повторной работы с одной задачей, было изготовлено 2 комплекта методик.

Для категориального анализа коммуникативных актов, полученных в ходе исследования, нами была использована схема, описанная Ж. Пиаже в работе «Речь и мышление ребенка» (Пиаже, 1997). Автор изучает эгоцентричность детского мышления и речи на материале коммуникаций между детьми 6–7 лет и использует для анализа несколько видов уравнений, основанных на оценках понимания и описания событий говорящим и слушающим. Данный подход позволяет представить коммуникацию между двумя партнерами в виде единого показателя успешности для проведения дальнейшего анализа.

Сопоставление проводилось между показателем успешности в передаче информации (коэффициент а) и пониманием прослушанного сообщения реципиентом (коэффициент b). Результат (коэффициент Y) описывает математическое соотношение выделенных характеристик (больше, меньше или равно). Соотношение показателей рассчитывалось по формуле:

$$Y = a/b.$$

При анализе значение коэффициента $Y < 1$ означало, что слушатель понял меньше, чем ему передал агент. При $Y = 1$ слушатель понял все, что ему передал агент. При $Y > 1$ слушатель понял больше, чем ему передал агент.

Результаты исследования

Анализ взаимосвязи модели психического и успешности пересказа. Способности к пониманию психического мира, а также общий показатель развития модели психического сопоставлялись с успешностью пересказов на общей выборке. Было выявлено, что понимание неверных мнений, как базовая способность к разделению психического себя и другого, наиболее сильно связано с возможностью передавать сообщения, ориентированные на собеседника ($r=0,46$ при $p=0,005$). Участники, не отличающие свои знания и психические состояния от чужих, передавали сообщения сокращенно, пропускали существенные детали, что делало их пересказы менее доступными для понимания. Также были обнаружены значимые корреляции между знаниями участников о ментальной причинности событий с пересказами задачи ($r=0,48$ при $p \leq 0,001$). При сопоставлении успешности пересказов с общим показателем развития модели психического была выявлена корреляция на уровне тенденции ($r=0,24$ при $p=0,09$).

Полученные данные говорят в пользу того, что низкий уровень понимания феноменов психического мира, отличия себя и собеседника не позволяет учесть позицию слушателя в пересказе. В таком случае агент ориентируется на свой уровень знаний о ситуации, отличный от чужого, и передает информацию фрагментарно.

При сопоставлении выделенных переменных в двух возрастных группах было показано увеличение связи в группе четырех лет. В 6 лет общий показатель становления модели психического не связан с успешностью детей в передаче информации.

Анализ взаимосвязи модели психического и понимания сообщений по пересказу. Корреляционный анализ показал, что общий показатель становления модели психического достоверно связан с пониманием сообщений реципиентом ($r=0,36$ при $p=0,02$). При оценке сопряженности с отдельными способностями к пониманию психического связи имеют фрагментарный характер: дети, лучше понимающие сообщения по пересказу агента имеют более высокие показатели понимания ложных убеждений ($r=0,37$ при $p=0,03$) и физической причинности событий ($r=0,38$ при $p=0,01$).

Данный результат демонстрирует значение понимания психических феноменов для успешного участия в коммуникации в роли слушателя. Понимание текста как результат коммуникации не ограничивается информативной функцией пересказа, а также задействует понимание ментальности самого агента информации (через его направленность и внимание к партнеру, анализ соответствия сообщения смыслу иллюстрации).

Дополнительным аргументом для подтверждения гипотезы исследования стал результат, полученный при анализе взаимосвязи модели психического агента и понимания события реципиентом. Корреляционный анализ показал наличие связей с общим показателем модели психического агента ($r=0,47$ при $p=0,05$), пониманием ложных убеждений (по задаче «Sally&Ann» $r=0,33$ при $p=0,05$ и по задаче «Неожиданное содержимое» $r=0,46$ при $p=0,01$), ментальной и физической причинности событий ($r=0,50$ при $p=0,01$ и $r=0,35$ при $p=0,05$ соответственно). Таким образом, было установлено, что чем выше показатели модели психического агента, тем чаще реципиент достигает понимания его пересказа. В данном случае есть основания для рассмотрения модели психического как компонента, опосредующего успешность коммуникации: понимание психического своего партнера позволяет конструировать сообщения с ориентацией на его уровень знаний и создает предпосылки для верной интерпретации сообщения реципиентом.

Анализ согласованности агента и реципиента информации. На первом этапе успешность в передаче сообщений агента сопоставлялась с пониманием сообщения слушателем. В результате корреляционного анализа была выявлена связь между успешностью в передаче сообщений и пониманием реципиентом события ($r=0,47$ при $p=0,01$). Понимание реципиентом событий по пересказу достоверно отличалось в группах с низким и высоким уровнем успешности агента в передаче сообщений ($U=66$ при $p=0,002$ – ментальная задача). Полученные данные позволяют сделать вывод о сопряженности информационной насыщенности сообщений агента и уровнем понимания события слушателем.

На втором этапе анализа была реализована комплексная оценка успешности двух партнеров в каждом отдельном коммуникативном акте. В результате подсчета общего коэффициента понимания для каждой коммуникации было выделено 3 типа взаимодействий агента и реципиента (в соответствии со значением коэффициента Y). Количественный анализ данных групп представлен на рисунке 1.

Напомним, что частичное или недостаточно полное описание события агентом было зафиксировано у 44% четырехлетних и 32% шестилетних детей. Несмотря на это, в исследовании не было зафиксировано коммуникаций, в ходе которых слушатель понял меньше, чем ему передал агент ($Y \leq 1$). Большинство коммуникаций имели коэффициент понимания равный единице (агент понял столько же, сколько рассказал агент). В одной трети случаев понимание события реципиентом было выше, чем информативность пересказа агента.

Таблица 1

Количество коммуникативных актов с разным значением общего коэффициента успешности коммуникации (Y)

Возраст участников	Y<1 (слушатель понял меньше, чем ему передал агент)	Y=1 (слушатель понял все, что ему передал агент)	Y>1 (слушатель понял больше, чем ему передал агент)
4 года	0	19	6
6 лет	0	17	8

Данный результат демонстрирует активную коммуникативную роль реципиента и его способность восполнить недостаточное описание события агентом.

При анализе коммуникаций с коэффициентом понимания, равным единице (реципиент понял столько же, сколько передал агент), была выделена группа коммуникаций с низким уровнем успешности участников (агент пересказал недостаточно/частично и реципиент понял недостаточно/частично). Данная группа составила 14% от общего количества коммуникаций с идентичным уровнем понимания агента и реципиента и включала только участников четырех лет. Было показано, что в группе шести лет во всех случаях при недостаточном описании события агентом коммуникации, понимание реципиента не оставалось на том же уровне, а было восполнено слушателем. Данный результат ставит новые экспериментальные вопросы в отношении изучения факторов, влияющих на понимание события реципиентом.

Обобщая результаты по двум методическим блокам, можно заключить, что понимание информации слушателем (как результат коммуникативного события) обеспечивается не только способностью агента к передаче информационно полного сообщения, но и моделью психического обоих участников процесса (опосредованно через направленность на понимание сообщения говорящим и слушателем). Схематично данная сопряженность представлена на рисунке 1.

Результаты нашего исследования согласуются с рядом научных направлений, изучающих референтное общение и значение понимания позиции другого для конструирования сообщений (Girbau, Boada, 1996; Girbau, 2002; Wilcox, Webster, 1980; и др.). Существующие данные были дополнены нами изучением когнитивных основ данного процесса, включающим принцип реципрокности

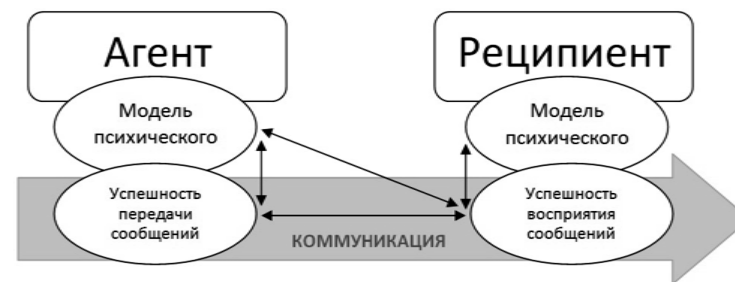


Рис. 1. Схема взаимосвязей между моделью психического и коммуникативной успешностью агента и реципиента коммуникации

коммуникативной деятельности. В его основе лежало положение о выделении субъектности партнера, как необходимом условии направленного взаимодействия. Коммуникативная функция субъекта реализуется в установлении взаимопонимания между участниками общения, психологическим механизмом которого становится развитие в дошкольном возрасте модели психического. Таким образом, способность к субъектному отношению к Другому, наделению его ментальностью, позволяет эффективно выбирать коммуникативные стратегии поведения и адаптировать сообщения к знаниям реципиента. Полученные нами результаты дают веские аргументы в пользу данного утверждения и дополняют полученные ранее данные о связи понимания психического и восприятия ментальных характеристик партнера (Уланова, 2015). Модель психического, как когнитивный механизм социального понимания, опосредует такие коммуникативные способности субъектов, как успешность передачи информации и понимание событий по пересказу другого.

Литература

- Андреева Г. М. Психология социального познания. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Аспект-Пресс, 2005.
- Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Аспект-Пресс, 2001.
- Гришанова И. А. Дидактические условия формирования коммуникативной успешности у младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2001.
- Лебедева Е. И. Понимание ментального и физического мира детьми с типичным развитием и расстройствами аутистического спектра: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2006.

Ломов Б. Ф. Общение как проблема общей психологии // Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975. С. 124–135.

Николаева Н. А., Фомина И. А. Факторы, влияющие на формирование модели психического у детей 5–7 лет // Психология образования в поликультурном пространстве. 2015. № 29. С. 69–76.

Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Нов. ред. пер. Вал. А. Луков, Вл. А. Луков. СПб.: Союз, 1997.

Сергиенко Е. А. Модель психического как парадигма познания социального мира // Психологические исследования. 2014. Т. 7. № 36. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 14.05.2015).

Сергиенко Е. А., Лебедева Е. И., Прусакова О. А. Модель психического как основа понимания себя и другого в онтогенезе человека. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.

Турушева Ю. Б. Особенности нарративного подхода как метода изучения идентичности // Психологические исследования. 2014. Т. 7. № 33. С. 6. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 17.09.2015).

Уланова А. Ю. Модель психического как ментальная основа восприятия партнера по коммуникации // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 39. С. 9. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 17.09.2015).

Blokpoel M. et al. Recipient design in human communication: simple heuristics or perspective taking? // *Frontiers in human neuroscience*. 2012. V. 6. P. 253.1–253.13.

Carape L., Watson A. C. Individual differences in theory of mind, aggressive behavior and social skills in young children // *Early Education and Development*. 2001 V. 12. № 4. P. 613–628.

Charman T., Shmueli-Goetz Y. The relationship between theory of mind, language and narrative discourse: An experimental study // *Cahiers de Psychologie Cognitive/Current Psychology of Cognition*. 1998. P. 245–271.

Girbau D. A sequential analysis of private and social speech in children's dyadic communication // *The Spanish journal of psychology*. 2002. V. 5. № 02. P. 110–118.

Girbau D., Boada H. Private meaning and comparison process in children's referential communication // *Journal of Psycholinguistic Research*. 1996. V. 25. № 3. P. 383–396.

Gopnik A., Astington J. W. Children's understanding of representational change and its relation to the understanding of false belief and appearance-reality distinction // *Child Development*. 1988. V. 59. P. 26–37.

Guajardo N. R., Watson A. C. Narrative discourse and theory of mind development // *The Journal of Genetic Psychology*. 2002. V. 163. № 3. P. 305–325.

Krauss R. M., Weinheimer S. Changes in reference phrases as a function of frequency of usage in social interaction: A preliminary study // *Psychonomic Science*. 1964. V. 1. № 1–12. P. 113–114.

Schober M. F. Spatial perspective-taking in conversation // *Cognition*. 1993. V. 47. № 1. P. 1–24.

Slaughter V. et al. Meta-Analysis of Theory of Mind and Peer Popularity in the Pre-school and Early School Years // *Child development*. 2015. V. 86. P. 1159–1174.

Watson A. C. et al. Social interaction skills and theory of mind in young children // *Developmental psychology*. 1999. V. 35. № 2. P. 386–391.

Wilcox M. J., Webster E. J. Early discourse behavior: An analysis of children's responses to listener feedback // *Child Development*. 1980. P. 1120–1125.

Wimmer H., Perner J. Beliefs about beliefs: representations and constraining functions of wrong beliefs in young children's understanding of deception // *Cognition*. 1983. V. 13. P. 103–128.

ХАРАКТЕРИСТИКИ СУБЪЕКТИВНОГО ВОЗРАСТА МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Т. А. Швец

В статье описываются результаты исследования представлений младших подростков о собственном возрасте в разных сферах жизнедеятельности. Участниками исследования стали 52 учащихся 5 класса. Выявлено, что для младших подростков характерно смещение субъективного возраста в сторону взрослости в таких сферах, как общение с одноклассниками, эмоциональное и физическое развитие, работа на уроке, выполнение домашних заданий, интересы и увлечения, домашние обязанности, романтические отношения и внешний вид, а также пользование интернетом. В других сферах они оценивают себя соответственно своему возрасту – в отношениях с родителями и учителями, а также оценивая свое умственное развитие. Выявлено две сферы отношений, в которых участники исследования занижают свой возраст – это отношения с бабушками, а также и братьями/сестрами (как старшими, так и младшими). Высказано предположение о том, что в тех сферах, в которых детям ставятся более жесткие требования поведения, не наблюдается завышение субъективного возраста относительно хронологического.

Ключевые слова: субъективный возраст, младший подростковый возраст, чувство взрослости.

Рассматривая современную социальную ситуацию развития подростка, исследователи отмечают ряд тенденций. Во-первых, увели-