

На правах рукописи

Чуча Олеся Леонидовна

**РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ
ЛИЧНОСТИ В ВОСПРИЯТИИ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА**

Специальность 19.00.01 – Общая психология, психология
личности, история психологии

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени кандидата
психологических наук

Москва – 2009

Работа выполнена на кафедре психологии личности факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова

Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент
Насиновская Елена Евгеньевна

Официальные оппоненты: доктор психологических наук, профессор
Леонтьев Дмитрий Алексеевич

кандидат психологических наук, доцент
Ениколопов Сергей Николаевич

Ведущая организация: **Российский государственный гуманитарный университет**

Защита состоится 02 октября 2009 г. в 15.00 часов на заседании диссертационного совета Д 501.001.14 в МГУ имени М.В. Ломоносова по адресу: 125009, Москва, ул. Моховая, дом 11, корпус 5, аудитория 310.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке МГУ имени М.В. Ломоносова.

Автореферат разослан _____ 200__ г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Магомед-Эминов М.Ш.

Общая характеристика работы

Актуальность работы. Проблема психологии читателя интересовала исследователей на протяжении длительного времени. Литературоведы и психологи делали попытки построить типологии, в основе которых лежали читательские предпочтения. XXI век ставит перед исследователями новые вопросы: не "почему данные читатели предпочитают те или иные тексты", а что отличает "читающего" человека от "нечитающего". Опросы, проведенные уже в начале нашего века, показывают печальную статистику в отношении читателей: читающими признают себя только 64% опрошенных, тогда как к нечитающим относят себя 32%. Эти цифры практически не менялись в течение 3 лет (опросы 1999 и 2002 годов: www.fom.ru). В настоящее время книгу все чаще заменяют СМИ и Интернет.

Актуальным становится вопрос воспитания человека читающего: развитие читательских вкусов, навыка чтения и понимания "серьезной" литературы. Уже в середине XX века отмечалась проблема трудности чтения и понимания поэзии и, как следствие, нежелание ее читать (Л.И. Беляева). Что стоит за такой тенденцией и как строить обучение подрастающего поколения, чтобы ценность чтения снова заняла свое важное место? Данное исследование – это попытка выяснить, какую роль в процессе чтения играет личность читателя.

Проблемы восприятия поэтического текста еще недостаточно разработаны. Основные вопросы, которые затрагиваются исследователями, – это или изучение самих поэтических текстов в русле филологии, лингвистики, искусствоведения и психологии искусства (Б.Г. Ананьев, А.Белый, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Ю.М. Лотман, Б.В. Томашевский, Е.Г. Эткинд и др.), или изучение восприятия отдельных сторон поэзии (при этом форма и содержание рассматриваются часто как отдельные компоненты текста). С точки зрения практических и прикладных исследований поэзии представлена область психотерапии – библиотерапия (Н.Т. Оганесян, S.C.Abell, R.N. Anderson, T. Bowman, N. Mazza, M.A. Reed). В последнее время расширяется круг исследований, связанных с проблемой психотерапевтической силы поэзии. Но работ, в которых делается попытка выявить влияние и роль личности в процессе взаимодействия с поэзией, не так много (Л.И. Беляева, С.П. Крегжде, Ю.Л. Проект). Тем не менее, в работах Л.И. Беляевой изучены индивидуальные стили прочтения текста, но

не отмечена роль личности, а в работах Ю.Л. Проект описывается роль личности именно в процессах понимания произведения, но не анализируется роль ритмической стороны текста. Только в исследовании С.П. Крегжде подробно рассмотрено восприятие поэтического ритма.

Таким образом, **новизна** исследования заключается в рассмотрении поэтического текста как единого целого, в котором взаимодействуют и переплетаются форма и содержание. Ритм представлен как элемент этого целого: будучи формальной характеристикой, он одновременно является компонентом содержания, одним из носителей смысла. На основе модификации методики «чтения вслух» Л.И. Беляевой разработана авторская методика диагностики индивидуальных особенностей восприятия поэтического текста. Выделены типы установок, встречающихся в процессе чтения, и стратегии чтения текста.

Объектом исследования является процесс восприятия и понимания поэтического текста.

Предмет исследования – связь особенностей восприятия и стратегий чтения поэтического текста с индивидуальными особенностями личности читателя.

Целью работы является изучение роли индивидуальных особенностей личности в структуре деятельности чтения стихотворного текста.

В работе под *индивидуальными особенностями личности* понимаются устойчивые, фиксированные (диспозиционные) характеристики личности – инструментальные проявления личности (А.Г. Асмолов).

Основная гипотеза исследования. При восприятии поэтического текста важную роль играют устойчивые индивидуальные особенности личности: они, с одной стороны, связаны с особенностями восприятия текста (оценка привлекательности и сложности текста и техника чтения: количество и тип ошибок при чтении, выразительность и беглость чтения), с другой стороны, связаны с выбором стратегий чтения, что в последующем может приводить к разной глубине понимания прочитанного текста.

Задачи нашего исследования:

1. На основе анализа литературы изучить процесс восприятия поэтического текста, выделить составные части этого процесса и обосновать исследуемые в работе связи.

2. В ходе эмпирического исследования изучить процесс взаимодействия читателя с текстом, оценить особенности чтения экспериментальных текстов, диагностировать выделенные основные стратегии чтения.

3. Изучить связь индивидуальных особенностей личности и особенностей чтения и восприятия поэтического ритма и содержания.

Теоретико-методологическую основу работы составляют:

1. Теория речевой деятельности (А.А. Леонтьев), в которой процесс чтения художественных произведений рассматривается как деятельность: в любом художественном тексте смыслы еще нужно "открыть". И эта активность подразумевает активность самой личности, включенность ее в процесс общения с текстом.

2 Концепция уровневой природы установок личности как механизма регуляции деятельности (А.Г. Асмолов).

3 Деятельностно-смысловой подход к изучению личности (А.Г.Асмолов, Б.С. Братусь, А.А. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Е.Е. Насиновская, В.А.Петровский, Е.В. Субботский, А.У. Хараш и др.).

4 Личностно-смысловой подход к пониманию природы искусства (А.Н.Леонтьев, А.А. Леонтьев, Д.А. Леонтьев).

Методический инструментарий и материал. Для изучения особенностей чтения текстов и диагностики актуализирующихся в чтении установок нами был использован *метод чтения вслух* специально подобранных экспериментальных текстов и *опрос* после каждого прочтения текста (модификация методики Л.И. Беляевой). При составлении экспериментальных текстов мы использовали *методический прием «экспериментальной деформации» текста* (Е.П. Крупник). Также в двух текстах применялась *методика отсутствующей строки* (неоконченного текста).

Для исследования индивидуальных особенностей читателей применялись следующие психодиагностические методики: *опросник 16 ЛФ*, *четырёхмодальный эмоциональный опросник* Л.А. Рабинович и *тест включенных фигур Готшильда*. Также применялась авторская анкета читательских предпочтений, разработанная для задач конкретного исследования.

Достоверность и обоснованность результатов обеспечивалась разработкой программы исследования, адекватной поставленным целям и

задачам исследования; достаточным объемом выборки испытуемых; количественной обработкой полученных данных с выявлением статистической значимости связей показателей и различий результатов в сравниваемых группах ($p < 0,05$), для чего использовались методы: корреляционный анализ, частотный анализ, дисперсионный анализ, непараметрические методы сравнения средних. Проводился также качественный анализ ответов испытуемых. Анализ чтения проводился с использованием программы Sound Forge 9.0.

Теоретическая значимость работы. Применение методологии деятельностно-смыслового подхода в изучении личности к исследованию процессов взаимодействия читателя с произведениями искусства позволяет рассмотреть данную проблему в ином ракурсе: в центре рассмотрения проблемы находится личность читателя, его интересы, мотивы и ценности, с которыми он обращается к искусству, его индивидуальные пути реализации своих мотивов. С опорой на методологию деятельностного подхода и концепцию уровневой природы установки делается попытка создать рабочую модель восприятия и понимания поэтического текста, в которой процесс чтения поэзии представлен как целостная система. Сам же читатель выступает как активный, целеполагающий субъект, открывающий заложенные в произведении смыслы.

Практическая значимость работы связана с процессами обучения литературе в школе и проблемами психокоррекции. Выделяя разные стратегии чтения и взаимодействия с текстом, мы отмечаем, что среди них существуют наиболее адекватные для полноценного взаимодействия с поэтическим текстом. Такие стратегии чтения позволяют не просто лучше понимать произведения, но и произведение открывает для читателя новые жизненные смыслы и ценности, что может оказать сильное воздействие на личность читателя, его смысловые установки. Педагог или психотерапевт может помочь ученику или клиенту, учитывая его индивидуальные особенности, сформировать такое отношение к поэзии, которое в будущем позволит самостоятельно обращаться к этому богатому ресурсу смыслостроительства личности.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Восприятие поэтического произведения, предпочитаемые стратегии чтения поэтических текстов связаны с индивидуальными особенностями

читателей, опосредующими процесс взаимодействия с поэзией в целом и конкретным произведением в частности.

2. Существуют типы целевых установок, оказывающих влияние на процесс восприятия поэтических текстов: установка на ритм, установка на информацию и установка на замысел, каждая из которых реализуется посредством специфических операций (навыков чтения).

3. Как отдельные особенности восприятия поэтического текста (наличие ошибок при чтении текста, степень выразительности и беглости чтения, оценка привлекательности и сложности текста, адекватность придуманных строк), так и выбор стратегий чтения (соотношение поставленных целей и актуализации навыков чтения поэтического текста) связаны с устойчивыми индивидуальными особенностями личности, под которыми понимаются:

§ черты личности: выраженность экстраверсии, независимости, тревожности, рациональности, интеллектуальной креативности;

§ выраженность доминирующей эмоциональной модальности (радость, гнев, страх, печаль);

§ выраженность когнитивного стиля (полезависимость/ полнезависимость).

Апробация работы. Основные положения работы апробированы на заседании кафедры психологии личности факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова (2009 г.). Материалы исследования были представлены на научной конференции, посвященной 70-летию со дня рождения А.А.Леонтьева «Поверх барьеров: человек, общение, текст» (Москва, МГУ, 2006 г.); IV Всероссийском съезде Российского Психологического Общества (Ростов-на-Дону, 2007 г.); 1-ой Международной конференции по психологии и педагогике чтения «Чтение и письмо: междисциплинарный подход к исследованию и обучению», посвященной 20-летию Ассоциации исследователей чтения (Москва, МГУ, 2007 г.); Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2008» (Москва, МГУ, 2008 г.).

По материалам диссертации опубликовано 6 печатных работ.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, трех глав (две – обзорно-аналитические, третья посвящена эмпирическому исследованию), заключения и пяти приложений. Диссертация изложена на 146 страницах

машинописного текста (без приложений), иллюстрирована семью таблицами и 20 рисунками. Список литературы содержит 142 наименования, из них 60 источников на иностранных языках.

Основное содержание работы.

Во **Введении** раскрывается актуальность и новизна исследования, представлены его объект и предмет, цель, задачи, основная гипотеза, теоретическая и практическая значимость работы, методологические основы и методы эмпирического исследования, сформулированы положения, выносимые на защиту. Работа носит междисциплинарный характер, охватывая области психологии искусства, психолингвистики и психологии личности.

В **первой главе «Искусство в современном мире: проблемы психологии искусства»** рассматриваются основные теоретические подходы и работы зарубежных и отечественных исследователей в области психологии искусства. Описаны особенности поэтического искусства. Представлены направления в изучении поэзии: *роль и функции поэзии в обществе* (Л.С.Выготский, А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Ю.М.Лотман), *психотерапия* (Н.Т. Оганесян, S.C. Abell, R.N. Anderson, T.Bowman, N. Mazza, M.A. Reed), *особенности обучения чтению и пониманию произведений* (А.А. Леонтьев, N.S. Bowkett, B.M. Cobb, E. Hirsch, A. Inizan, N.J. Karolides & coll., E.P. Ross, S.K. Seitz).

В **параграфе 1.1** приводится обзор отечественных и зарубежных работ, посвященных изучению функций поэзии. Отмечается широкий круг функций, но обобщающей можно выделить постановку задачи на смысл и трансляцию личностных смыслов посредством произведения от поэта к читателю (Л. Жабицкая, Б. Корман, И.С. Левшина, А.Н. Леонтьев, А.А.Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Ю.М. Лотман).

В **параграфе 1.2** описывается соотношение формы и содержания в поэтическом тексте. Основное отличие поэтического текста от разговорной речи заключается в том, что форма есть часть содержания: невозможно отрывать форму от содержания и преимущественно рассматривать только форму, «забывая» о содержании (что часто делали формалисты), или содержание без соотношения с формой (обычная разговорная речь). Такая позиция представлена в работах В. Вейдле, Л.С. Выготского, М.М.Гиршмана,

Ю.М. Лотмана, Е.Г. Эткинда. Сложное переплетение формы и содержания рождает проблемы понимания текста.

В **параграфе 1.3** представлены концепции, в которых описываются уровни понимания поэтических произведений, разные уровни «погружения» в текст (В.П. Белянин, Л. Жабицкая, Е.М. Масленникова).

В **параграфе 1.4** рассматривается проблема взаимодействия личности и искусства и подходы к ее решению. При изучении психологии искусства всегда необходимо учитывать личность и творца, и реципиента (Б.В. Ананьев, С.П. Крегжде, Д.А. Леонтьев, Ю.Л. Проект, Н.Ж. Eysenck, R. Kamman, R. Tsur). Описаны типологии читателей, разработанные в различных исследованиях процессов чтения.

Отмечается, что для выполнения поставленных задач у искусства есть специфические средства. Форма в поэзии часто связывается с понятием «ритм». Особая значимость формы, ее способность передавать большие объемы информации в сжатом виде ставят перед исследователем проблему понимания искусства. Можно выделить три «общих» уровня в понимании любого произведения: форма высказывания, содержание и замысел поэта.

Во **второй главе «Поэтический ритм: психолингвистический аспект исследования»** приводится обзор теоретических и эмпирических работ по изучению особенностей поэтического ритма. Выделяются следующие направления: *определение понятия «ритм», его происхождения, структуры и роли в произведениях, соотношение ритма прозы и поэзии* (К. Бюхер, Б.П. Гончаров, Б.В. Томашевский, Н.В. Черемисина, Е.Г. Эткинд, D. Attridge, R.D. Cureton, P. Fraisse, R. Tsur); *изучение ритмов в разных языках и кросс-культурные исследования* (A. Dowker, G. Pinto, A. Roazzi & A. Smith); *построение математических моделей поэтического ритма* (В.С. Баевский, А.Н. Колмогоров); *восприятие ритмических структур взрослыми читателями и детьми* (Л.И. Беляева, Г.А. Емельянов, С.П. Крегжде, D. Baruch, E. Hiriartborde & P. Fraisse, P.W. Juszyk, L. Linde, T. Nazzi & coll., A. Sansavini), *в норме и в патологии* (R. Furman, M. Stambak), *выделение психофизиологических основ поэтического ритма* (Б.В. Ермолаев, Л.А. Чистович).

В **параграфе 2.1** описывается уровневое строение смыслового восприятия и понимания текста, причем ритмическое восприятие выделяется

как самостоятельное и необходимое для целостного понимания текста (Л.И.Беляева, И.А. Зимняя, Р.Р. Каракозов, D. Legros, E. Goetlind).

В **параграфе 2.2** проводится соотношение прозы и поэзии, отмечается большая сложность прозы по сравнению с поэзией (А.Н. Леонтьев, Ю.М.Лотман). Специфический ритм является важным средством в поэзии. Он отличается от ритма прозы своей структурой, которая накладывает определенные ограничения на использование слов в произведении, придавая новые смысловые аспекты самому тексту. В поэзии ритм связывается с четкой метрической схемой, с рифмами, паузами, созвучиями, строфическим строением предложений, что не является необходимым требованием для прозы (Н.В. Черемисина).

В **параграфе 2.3** описывается структура поэтического ритма. Ритм – явление не гомогенное: это система, которая включает в себя ряд составляющих (А.А. Леонтьев, R.D. Cureton, R. Tsur, R. Wellek & A. Warren). А.А. Леонтьев выделяет образующие поэтического ритма: языковая основа, метрическая форма и структурная поэтическая организация стихоряда. Подробно описана каждая составляющая поэтического ритма. В отношении метрической основы приводятся представления о соотношении метра и ритма в произведении (А. Белый, Л.С. Выготский, В.М. Жирмунский, А.Колмогоров, К. Тарановский, Б.В. Томашевский Е.Г. Эткинд, R. Tsur).

В **параграфе 2.4** представлено описание психофизиологических основ ритма (Н.А. Бернштейн, Б.В. Ермолаев, Л.А. Чистович). Поэтический ритм имеет свои психофизиологические основы, при восприятии поэтических произведений он может отвечать за возникновение определенных ассоциаций с физиологическими состояниями, вызывая соответствующие эмоциональные ассоциации.

В **параграфе 2.5** описываются эмпирические исследования в области стратегий и особенностей восприятия поэтической формы. Подобные исследования не многочисленны. Рассматриваются вопросы факторов и стратегий восприятия поэтических произведений в целом (Л.И. Беляева, С.П.Крежде, R. Beaugrande, J.N. Britton, D.G. Gunn, C. Patrick, J. Shimron). Тем более актуальны работы по восприятию поэтической формы (А.А.Афони́на (Добровольская), Л.И. Беляева, Г.А. Емельянов, Д.А.Леонтьев, О.Л. Чуча). Данные исследования позволяют эмпирически подтвердить значимость формы для понимания содержания поэзии.

В **параграфе 2.6** рассматриваются особенности восприятия поэтических текстов детьми (Г.А. Емельянов, С.П. Крегжде, D. Baruch, P.W. Jusczyk, A.Sansavini). Восприятие речевого ритма появляется достаточно рано у детей. При восприятии поэтических текстов сначала ребенка привлекает ритм, и лишь позже он обращается к восприятию содержательных аспектов (Г.А. Емельянов, С.П. Крегжде).

В **параграфе 2.7** описываются существующие методы диагностики восприятия поэтического ритма (Л.И. Беляева, Г.А. Емельянов, Е.П.Крупник, Д.А. Леонтьев, Е.М. Erpel, С. Fox, M.G. Rigg, R. Tsur). Первые тесты были предложены исследователями в 1930-х годах. Разнообразие методов часто связано с разнообразием задач, которые ставят перед собой исследователи. Универсальных же методов не существует.

Таким образом, поэтический ритм является характерной чертой поэзии, он представляет собой сложное по структуре явление. Ритм является необходимым (но не достаточным) условием смыслового понимания текста, отвечая часто за эмоциональный настрой, подготавливая читателя к восприятию содержательных аспектов текста.

В **третьей главе «Роль индивидуальных особенностей личности в восприятии поэтического ритма и понимании поэзии: эмпирическое исследование»** описаны программа, методы и результаты эмпирического исследования.

В **параграфе 3.1** в соответствии с целью, задачами и гипотезой работы представлено описание испытуемых, программы и этапов эмпирического исследования.

В соответствии с целью и задачами исследования нами была подготовлена программа эмпирического исследования. При разработке программы мы опирались на материалы, представленные в работах М.С.Егоровой, Е.П.Ильина, А.В. Либина (психология индивидуальных различий). В качестве испытуемых выступали читатели старше 18 лет, владеющие в той или иной степени навыком чтения.

В программу исследования вошли методики, направленные на диагностику индивидуальных особенностей личности (черты личности, эмоциональная модальность, полезависимость/полenezависимость, читательские предпочтения), и батарея методик диагностики особенностей чтения поэтических текстов (чтение вслух, беседа по текстам,

экспериментальные задания с текстами). Дана характеристика самих экспериментальных текстов. Выделены диагностируемые показатели восприятия поэтического текста. Предложены стратегии чтения текста, которые складываются из соотношения целей и навыков чтения поэтического текста (рис. 1):

- 1) *чтение по принуждению* (внешняя для чтения цель) при отсутствии навыка чтения поэзии;
- 2) *негативное отношение к поэзии* при сформированном навыке поэтического чтения;
- 3) *неудачные попытки взаимодействия с текстом*, когда цели ставятся адекватные поэзии, но нет устойчивых навыков ритмического и семантического чтения;
- 4) *одностороннее восприятие текста* – установка только на ритм (форму) и отсутствие ритмических ошибок (есть семантические ошибки, т.е. ошибки в словах) или установка на информацию (пересказ) и отсутствие семантических ошибок (есть ритмические ошибки)¹;
- 5) два варианта: *диагональное восприятие текста* (а) – проявляется навык, связанный только с ритмической стороной или семантической стороной, при этом цель и навык не совпадают: например, я хочу прочитать текст, чтобы потом его пересказать, не проникая вглубь, ритмический рисунок легкий и ошибок ритмических я не допускаю, но мне встречаются незнакомые слова или я ошибаюсь в их прочтении: цель не достигнута – информация извлекается не полностью или искажается; *диагонально-одностороннее* (б) – если цель затрагивает обе стороны (ритм и информацию), но навык связан только с одной из них;
- б) *двустороннее восприятие текста* – ритмически и семантически правильное прочтение текста и достижение любых целей, связанных с поэзией (особенно установка на замысел).

¹ Обозначения: темный квадрат – актуализированная установка или навык, светлый квадрат – отсутствие установки или навыка. Р (прописное) – установка на ритм, И – установка на информацию, р (строчное) – навык ритмически правильного чтения, с – навык семантически правильного чтения, З – установка на замысел. Стрелками обозначены связи между уровнями и типами установок; перечеркнутая стрелка – отсутствие связи. Сплошные стрелки – необходимые средства реализации целей, пунктирные стрелки – факультативные средства.

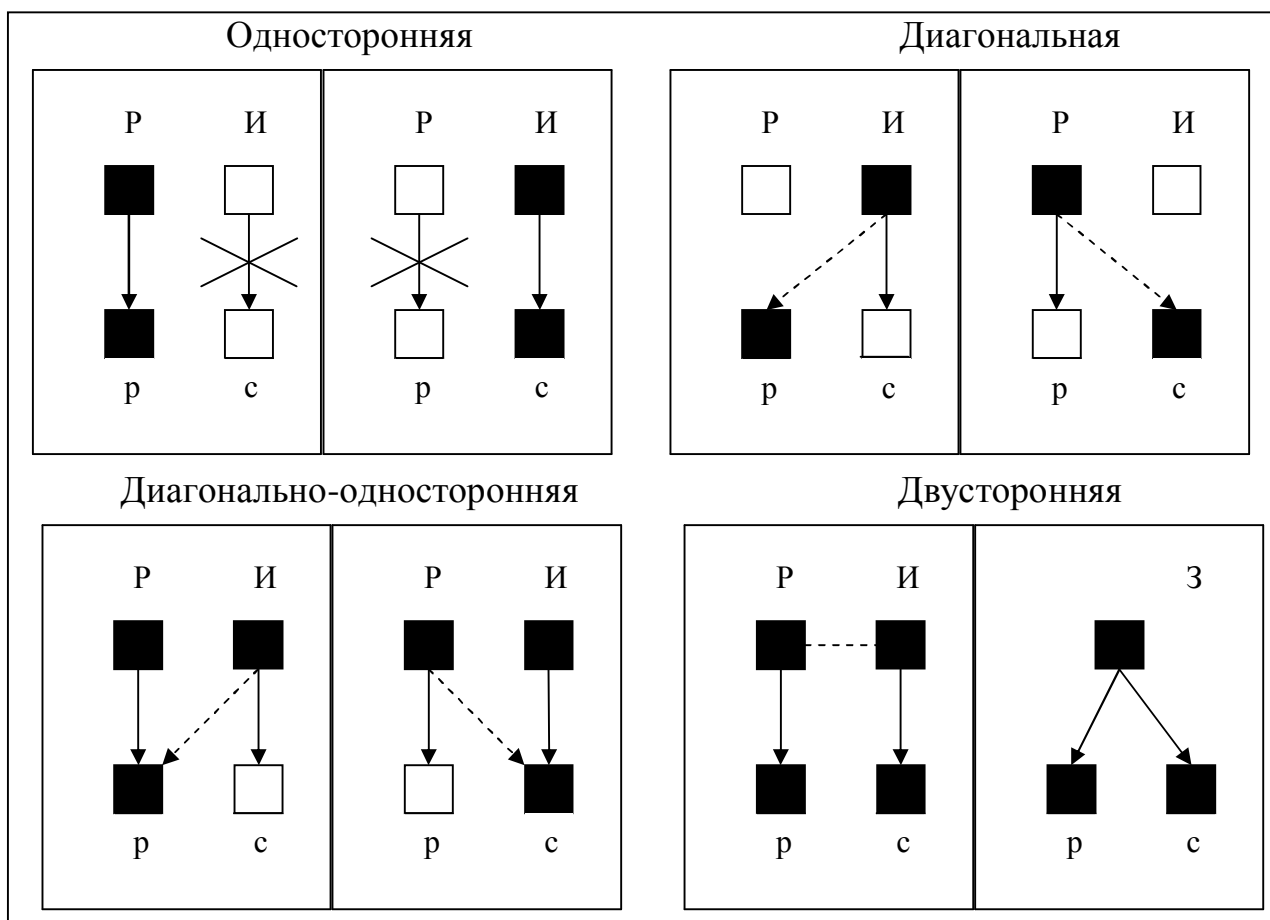


Рис. 1. Стратегии чтения поэтических текстов, определяемые соотношением целей (целевых установок) и навыков

В параграфе 3.2 описывается процедура проведения исследования, этапы диагностики.

В параграфе 3.3 дается описание выборки испытуемых, принявших участие в исследовании: 110 человек, возраст: 18 – 48 лет, 70 женщин и 40 мужчин. Отмечается, что поэзия нравится меньше, чем проза, и читают ее значительно реже. Различны представления о том, что привлекает в выбранной литературе: с прозой чаще всего связывают возможность развития и передачи опыта, важность содержательной стороны, тогда как поэзия чаще воспринимается как развлечение, игра или то, что приносит в наш мир красоту и гармонию, многообразие чувств.

В параграфе 3.4 представлены результаты проведенного исследования. Анализ полученных данных проводился двумя способами:

1) оценка на основании всех 1650 протоколов (110 испытуемых по каждому из 15 текстов отдельно). Учитываются практически все характеристики чтения текста, кроме адекватности строк по всем параметрам и оценки поэтичности текста;

2) оценка на основании 110 протоколов (по каждому испытуемому учитывалась сумма баллов по показателям восприятия всех 15 текстов). Оценивались все выделенные характеристики чтения текста. Испытуемые были разбиты на две группы по медиане и на три группы (по процентилям): 1 – низкая, 2 – средняя, 3 – высокая выраженность качества.

Экстраверсия – интроверсия: контактность и открытость опыту, оптимизм, социальная смелость и стремление к доминированию. Полученные результаты показывают, что ярко выраженная экстраверсия приводит к значимому снижению привлекательности прочитанных текстов ($\chi^2 = 14,6$; $p = 0,001$), значительному снижению понимания текста ($F = 14,6$; $p = 0,001$: различия между группами 1 и 3, $p = 0,001$, и группами 2 и 3, $p = 0,001$), выраженному снижению выразительности чтения ($\chi^2 = 77,2$; $p = 0,001$), а также возрастанию ритмических ($\chi^2 = 29,04$; $p = 0,001$) и семантических ошибок ($\chi^2 = 11,4$; $p = 0,003$). Интроверсия связана с более высокой оценкой поэтичности текстов ($p = 0,013$).

Для интровертов также свойственны стратегии чтения текста, связанные с диагональным и двусторонним прочтением ($F = 3,2$; $p = 0,045$; значимые различия между крайними группами, $p = 0,044$) (рис. 1).

Независимость: подозрительность, настороженное отношение к другим, радикализм, самодостаточность. Зависимость связана с большим числом семантических ошибок ($F = 7,39$; $p = 0,001$: различия между группами 1 и 2, $p = 0,013$, и группами 1 и 3, $p = 0,003$) и замедляет чтение ($\chi^2 = 11,21$; $p = 0,004$), сами же тексты оцениваются как более привлекательные ($F = 5,09$; $p = 0,006$: различия между группами 1 и 2, $p = 0,008$). Выраженная независимость снижает вероятность появления ритмических ошибок ($F = 4,03$; $p = 0,018$: различия между группами 1 и 3, $p = 0,024$). Средние значения по шкале «независимость» также не способствуют правильному ритмическому чтению.

Тревожность: эмоциональная неустойчивость, ранимость, эмоциональная напряженность, сензитивность. Ярко выраженная

тревожность связана со снижением понимания текста ($\chi^2 = 11,65$; $p = 0,003$) (лучше всего понимают текст испытуемые со средним уровнем тревожности), а низкая тревожность связана с более высокой вероятностью появления ритмических ($F = 4,52$; $p = 0,011$: различие между группами 1 и 3, $p = 0,016$) и семантических ($\chi^2 = 42,9$; $p = 0,001$) ошибок при чтении и более медленному чтению текстов ($\chi^2 = 12,08$; $p = 0,002$). Обнаружено совместное влияние пола и фактора тревожности на появление ритмических ошибок при чтении текста ($F = 3,22$; $p = 0,044$). В целом, мужчины допускают больше ритмических ошибок, чем женщины. При этом высокая и низкая тревожность у женщин снижает вероятность появления нарушений ритма, а высокая и низкая тревожность у мужчин способствует появлению ритмических ошибок.

Рациональность: высокая нормативность поведения и самоконтроль.

Более высокие субъективные оценки привлекательности текстов ставят читатели со средним и высоким уровнем рациональности ($F = 5,29$; $p = 0,005$: значимые различия между группами 1 – 2 и 1 – 3, $p = 0,044$ и $p = 0,014$ соответственно). Они же допускают больше семантических ошибок ($\chi^2 = 10,15$; $p = 0,006$) и тратят больше времени на чтение текста ($\chi^2 = 8,67$; $p = 0,013$). С другой стороны, читатели со средним уровнем рациональности совершают значительно больше ритмических ошибок ($\chi^2 = 7,13$; $p = 0,028$) и менее выразительно читают тексты ($F = 4,47$; $p = 0,012$: значимые различия между группами 1 и 2, $p = 0,019$), чем читатели с низкой или высокой рациональностью. Читатели с высокой рациональностью, совершая меньше ошибок, как ритмических, так и семантических (по сравнению с читателями со средней рациональностью), читая более медленно, могут глубже проникнуть в содержание текста и понять его ($\chi^2 = 7,22$; $p = 0,027$). Читатели с низкой рациональностью, хотя и читают быстрее, и совершают мало ошибок, но тексты их не привлекают, и понять тексты получается не всегда, хотя само чтение при этом может быть очень выразительным.

Интеллектуальная креативность: уровень культурного развития, мечтательность и дипломатичность. Читатели с высокой интеллектуальной креативностью показывают более высокие показатели по выразительности чтения ($\chi^2 = 65,2$; $p = 0,001$), привлекательности текстов ($\chi^2 = 20,9$; $p = 0,001$), глубине понимания ($F = 25,69$; $p = 0,001$: значимые различия между группами

1 – 2 и 1 – 3, $p = 0,001$ в обоих случаях). Они совершают меньше ритмических ($\chi^2 = 52,7$; $p = 0,001$) и семантических ($\chi^2 = 44,4$; $p = 0,001$) ошибок при чтении, чем читатели с низкими показателями интеллектуальной креативности. Для читателей с высокими показателями интеллектуальной креативности более свойственны диагональное и двустороннее прочтение текста ($\chi^2 = 16,24$; $p = 0,001$) (рис. 1).

Эмоциональная модальность личности.

Радость. Читатели с выраженной радостью совершают большее число ритмических ($F = 10,47$; $p = 0,001$: различия между группами 1 – 3 и 2 – 3, $p = 0,001$ и $p = 0,011$ соответственно) и семантических ($F = 4,32$; $p = 0,016$: показатели в группе 3 выше, чем в группе 1, $p = 0,019$) ошибок и показывают более медленное ($\chi^2 = 9,26$; $p = 0,010$) и маловыразительное чтение ($\chi^2 = 57,6$; $p = 0,001$). Они реже стремятся понять текст или это не всегда получается ($\chi^2 = 52,8$; $p = 0,001$). Хотя сами тексты оцениваются как достаточно легкие для чтения ($\chi^2 = 6,69$; $p = 0,035$). Стоит отметить, что самое выразительное чтение и большее понимание демонстрируют читатели со средними показателями выраженности радости.

Есть значимое снижение вероятности использования диагональной и двусторонней стратегий чтения текста у читателей с высоким показателем по шкале «радость» ($\chi^2 = 7,02$; $p = 0,03$; значимые различия между группами 1 – 3 и 2 – 3, $p = 0,022$ и $p = 0,020$ соответственно).

Гнев. У читателей с высокими показателями по шкале «гнев» при чтении поэтических текстов чаще снижается время чтения текста ($p = 0,033$: показатели в группе 2 ниже, чем в группе 1). Также читатели со средними и высокими значениями по шкале «гнев» демонстрируют значительно менее выразительное чтение ($F = 14,17$; $p = 0,001$: различия между группами 1 – 2 и 1 – 3, $p = 0,034$ и $p = 0,001$ соответственно), а понимание текста этими читателями более поверхностное ($F = 6,84$; $p = 0,001$: значимые различия между группами 1 – 2 и 1 – 3, $p = 0,038$ и $p = 0,002$ соответственно), чем у тех, для которых эмоциональная модальность «гнев» не свойственна.

Страх. Читатели с высокими показателями по шкале «страх» допускают значительно меньше семантических ошибок (внимательно читают слова) ($\chi^2 = 8,77$; $p = 0,012$), а сами тексты считают достаточно сложными ($F = 6,5$; $p = 0,002$: значимые различия между группами 1 и 3, $p = 0,001$). В

отношении выразительности чтения можно сделать некоторое уточнение: менее выразительным является чтение у читателей со средними значениями по шкале «страх» ($\chi^2 = 17,8$; $p = 0,001$). При дальнейшем возрастании выраженности страха происходит повышение выразительности чтения, но оно не достигает того высокого уровня, который демонстрируют читатели с низкими показателями по шкале «страх».

Печаль. Читатели с высокими показателями по шкале «печаль» демонстрируют низкое число ритмических ($\chi^2 = 7,46$; $p = 0,024$) и семантических ошибок ($\chi^2 = 20,08$; $p = 0,001$), читают текст достаточно быстро ($\chi^2 = 6,58$; $p = 0,037$) и при этом очень выразительно ($\chi^2 = 33,64$; $p = 0,001$), тексты оцениваются ими как сложные для чтения ($F = 4,83$; $p = 0,008$: значимые различия между группами 1 – 3 и 2 – 3, $p = 0,034$ и $p = 0,024$ соответственно). Предложенные ими пропущенные строки являются значимо более адекватными по длине ($F = 5,09$; $p = 0,008$: показатели в группе 1 выше, чем в группе 2, $p = 0,015$, и показатели в группе 2 ниже, чем в группе 3, $p = 0,038$) и по размеру ($F = 7,22$; $p = 0,001$: показатели в группе 1 выше, чем в группе 2, $p = 0,002$, и показатели в группе 2 ниже, чем в группе 3, $p = 0,035$). Несмотря на то, что читатели с низкими показателями по шкале «печаль» совершают столько же ритмических и семантических ошибок, что и читатели со средними показателями, они сами тексты читают дольше и более выразительно, но менее глубоко проникая в текст, причем предлагая более адекватные строки по длине и размеру. Тексты этими читателями оцениваются сходно с читателями со средними показателями по шкале «печаль», то есть как более легкие для чтения. Можно отметить интересный факт, что читатели со средними показателями выраженности печали значительно лучше понимают текст ($F = 5,61$; $p = 0,004$: значимые различия между группами 1 и 2, $p = 0,004$), чем читатели с низкой выраженностью печали, но читают текст невыразительно и предлагают неадекватные строки. Количество ошибок при этом достаточно велико.

Когнитивный стиль полезависимость/полenezависимость.

Полenezависимые читатели при чтении совершают значительно меньше ошибок разного типа (ритмические: $\chi^2 = 20,91$; $p = 0,001$ и семантические: $\chi^2 = 27,77$; $p = 0,001$), хотя могут возникать семантические ошибки по типу «изменение последовательности слов». Чтение у данной группы читателей

более быстрое ($\chi^2 = 10,41$; $p = 0,005$) и значительно более выразительное ($\chi^2 = 54,84$; $p = 0,001$), а текст понимается значительно глубже ($\chi^2 = 62,16$; $p = 0,001$). Субъективно эти читатели оценивают тексты как более привлекательные ($F = 13,62$; $p = 0,001$: значимые различия между группами 1 – 3 и 2 – 3, $p = 0,001$ и $p = 0,010$ соответственно) и менее сложные для чтения ($F = 4,96$; $p = 0,007$: значимые различия между группами 1 – 3 и 2 – 3, $p = 0,031$ и $p = 0,021$ соответственно). Читатели полнезависимые и со средними показателями по полнезависимости/полнезависимости показывают схожие результаты: много ошибок разного рода, менее выразительное и более длительное чтение, понимание более поверхностное. Тексты оцениваются как малопривлекательные и сложные для чтения. Полнезависимые читатели чаще предлагают строки, которые адекватны и по рифме ($F = 4,79$; $p = 0,010$: показатели в группе 1 ниже, чем в группе 3, $p = 0,013$), и по содержанию ($t = -2,18$; $p = 0,031$), они чаще замечают искусственный сбой в тексте 15 ($\chi^2 = 9,1$; $p = 0,011$).

Полнезависимые читатели чаще используют такие стратегии чтения, как диагональное и двустороннее прочтение ($\chi^2 = 6,83$; $p = 0,033$) (рис. 1).

В параграфе 3.5 представлено обсуждение полученных результатов. Полученные данные подтверждают нашу гипотезу о наличии связи между индивидуальными особенностями читателей и особенностями чтения поэтических текстов, которые выражаются в количестве ошибок при чтении текстов, скорости чтения, выразительности чтения и глубине понимания текстов, субъективных оценках привлекательности и сложности текста, предпочтении различных стратегий чтения.

Кроме того, можно разделить индивидуальные особенности читателей на две группы: одни из них связаны с правильным и адекватным для поэзии прочтением и глубоким пониманием текста, другие – наоборот – с неадекватным чтением и непониманием текстов. *Адекватным* считается прочтение, при котором читатель совершает меньшее число как ритмических, так и семантических ошибок, при этом их прочтение достаточно выразительное, а при описании содержания текста читатель пытается проникнуть за поверхностное изложение в замысел поэта.

Экстраверсия/интроверсия. Читатели с выраженными чертами экстраверсии чаще демонстрируют неадекватное прочтение поэтического

текста. Мы можем предположить, что у читателей с чертами экстраверсии опыт общения с поэзией недостаточно богатый. Поэтому и при оценке поэтичности текстов эта группа читателей чаще обращает внимание на внешнюю атрибутику текста (разделение на строфы), нежели на внутренние связи (метрическая схема, наличие рифм): при усложнении ритмической схемы (более сложный метрический рисунок) вероятность отнесения текста к разряду поэтических снижается. Наши предположения о влиянии читательского опыта читателей с чертами экстраверсии на сам процесс взаимодействия с текстом согласуются с предположением других авторов о том, что экстраверты предпочитают литературу с более активным сюжетом, с активными действиями, тогда как интроверты предпочитают произведения, которые располагают к суждениям и размышлениям. В этой связи скорее интроверты будут предпочитать поэзию и демонстрировать более адекватное поэзии прочтение текста и глубокое понимание его. Необходимые эмоциональные переживания, жизненный опыт экстраверты склонны получать через живое общение с другими людьми, через разнообразные контакты с другими, в то время как интроверты, более склонные к изучению внутреннего мира другого человека, будут обращаться также и к литературным произведениям, поэзии, нежели только к непосредственному общению. Читатели с чертами интроверсии чаще ставят перед собой цель проникнуть в замысел поэта, стремятся соотносить между собой форму и содержание поэтического текста.

Основной вклад в связь интроверсии/экстраверсии с особенностями восприятия поэтического текста вносят факторы робости/смелости и подчинения/доминирования, причем наличие ошибок связано только с показателем смелости. Это еще раз подтверждает наше предположение, что читатели с чертами смелости за новым опытом обращаются не к поэзии, а к непосредственному общению. Меньшее стремление к познанию внутреннего мира и переживаний другого человека у стремящихся к доминированию и проявляющих смелость читателей приводит к тому, что характерной целью чтения поэзии является извлечение информации, лежащей на поверхности текста.

Независимость. У читателей с выраженной независимостью, которая складывается из подозрительности, с одной стороны, а также радикализма и нонконформизма, в чтении поэтического текста чаще проявляются

сформированные навыки ритмического чтения и богатый словарный запас, а само чтение не требует много времени. Основная часть полученных результатов связана именно с показателями радикализма и нонконформизма. Стремление к новому опыту, новым знаниям и информации (радикализм) может приводить к тому, что данный читатель будет чаще обращаться к книгам, воспринимая их как источник знаний. Связи независимости и особенностей восприятия поэтического текста можно объяснить за счет внутреннего стремления данных читателей к независимости своей позиции от мнения других, даже от широко распространенного мнения большинства, направленности на самостоятельный поиск ответов в любой ситуации. Поэзия при этом может восприниматься как источник новых знаний: не обязательно эти читатели будут самостоятельно обращаться к чтению поэзии, но если такое происходит, то тогда общение с поэтическим произведением становится внутренней работой. Этим может объясняться избирательность данной группы читателей в отношении привлекательности текстов.

Высокие показатели по консерватизму и конформизму могут приводить к тому, что этих читателей чтение поэзии не привлекает, поскольку в целом в современном обществе ценность поэзии невысока, они не видят необходимости в чтении данного жанра литературы. Можно предположить, что именно с этим связано отсутствие навыков ритмического чтения. Эти читатели больше направлены на групповое мнение по разным вопросам, поэтому и в поэтическом произведении (если приходится его читать) большее внимание уделяется тому, что лежит «на поверхности» – информации, а не замыслу поэта.

Тревожность. Читатели с высокой и средней тревожностью демонстрируют беглое чтение и обладают сформированным навыком семантически правильного чтения, нежели читатели с низкой тревожностью. Это может быть связано с тем, что читатели, для которых характерна тревожность, часто обращаются к чтению художественных произведений. Но при этом проникнуть в подтекст поэтического произведения не всегда удается. Лучше всего понимают текст читатели со средней выраженностью тревожности. Возможно, высокая тревожность способствует пониманию только тех произведений, в которых отражаются те же эмоциональные переживания, которые испытывает читатель. Средние показатели

тревожности приводят к тому, что эмоциональная чувствительность к тексту сохраняется, навыки чтения присутствуют, но спектр произведений не ограничивается только эмоциями самого читателя, а есть возможность понять эмоциональный мир поэта, его переживания.

Связи низкой тревожности и ритмических ошибок в зависимости от пола проявляются по-разному: читательницы даже с низкой тревожностью обращаются к чтению поэзии, а читатели-мужчины поэтические произведения читают редко, потому навык ритмического чтения не сформирован в нужной мере.

Рациональность. Рациональность связана с высокой нормативностью поведения и высокой целеустремленностью. В отношении данного фактора можно выделить особенность: отсутствие ошибок при чтении не всегда приводит к пониманию текста, а наличие большого числа ошибок не всегда мешает пониманию. Читатели с низкими показателями рациональности могут владеть навыками ритмически и семантически правильного чтения (чувствительность к ритмическому импульсу помогает также выразительно читать текст), но при этом не прилагают необходимых усилий для проникновения в подтекст и замысел поэта: не хватает целеустремленности. Читатели же с высокими показателями рациональности не всегда могут легко почувствовать ритмический импульс и могут допускать некоторые ошибки в словах и их последовательности, но при этом они стремятся читать выразительно, поскольку в обществе принято (есть такая норма) читать поэзию выразительно: компенсация ошибок происходит за счет целеустремленности и стремления выполнять нормы общества. Время, которое тратится на чтение текста, используется для того, чтобы выполнить правила чтения, но при этом и позволяет лучше вчитаться в текст и понять замысел поэта (целеустремленность способствует преодолению трудностей). Только читатели со средней рациональностью показывают типичное почтение, когда большое число ошибок (сложно уловить сразу ритмический импульс, и нет к тому стремления, больше ошибок в словах) мешает пониманию текста и не способствует выразительному чтению (компенсации не происходит). При этом можно отметить, что привлекательными поэтические тексты считают читатели со средними и высокими показателями по шкале «рациональность».

Интеллектуальная креативность. Данный фактор, включающий в себя общий культурный уровень развития, мечтательность и дипломатичность, показал большое число разнообразных связей с особенностями чтения текстов (основной вклад фактора В). Направленность на подтекст и авторский замысел характерна для чтения текстов читателями с высокими показателями по шкале «интеллектуальная креативность»: преобладают диагональная и двусторонняя стратегии чтения текста. Тексты оцениваются как достаточно привлекательные. Чтение этой группы читателей не обязательно является беглым, но при этом паузы чаще ставятся в тех местах, где предусмотрено самим произведением (авторские паузы).

Радость. Читатели с высокими показателями по данной шкале демонстрируют картину чтения поэтического произведения, сходную с картиной чтения читателей с высокими показателями по шкале «интроверсия/экстраверсия».

Различия с показателями по шкале «интроверсия/экстраверсия» заключаются в том, что там средние показатели по шкале были связаны и со средними показателями по характеристикам чтения текста. Здесь же средние и низкие показатели по шкале «радость» близки по проявлениям в отношении характеристик «выразительность чтения», «глубина понимания» и «тип чтения». Причины такого взаимодействия с текстом также могут быть связаны с жизненным опытом читателей. Как и в случае с «интроверсией/экстраверсией», можно предположить, что читатели с высокими показателями по шкале «радость» чаще обращаются к жизненным ситуациям и редко к поэзии: поэзия может связываться с более печальными и грустными эмоциями. Читатели со средними и низкими показателями по шкале «радость» могут иметь более богатый опыт взаимодействия с поэтическими произведениями.

Гнев. Можно предположить, что опыт чтения поэзии у данных испытуемых недостаточно разнообразный, вероятно, поэзия их не привлекает. Участие в эксперименте вынуждает их читать текст, но приводит к тому, что чаще текст читается «для галочки» (быстро и на «одном дыхании»), не вызывая внутреннего интереса и желания понять его, при этом нет однозначного и отвержения поэзии.

Страх. Данную эмоциональную модальность можно рассматривать как ощущение тревоги. Здесь также есть связь с наличием семантических

ошибок: чем выше страх, тем меньше семантических ошибок. Это может быть связано с богатым читательским опытом: чтение книг может рассматриваться как более безопасное занятие. Причем здесь читательский опыт может формироваться на основе чтения и прозы и поэзии. Сами поэтические тексты читателями с высокими показателями по шкале «страх» оцениваются как сложные для чтения, но при этом само прочтение достаточно выразительное (вероятно, за счет эмоциональной чувствительности к переживаниям других людей).

Печаль. Поскольку поэзия в представлении многих читателей чаще связывается с печалью, грустью, то можно предположить, что читатели с высокими показателями по данной шкале чаще обращаются к чтению поэзии в поисках отражения в произведениях своих переживаний. Эта группа читателей демонстрирует сформированные навыки ритмически и семантически правильного чтения, само чтение бегло и выразительно. Испытуемые со средними показателями по шкале «печаль» предлагают неадекватные по длине и размеру строки. Здесь можно отметить, что, несмотря на ритмически правильное чтение, повторить ритмическую схему в предложенных ими строках не удастся. Читатели с низкими и высокими показателями по шкале «печаль» лучше справляются с этим заданием, вероятно, ритмический импульс в отдельных произведениях ими не только улавливается (даже, несмотря на ошибки, связанные с добавлением лишнего слога у читателей с низкими показателями по шкале «печаль»), но и воспроизводится в новых строках.

Когнитивный стиль полнезависимость/полнезависимость. Можно предположить, что опыт общения с поэзией у полнезависимых читателей достаточно разнообразный. Возможно, полнезависимые читатели, используя активные стратегии при обработке информации, имеют больше возможностей для понимания столь сложной информации, которой является поэтический текст.

В параграфе 3.6 само чтение и понимание поэтического текста рассматривается нами как деятельность, в которой можно выделить мотивы чтения поэзии, цели, которые ставит перед собой читатель, и операции (навыки) чтения. Проанализированы ответы наших испытуемых, в которых оценивается привлекательность прозы и поэзии. Описывается наше понимание роли индивидуальных особенностей личности в деятельности

чтения поэтического текста. В экспериментальной части работы акценты ставятся на диагностике целей и навыков чтения поэтического текста и изучении связи между ними и индивидуальными особенностями личности.

Таким образом, в деятельности чтения мы выделяем следующие цели (уровень целевой регуляции), которые могут ставить перед собой читатели:

- 1) внешние цели, никак не связанные с самой поэзией (прочитать текст, чтобы выполнить задание экспериментатора и получить одобрение);
- 2) направленность на форму произведения, ритмический компонент (установка на ритм);
- 3) направленность на содержание прочитанного текста:
 - пересказ содержания (установка на усвоение поверхностной информации);
 - понимание текста (установка на замысел поэта и внутренний мир лирического героя).

Каждая из этих установок всегда появляется только при встрече конкретного читателя и конкретного текста, причем установка на ритм и установка на содержание иногда могут присутствовать одновременно на целевом уровне. Тем не менее, есть ведущая установка, свойственная конкретному человеку, которая проявляется с большей степенью вероятности. Диагностика целей производилась на основе спонтанных реакций после прочтения каждого текста, а также на основе ответа на вопрос: «О чем прочитанный Вами текст?».

Мы анализировали и операциональный уровень. Выделены навыки: *навык ритмически правильного прочтения* (чтение без ошибок, связанных с переносом ударений, добавлением лишнего слога или пропуска слога – все эти ошибки нарушают ритмический рисунок текста) и *навык семантически правильного прочтения* (чтение без ошибок, связанных с изменением формы слова или заменой слова, без пропусков слов и без перестановки слов).

Рассмотренная структура деятельности чтения поэтических текстов пытается учесть весь многогранный процесс взаимодействия конкретного читателя с конкретным произведением, причем сам текст рассматривается как целостная система, в которой есть две стороны – форма и содержание, и это единое целое представлено как взаимодействие выделенных сторон.

В **Заключении** подводятся итоги и приводятся общие результаты исследования, выводы по работе, намечаются перспективы дальнейших

исследований роли индивидуальных особенностей личности в процессах взаимодействия с поэтическим произведением.

Анализ результатов проведенного исследования позволил сделать следующие **выводы**:

1. При взаимодействии с конкретным поэтическим произведением важную роль в его восприятии и понимании играют индивидуальные особенности читателей. Проведенное исследование доказало наличие значимых связей между индивидуальными особенностями личности и особенностями чтения поэтических текстов, а также предпочтением тех или иных стратегий чтения.
2. Связанными с более полным восприятием и пониманием поэтического текста являются: интроверсия (обращенность на внутренний мир и робость), высокая независимость, средняя и высокая тревожность, средняя рациональность, высокая интеллектуальная креативность, печаль как преобладающая эмоциональная модальность, полнезависимость.
3. Связанными с затрудненным восприятием и пониманием поэтического текста являются: экстраверсия (социальная смелость и стремление к доминированию), зависимость от прошлого опыта и мнения других людей, низкая тревожность, низкая рациональность, низкая интеллектуальная креативность, радость, страх или гнев как преобладающая эмоциональная модальность, полезависимость.
4. На основе проведенного теоретического анализа и эмпирического исследования реального процесса чтения поэтической литературы выделены структурные компоненты деятельности и соответствующие целевые установки, которые могут актуализироваться в ходе чтения поэзии: установка на ритм, установка на информацию и установка на замысел. Варианты соотношения целей и навыков определяют стратегию чтения текста.
5. Интроверсия, интеллектуальная креативность, полнезависимость играют важную роль в выборе адекватных стратегий чтения поэтических текстов.

Основное содержание работы представлено в 6 публикациях (2,1 п.л./ 2,07 п.л.).

Публикации в рецензируемых журналах, утвержденных ВАК Министерства образования и науки РФ:

- 1. Чуча, О.Л. Типы установок в процессе чтения поэтических текстов / О.Л. Чуча // Вопросы психологии. – 2008. – № 4. – С. 107–118 (0,9 п.л.).**

Публикации в других изданиях:

2. Чуча, О.Л. Особенности восприятия поэтического ритма читателями / О.Л. Чуча // Поверх барьеров: человек, общение, текст: Тезисы научной конференции, посвященной 70-летию со дня рождения А.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2006. – С. 199–202 (0,2 п.л.).
3. Чуча, О.Л. Психологические аспекты восприятия поэзии / О.Л. Чуча // Новые в психологии: Сборник статей молодых ученых факультета психологии Московского университета / отв. ред. М.А. Степанова. – М.: Факультет психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, 2006. – С. 235–243 (0,5 п.л.).
4. Чуча, О.Л. Роль личностных установок в восприятии поэтического ритма / Е.Е. Насиновская, О.Л. Чуча // Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества, 18-21 сентября 2007 года, в 3 т. – М. – Ростов-на-Дону: Изд-во «КРЕДО», 2007. – Т. 2. – С. 354–355 (0,1 п.л. / 0,07 п.л.).
5. Чуча, О.Л. Роль поэтической формы в восприятии художественных произведений / О.Л. Чуча // Современная психология: от теории к практике: Материалы докладов XV Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2008». Секция «Психология» (Москва, 9–10 апреля 2008 г.). – Ч. 3. — М.: Изд-во МГУ, 2008. – С. 486–488 (0,2 п.л.).
6. Чуча, О.Л. Психологические аспекты чтения поэтических произведений / О.Л. Чуча // Журнал Международного института чтения имени А.А. Леонтьева. № 7. – Материалы 11-й международной научно-практической конференции по психологии и педагогике чтения «Чтение и письмо: междисциплинарный подход к исследованию и обучению» (Москва, 30 ноября, 17–18 декабря 2007 г.). – Ч. 1. / Ред.-сост. И.В. Усачева, Е.В. Лазарева. – 2-е изд., доп. – М.: НИЦ ИНЛОККС, 2008. – С. 94–96 (0,2 п.л.).