

викладачами (психопрофілактичні і психогігієнічні, діагностичні, консультаційні, розвиваючі й корекційні методики), спрямовані на саморозвиток, самоактуалізацію і самореалізацію особистості, що сприятиме процесу соціально-психологічної адаптації студентської молоді. Фахівцям психологічної служби необхідно усвідомити свою важливу роль у період змін та впровадження інновацій у систему освіти, організувати такий психолого-педагогічний супровід освітнього процесу, за якого всі його суб'єкти зможуть розкрити свій освітній потенціал.

Список використаної літератури

1. Алгоритми діяльності працівників психологічної служби: Т. 1 / авт. кол. за заг. ред. В.Г. Панка. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 138 с.
2. Лист ІМЗО від 27.07.2020 № 22.1/10-1495 "Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти на 2020/2021 н. р."
3. Психологічна служба: Підруч. / [В.Г. Панок (наук. ред.), А.Г. Обухівська, В.Д. Острова та ін.]. Київ: Ніка-Центр, 2016. 362 с.
4. Радчук Г.К. Особливості самоактуалізації особистості студентів в освітньому середовищі вищої школи - Психологія і особистість, 2015.
5. Роменець В.А. Психологія творчості: навч. посібник / В.А. Роменець. – 2-ге вид., доп. – К.: Либідь, 2001. 288 с.

*Associate prof. Vladislav Vladkov Marinov, PhD
Katerina Ivanova Zlatkova-Doncheva, PhD
St Cyril and Methodius University of Veliko Tarnovo, Bulgaria.*

THE INTENSITY OF VOICE AFFECT ON THE BEHAVIOUR OF CHILDREN WITH EMOTIONAL AND CONDUCT DISORDERS

Abstract: Current study traces the influence of the power of voice as an intonation element on the behavioral manifestations of aggression and anxiety within children with emotional and conduct disorders. It has been researched an individual case study of a child with mixed disorder of conduct and emotion experienced an intervention with 40 children raised outside the family environment. Intervention has

been conducted using 4 interaction strategies: 1) normal tone of voice and positive language, 2) increased tone of voice and positive language, 3) normal tone of voice and negative language, and 4) increased tone of voice and negative language. The results outline that the use of phrases with increased tone increases anxiety and causes destructive behaviour of children with emotional and behavioral disorders regardless the semantic meaning of the message.

Key words: prosody, intonation, intensity, emotional disorders, behavioural disorders

Въведение. В процеса на общуване едно от основните средства, чрез които може да се реализира конкретна комуникативна цел на изказването (съобщение, въпрос, заповед и др.), да се акцентира върху различни моменти от фразата (чрез промяна на логическото ударение) или да се изрази определена емоция (удивление, възмущение, неувереност), е интонацията, която е част от системата на суперсегментните единици. Много често суперсегментното ниво на устната реч се отъждествява с прозодията. Първоначално терминът «прозодия» (от гр. *prosodia* – ударение, мелодия) се е отнасял към ритмическата и мелодическата схема на стиховете. По-късно този термин е зает от лингвистиката, за да означа целия спектър от ритмо-интонационни средства, чрез които се реализира комуникативната функция на речта, защото така говорещият не само предава информация, а и изразява своето емоционално състояние.

Прозодичното ниво във фонетиката обхваща ударението, интонацията и ритъма, които се проявяват синхронно в речта, но ударението оформя фонетичната цялост на думата, интонацията се отнася към фразата, а проявите на ритъма са предимно в поезията. В изследванията по фонетика интонацията се определя като „комплексно звуково явление” (Тилков 1981: 15), част от системата на суперсегментните единици, която е „система от операционални правила, чрез която се изграждат сегментните единици на различни езикови равнища” (Мишева 1991: 30). Наред с това интонацията е и „съвкупност от звукови характеристики, които се възприемат като височина, сила и

продължителност на тона” (Пенчев 1982: 257); прозодическо езиково средство (Солнцев 1977: 152), прозодически елемент (Asano, Gubian 2018: 183), прозодическа функция (Nance, Kirkham, Groarke 2018: 279) и т.н.

Налице е тясната връзка между прозодията и интонацията, затова Л. Кантер определя интонацията като съвкупност от прозодически елементи на речта, като честота на основния тон (F_0), интензитет и времетраене, които акустически се възприемат като мелодика, сила (гръмкост) и продължителност на звука (Кантер 1988: 17). Според П. Цонев тези елементи „функционират едновременно (комплексно) в потока на речта, но могат да имат различна функционална натовареност в зависимост от особеностите на комуникативния акт.” (Цонев 2007: 278). Много езиковеди приемат, че съществува сходство между някои прозодични явления и паралингвистичните средства, напр. силата на гласа може да се разглежда както като прозодическо средство, характерно за интонацията, така и като паралингвистично средство, което допълва или променя значението на изказването (Fox 2000: 10).

Тук приемаме, че интонацията и прозодията са две различни по функция системи, които притежават общи елементи. Основните компоненти на интонацията са 1) мелодика; 2) паузи; 3) интензивност (сила) и темп (Тилков 1997: 195). Според Й. Пенчев интонацията притежава следните характеристики: 1) височина; 2) регистър; 3) ударение; 4) сила; 5) дължина (времетраене); 6) темп и 7) пауза. (Пенчев 1982: 257). Те формират две групи от признаци, които имат различни функции в езика: 1) синтактични и 2) атитуидални. Атитуидалните признаци, сред които е и силата (гръмкостта), показват отношението на говорещия към изказването. Интонацията играе решаваща роля за предаване на съобщенията между хората. Тя дава възможност да се дешифрира намерението или отношението на говорещия, като например да покаже изненада, сарказъм, категоричност, да съобщи факт или да зададе въпрос (Маринов 2018). Много често интонацията се отъждествява с един от компонентите си – мелодиката. Ст. Стойков отбелязва, че „промените, движението на основния тон в рамките на изречението се нарича мелодика на

изречението или интонация (Стойков 1966: 155). За Дж. Браун само промените в тона (мелодиката) може да се определят като „интонация”, а останалите характеристики на звука, като сила, времетраене и др. са по-скоро паралингвистични средства (Браун 1984: 84). Доказано е, че промените в тона на гласа оказват влияние върху човешкото поведение от найранна възраст (Clarkson, Clifton, 1985). Г. Падарева-Илиева обобщава, че „интонацията „носи” чисто лингвистични значения, но също така в процеса на комуникация, като имаме предвид нейната зависимост от контекста, от конкретната ситуация, тези значения често се преплитат с т.нар. екстра-, пара- или дори нелингвистични значения, които обаче се реализират по същия начин, т.е. с едни и същи акустични параметри, и още по-важното, които имат принос в процеса на комуникацията.” (Падарева-Илиева 2013: 90).

Настоящото изследване проследява как един от елементите на интонацията – интензитетът (силата на тона), влияе върху определени поведенчески прояви на децата и конкретно при деца с емоционално-поведенчески проблеми. Влиянието на тона на устната реч по отношение на децата с емоционално-поведенчески проблеми се изследва от М. Френд и Дж. Бекър, които проследяват интерпретацията на несъответстващи и неразкрити послания при деца в норма и деца с емоционални нарушения, при които се установява, че интерпретацията на посланията става предимно въз основа на вербалното, а не на паралингвистичното съдържание (Friend, Becker, 1987). Други експерименти проследяват интерпретациите от децата на посланията в цялото вербално съдържание и тона на гласовите канали. Изследователи стигат до извода, че ефектът на вербалното съдържание е по-силно изразен при децата с емоционално-поведенчески нарушения, като този ефект е значителен само за послания с позитивни тонове на съобщенията (Kalathottukaren & Purdy, 2017; Armstrong et al, 2018; Friend & Bryant, 2000).

Методология на изследването. Целта на настоящото изследване е да проследи влиянието на силата на тона в интонацията на определени фрази върху агресията и тревожността на деца с емоционално-поведенчески

нарушения. Работната хипотеза на изследването е, че фразите, произнесени със силен тон, повишават агресията и тревожността на децата с емоционално-поведенчески нарушения.

В изследването се проследява и анализира индивидуален случай на дете в риск, отглеждано извън семейството в резидентна услуга (Център за настаняване от семеен тип за деца), което има поставена диагноза „Смесено разстройство на поведението и емоциите”, F 92.8 по МКБ 10. Изборът на случай се мотивира от присъствието на емоционални и поведенчески нарушения, като се изследват проявите на агресивност и тревожност у детето, което е един от участниците в проведен преди това експеримент с 40 деца, отглеждани извън семейна среда, в който се проследява влиянието на вербалните послания върху нивата им на агресивност и тревожност (Златкова-Дончева, 2020). В семантично отношение вербалните послания, използвани в експеримента, могат да се класифицират в две групи: **ПОЗИТИВНИ** (утвърждаващи, стимулиращи), напр. *Браво! Справяш се добре!* и т.н. (позитивен език), и **НЕГАТИВНИ** (отричащи, демотивиращи), напр. *Лошо! Не се справяш!* и т.н. (негативен език), реализирани с различна сила на тона, в резултат от което могат да се диференцират четири стратегии за взаимодействие: 1) нормален тон на гласа/позитивно послание, 2) повишен тон на гласа/позитивно послание, 3) нормален тон на гласа/негативно послание и 4) повишен тон на гласа/ негативно послание. Независим участник регистрира данните от наблюдението на реакциите на детето от представения случай, (както и на останалите 39 участници) в резултат от четирите стратегии, Данните се записват в предварително стандартизиран чеклист, използващ класификацията на Бъс-Дюрки за агресивността, като предмет на наблюдението (зависими променливи) са пет от осемте показателя за агресивност: телесна агресия, вербална агресия, индиректна агресия, агресивна раздразнителност и агресивна омраза и ревност. Втората част от чеклиста е конструирана въз основа на класификацията на руската изследователка А.М. Прихожан, (Прихожан, 2000), като критериите са структурирани в 10 показателя –

неувереност, зависимост, неудовлетвореност, несамостоятелност, несигурност (за самооценъчна тревожност); неадекватност, неактивност, некомуникативност, неумение за търсене на помощ и липса на съпричастност (за междуличностна тревожност). Резултатите на изследваното дете се сравняват с измерените и анализирани преди това резултати на 40-те деца по същата методика със същите показатели и критерии.

Проверката на общите нива на агресивност и тревожност са изследвани посредством скала за измерване оценката на специалистите на същите показатели за агресивност и тревожност, които са измерени по време на експеримента с 40-те деца. Обективното представяне на резултатите се реализира посредством детайлна оценка от всички специалисти.

Резултати от изследването. Представяне на индивидуалния случай: Дете на 17г., женски пол, отглеждано е в семейна среда до 4-годишна възраст, когато майката е убита от бащата, който оттогава е в затвора. Детето е настанено в резидентна услуга (ЦНСТ) и оттогава се отглежда извън семейна среда. Детето е с проблемно поведение, прояви на агресия и има поставена диагноза F 92.8 по МКБ 10 «Смесено разстройство на поведението и емоциите», като преди 14-годишна възраст има друга диагноза – F 31.0 Биполярно афективно разстройство (БАР) – депресивен епизод.

Детето от изследвания случай демонстрира много високи стойности по показателите за агресивност и самооценъчната тревожност в сравнение с цялата група, но междуличностната тревожност регистрира идентични резултати като останалите изследвани деца. Показателите за *вербална агресия* и *агресивна омраза и ревност* демонстрират максималните стойности ($M = 4.00$, $SD = 0.00$), с нулево стандартно отклонение, което показва абсолютен съвпад на оценките на всички специалисти. Същевременно детето демонстрира значително по-ниски резултати за *физическа агресия* ($M = 2.00$, $SD = 0.63$) в сравнение с цялата група ($M = 2.10$, $SD = 0.84$). Показателите за *агресивно раздразнение* ($M = 3.83$, $SD = 0.40$) и *индиректна агресия* ($M = 3.66$, $SD = 0.51$) също демонстрират по-високи стойности при детето в сравнение с цялата група ($M =$

3.08, $SD = 0.72$) за *агресивно раздразнение* и ($M = 2.83$, $SD = 0.72$) за *индиректна агресия*.

Детето проявява в по-голяма степен самооценъчна, отколкото междуличностна тревожност, като самооценъчната е с по-високи стойности от средните за цялата експериментална група. Показателят за *зависимост от външни стимули* е с максимални ($M = 4.00$, $SD = 0.00$) и най-високи стойности в сравнение с групата ($M = 3.19$, $SD = 0.45$) и всички останали казуси. Същевременно детето от изследвания случай демонстрира по-ниски стойности по отношение на *неувереността* ($M = 3.16$, $SD = 0.40$) и *несигурността* ($M = 2.33$, $SD = 0.51$) в сравнение с *неувереност* ($M = 3.19$, $SD = 0.45$) и *несигурност* ($M = 2.68$, $SD = 0.60$) на другите изследвани деца. Резултатите на показателите за *неудовлетвореност* ($M = 3.66$, $SD = 0.51$) и *несамостоятелност* ($M = 3.00$, $SD = 0.00$) също са с по-високи стойности в сравнение с изследваната група деца: *неудовлетвореност* ($M = 2.85$, $SD = 0.54$) и *несамостоятелност* ($M = 2.83$, $SD = 0.43$).

Интерес представляват и по-ниските резултати по показателите за междуличностна тревожност, с изключение на *неадекватността* ($M = 4.00$, $SD = 0.00$), която бележи отново максималните средни стойности в сравнение с цялата изследвана група ($M = 2.92$, $SD = 0.88$). При останалите показатели детето от изследвания случай регистрира по-ниски с в сравнение с групата. Същевременно детето демонстрира по- висока съпричастност и емпатия към другите ($M = 2.33$, $SD = 0.81$) в сравнение с цялата изследвана група ($M = 2.53$, $SD = 0.48$), което е интересен феномен. Ако се допусне, че липсата на емпатия корелира с несигурността, провокираща агресивните прояви, и тъй като при детето именно показателите *несигурност*, *неувереност* и *липса на съпричастност* са с по-ниски стойности, но агресивните прояви, особено вербалните, са силно изразени, то би могло да се предположи, че деструктивните прояви не са проекция на вътрешната несигурност, а по-скоро на зависимостта от външни стимули и неудовлетвореността. При всички положения обаче асоциалните прояви на детето от изследвания случай са пред-

шествани и предизвикани от високата личностна тревожност като характеристика, както при останалите случаи, а емоционалното нарушение е предшествовало и развитието на другите разстройства и то върви в посока на афективните нарушения (БАР и депресия). Може да се допусне, че изключително високите нива на омраза и ревност у детето са провокирани от силната му зависимост от оценката на другите и всеки един сблъсък с тях води до риск от негативна обратна връзка или отхвърляне. Тъй като ситуацията се тълкуват с по-негативно значение поради емоционално-поведенческото му нарушение, детето изпитва затруднение да преработи негативните преживявания и се опитва да утвърди идентичността си чрез деструктивно поведение като защитен механизъм, за да прикрие своята уязвимост.

Повторна проверка на взаимодействието между показателите за тревожност и агресивност с другите поведенчески прояви показва отново наличие на отрицателна корелация между *неактивността* и *влиянието на приятелски кръг със съмнителни ценности* ($r_{\tau} = - .80$; $p < .05$), както и *наложените възпитателни мерки* ($r_{\tau} = - .75$; $p < .05$), както и между *неувереността* и *бягствата от училище* ($r_{\tau} = - 1.00$; $p < .05$), а между *несигурността* и *изоставането в училище* се установява висока взаимовръзка ($r_{\tau} = .85$; $p < .05$). Анализът на резултатите показва, че влиянието на негативната социална среда е възпрепятствана вероятно от пасивността на детето – колкото по-малко активно е то в различни дейности и взаимодействия, толкова е по-малко вероятно да бъде повлияно от външни негативни стимули и да извърши деяния с противообществен характер. Същевременно се извежда, че вътрешната несигурност и неувереност затрудняват връзката с училищната общност.

По време на реализирания експеримент с четирите стратегии, детето отново демонстрира различаващи се резултати от средните за групата. При негативно послание с повишен тон детето проявява в по-голяма степен показателите за агресивност, самооценъчна и междуличностна тревожност, характерно за деца с емоционално-поведенческа симптоматика, но от друга страна, и при позитивно послание с нормален тон детето демонстрира

агресивни и тревожни реакции. При позитивно послание с повишен тон резултатите и по трите критерии са 0.00. Резултатите на детето при *негативно послание с повишен тон* ($M = 2.35$; $SD = 0.42$) са по-високи от средните за цялата група ($M = 2.35$; $SD = 1.56$), но са по-ниски при *негативно послание с нормален тон* ($M = 2.00$; $SD = 0.51$) в сравнение с останалите деца ($M = 2.48$; $SD = 1.32$).

Повишеният тон с негативно послание засилват почти всички прояви на агресивност и тревожност. Интерес представлява фактът, че позитивните послания с нормален тон предизвикват *вербалната агресия, неувереността, неадекватността и неактивността* у детето.

Дискусия. Тези резултати още веднъж показват силната депресивна симптоматика (особено стремежът към пасивност и избягване), но и отново потвърждават неадекватното тълкуване на езикови послания сред децата с емоционално-поведенчески нарушения. В конкретния случай детето придава в по-висока степен негативно значение на ситуацията като защитен механизъм и се опитва да избяга от евентуален източник на негативни преживявания дори когато няма заплаха, а когато не успее, проявява агресия, тъй като не знае как по друг начин да реагира. Същевременно обаче съвсем различните резултати при позитивните послания с повишен глас (детето не проявява нито един от показателите и за тревожност и агресивност), биха могли да дават индикация, че детето е свикнало с повишения тон (крещене) в обичайната си среда, но за това няма достатъчно доказателства, тъй като цялата изследвана група деца ($N = 40$) пребивават в идентична среда и при останалите не се наблюдава подобна тенденция. Реакцията на детето потвърждава тревожния произход на поведенческите реакции е и от съществено значение за изясняването на хипотезата в изследването – влиянието на езика и силата на гласа върху поведението на децата с емоционално-поведенчески нарушения. Децата с емоционални нарушения изпитват силни затруднения да тълкуват адекватно езикови послания (Friend & Becker, 1987), но настоящото изследване извежда по-конкретен елемент – комбинацията между силата на тона на посланието и

семантиката му. Резултатите на детето потвърждават хипотезата, че използването на фрази с повишен тон (крещене) е напълно неефективно и дори още повече предизвиква деструктивните прояви при децата с емоционално-поведенчески нарушения, което би могло да се обясни и с тяхната невъзможност да тълкуват адекватно ситуации и сигнали от външни източници, включително и езикови послания.

Заключение. Може да се обобщи, че тонът и посланието в конкретната ситуация са важни при комуникацията с деца с емоционално-поведенчески проблеми. В този смисъл използването на традиционните педагогически подходи, образователните нагласи и поставянето на граници при работата с такива деца, без значение дали е по отношение на тяхното възпитание, или обучение, биха били неефективни, доколкото те не оказват влияние върху агресивността и тревожността на детето с емоционално-поведенчески нарушения. От значение е специалистите, които работят с такива деца, да отчитат ролята на всички компоненти в комуникативния акт – както вербални, така и невербални.

Използвана литература:

1. Браун, Дж (1984). Восприятие английской речи на слух. Москва: Просвещение.
2. Златкова-Дончева, К. (2020). Приобщаващо образование за деца в риск и деца с емоционално-поведенчески проблеми. Бургас: ЛИБРА СКОРП, 460
3. Кантер, Л. А. Системный анализ речевой интонации. Москва : Высш. школа
4. Маринов, В. (2018) За интонационния контур на подчинените подложни изречения. – В: *Проблеми на устната комуникация. т. 11.* , 369 – 380, ISSN: 2367-8712
5. Мишева, Ан. (1991). Интонационна система на българския език. София: Издателство на БАН
6. Падарева-Илиева, Г. (2013). Интонацията и принципът за езиковата икономия. Благоевград: УИ „Неофит Рилски”
7. Пенчев, Й. (1982). Интонация. – В: *Граматика на съвременния български книжовен език. Том I. Фонетика* (гл. ред. Д. Тилков). София: Издателство на БАН
8. Прихожан, А.М. (2000). Тревожность у детей и подростко: Психологическая природа и возрастная динамика. Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК».
9. Солнцев, В. М. (1977). Язык как системно-структурное образование. Москва : Наука
10. Стойков, Ст. (1966). Увод във фонетиката на българския език. София: Наука и изкуство
11. Тилков, Д. (1981). Интонацията в българския език. София: Народна просвета.
12. Цонев, П. (2007). Интонацията – израз и реализация на значение. – В: *Годишник на Филологическия факултет на ЮЗУ „Неофит Рилски”*, т. 5. Благоевград: УИ „Неофит Рилски”, 259 – 281.

13. Armstrong, M., Gibert, N.E., Hübscher, I., Igualada, A., Prieto, P. (2018). Developmental and cognitive aspects of children's disbelief comprehension through intonation and facial gesture. *First language*, 38 (6), 596-616. <https://doi.org/10.1177/0142723718789278>
14. Asano, Y., Gubian, M. (2018). "Excuse meeee!!": (Mis)coordination of lexical and paralinguistic prosody in L2 hyperarticulation. *Speech Communication*, 99, 183-200. <https://doi.org/10.1016/j.specom.2017.12.011>
15. Clarkson M. G, Clifton R, K (1985). Infant pitch perception: evidence for responding to pitch categories and the missing fundamental. – In: *J Acoust Soc Am*. 1985 Apr; 77(4):1521-1528. doi: 10.1121/1.391994. PMID: 3989107
16. Friend M, Becker J. (1987). Differences in the interpretation of discrepant and nondiscrepant messages by normal and disturbed children. Poster session presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development; Baltimore, MD.
17. Friend M, Bryant JB. (2000). A developmental lexical bias in the interpretation of discrepant messages. *Merrill-Palmer Quarterly*, 46 (pp.140–167). [PMC free article] [PubMed]
18. Fox, A. (2002) *Prosodic Features and Prosodic Structure: The Phonology of 'Suprasegmentals'*. Oxford: OUP
19. Kalathottukaren, R. T., Purdy, S. C., & Ballard, E. (2017). Prosody perception and production in children with hearing loss and age- and gender-matched controls. *Journal of the American Academy of Audiology*, 28(4), 283–294. <https://doi.org/10.3766/jaaa.16001>
20. Nance C., Kirkham S., Groarke E. (2018) Studying Intonation in Varieties of English: Gender and Individual Variation in Liverpool. – In: Braber N., Jansen S. (eds) *Sociolinguistics in England*. London: Palgrave Macmillan.

Наталія Матейко

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»*

САНОГЕННЕ МИСЛЕННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА РЕАБІЛІТАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

Вступ. Перебування в екстремальних ситуаціях, ситуаціях хронічного стресу, участь у бойових діях, втрати бойових побратимів, зловживання різними видами хімічних залежностей призводить до нервово-психічної патології та психогенних втрат військовослужбовців. Особливої актуальності дана проблема набуває в Україні починаючи з 2014 року на території Донецької і Луганської областей, в ході якої гинуть, отримують поранення і стають інвалідами велика кількість військовослужбовців.