ЯКОВЛЕВСКИЙ ВЕСТНИК

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№ 1, 2024 г.

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

ЯКОВЛЕВСКИЙ ВЕСТНИК. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Электронный научный журнал
№ 1 (февраль – сентябрь 2024 г.)

Учредитель
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

Издается с февраля 2024 г.

Периодичность выхода – 4 номера в год

Главный редактор *М. Г. Харитонов*, д-р пед. наук, профессор
Ответственный редактор *Л. Н. Улюкова*
Члены редакционной коллегии:
Андреев В. В., д-р ист. наук, профессор (г. Чебоксары);
Арсентьев В. М., д-р ист. наук, профессор (г. Саранск);
Бакшаева Е. В., канд. пед. наук, доцент (г. Чебоксары);
Баранова Э. А., д-р психол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Белов Г. Л., канд. экон. наук, доцент (г. Чебоксары);
Гилязов И. А., д-р ист. наук, профессор (г. Казань);
Горбунова Т. В., канд. пед. наук, доцент (г. Чебоксары);
Данилова Е. А., канд. филол. наук, доцент (г. Чебоксары);
Драндров Г. Л., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Ефимов Л. А., д-р ист. наук, профессор (г. Чебоксары);
Лежнина Л. В., д-р психол. наук, профессор (г. Йошкар-Ола);
Маликов Р. Ш., д-р пед. наук, профессор (г. Казань);
Славутская Е. В., д-р психол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Мозжегорова Е. Н., канд. пед. наук, доцент (г. Чебоксары);
Тимохина Т. В., д-р пед. наук, профессор (г. Орехово-Зуево);
Хрисанова Е. Г., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары).

Адрес издателя: 428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38
Адрес редакции: 428017, г. Чебоксары, ул. Пирогова, 25
Тел.: (8352) 22-24-19
E-mail: yakovlevskiyvestnik@mail.ru
www: http://yakvestnikgn.ru

© Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева, 2024

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 159.923.2

Баранова Эльвира Авксентьевна,

доктор психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой дошкольной
педагогики и психологии образования,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
baranova-ea@yandex.ru

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ЗДОРОВЬЕ ЛИЧНОСТИ И ЕГО ДИАГНОСТИКЕ

Аннотация. В статье акцентировано внимание на необходимости сохранения и поддержания психологического здоровья личности в условиях современных реалий. Кратко обозначены позиции зарубежных и отечественных ученых касательно понимания сущности психологического здоровья как категории. Наряду с этим отражены авторские теоретические представления относительно трактовки термина «психологическое здоровье личности», структуры этого феномена и возможного комплекса диагностического инструментария, позволяющего получить информативные данные о психологическом здоровье личности. Автор рассматривает психологическое здоровье как динамическую совокупность психологических характеристик, которая обеспечивает сбалансированное функционирование во взаимодействии с окружающей средой, внутренне благополучие личности и является залогом успешной ее самореализации в достижении жизненных целей. В структуре это феномена выделены ценностно-мотивационный, ценностно-эмоциональный и инструментальный компоненты, которые легли в основу подобранного диагностического комплекса.

Ключевые слова: психологическое здоровье, структура и диагностика психологического здоровья взрослого человека.

Современные реалии характеризуются сложностью социально-психологической ситуации существования личности. Имеет место нестабильность социальной, политической, идеологической обстановки, противоречивость нравственных ориентиров, что негативно сказывается на психическом состоянии человека, в силу чего порождаются неуверенность в завтрашнем дне, напряженность,

повышенная тревога. В связи с этим крайне остро в современной науке стоит вопрос о психологическом здоровье личности, его поддержке и сохранении на позитивном уровне.

Проблема психологического здоровья поднималась в науке в самых разных аспектах: с позиции философского осмысления здоровья как такового (древнегреческие и древнеримские философы, философы Возрождения и просветители Нового времени); в контексте с такими равноправными понятиями как «психическое здоровье», рассматриваемого в русле подходов различных психологических школ (А. Маслоу, В. Франкл, Э. Фромм, Э. Эриксон, К. Юнг), «социальное здоровье», «душевное здоровье» (К. Хорни, Э. Фромм, Т. А. Флоренская); «психологическое благополучие» (Ю. Е. Алешина, Б. Д. Карвасарский).

Поддержание психологического здоровья личности, как мы отмечали выше, в настоящее время является остроактуальной проблемой. Вместе с тем четкое понимание ключевых направлений работы по сопровождению процесса сохранения на позитивном уровне психологического здоровья личности упирается в нерешенность некоторых вопросов, как теоретического, так и эмпирического плана, которые, словно вереница, связывают воедино ряд проблем. Обозначим их так, как они видятся нам на настоящий момент.

Во-первых, организация процесса квалифицированного и грамотного психологического сопровождения требует понимания специфики психологического здоровья взрослых людей.

Во-вторых, оценка психологического здоровья требует отчетливого выделения признаков, лежащих в основе измерения, что, в свою очередь, влечет необходимость в обозначении структурных составляющих психологического здоровья, а также их содержательного наполнения, исходя из сущности самого термина «психологическое здоровье личности взрослого человека».

В работах ученых делается попытка дать характеристику психически здоровому человеку (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, К. Хорни, Б. Г. Ананьев, В. М. Бехтерев и др.); определить характер средового воздействия на здоровье человека (степени стресса, повышенного ритма жизни, избыточности информации – Ф. Б. Березин, Л. И. Василенко, Ф. Е. Василюк, Г. И. Косицкий, В. И. Медведев, М. М. Хананшвили и др.).

Содержание самого понятия «психологическое здоровье», выделенного как самостоятельное лишь в 90-е годы двадцатого столетия И.В. Дубровиной, уточнялось и конкретизировалось в достаточно большом спектре отечественных исследовательских работ (В. А. Ананьев [1], И. В. Дубровина [2], В. Э. Пахальян [6], О. В. Хухлаева [10] и др.). В современных научных работах обозначены характерные признаки психологического здоровья:

– самоотношение, самоактуализация, саморегуляция (О.В. Лебедева [3]);

– эмоциональная устойчивость, способность к самореализации, сформированность ценностных ориентаций, способность к адаптации к внешним условиям (С.И. Оксанич [5]);

– стремление к самопознанию, самопониманию и самопринятию; стремление к самовыражению; стремление к осмыслению себя и жизни в целом, личностному и профессиональному самоопределению, выстраиванию позитивных

жизненных стратегий и перспектив; стремление к общению, дружбе и любви с людьми; стремление к актуализации своего духовно-творческого потенциала (Л. Б. Соколовская [7]);

– спонтанность, жизнерадостность, открытость и стремление к познанию себя и окружающего мира разумом, чувствами и интуицией, принятие себя, признание ценности окружающих, ответственность за самого себя и способность извлекать уроки из неблагоприятных ситуаций, постоянное развитие, наполненность смыслом, способность адаптироваться к самым сложным условиям жизни (О. В. Хухлаева [10]).

Градация структурных компонентов психологического здоровья в исследовательских работах также весьма разнообразна:

– аксиологический, инструментальный, потребностно-мотивационный (О. В. Лебедева [3], О. В. Хухлаева [10]);

– мотивационно-поведенческий, когнитивный, эмоциональный (В. А. Соломонов [8]);

– ценностный, компетентностный, личностный, творческий и социальный (С. А. Сысоева [9]).

Вышеуказанные обстоятельства и легли в основу наших теоретических рассуждений и сформулированных представлений.

Прежде всего мы попытались определиться с дефиницией «психологическое здоровье личности» и структурой этого феномена. Формируя содержание этого термина и его сущностную характеристику, мы исходили из следующих соображений:

1) психологическое здоровье не есть лишь проявление внутренних психологических свойств личности, оно является результатом преломления через взаимосвязь внешних и внутренних факторов (о чем говорит И. В. Дубровина [2]), следовательно, а) совокупность свойств, составляющих психологическое здоровье, является динамической (и здесь мы соглашаемся с О. В. Хухлаевой [10]), б) выработка и закрепление основных характеристик психологического здоровья могут быть обусловлены конкретными условиями жизнедеятельности личности, в частности, характером профессиональной деятельности, социальным статусом личности, наличием субъективных интересов и другими факторами, с которыми сопряжена жизнедеятельность человека;

2) основная функция психологического здоровья заключается в поддержании активного динамического баланса между человеком и окружающей средой в ситуациях, требующих мобилизации ресурсов (В. И. Моросанова и Н. Г. Кондратюк [4], О. В. Хухлаева [10]), в силу этого в совокупность психологических характеристик данного образования должны входить свойства, обеспечивающие адаптивность личности к постоянно меняющимся условиям социальной среды и деятельности, способность личности выдерживать стрессовую ситуацию при сохранении внутренней сбалансированности без снижения успешности деятельности, использовать универсальные регуляторные ресурсы для достижения поставленных целей, для самореализации и самоактуализации;

3) особую роль в поддержании психологического здоровья на позитивном уровне играют смысложизненные ориентации во временных координатах, поз-

воляющие личности воспринимать себя в целостности своей жизни – прошлого, настоящего и будущего, а также образ «Я» как интегральное чувство самопринятия, в том числе позитивного.

Исходя из данных соображений, было сформулировано следующее определение психологического здоровья личности, относящееся к периоду взрослости: психологическое здоровье личности взрослого человека есть динамическая совокупность ее психологических характеристик, выработанных в процессе взаимосвязи внутренних и внешних факторов, которая обеспечивает сбалансированное функционирование во взаимодействии с окружающей средой, внутреннее благополучие личности и является залогом успешной ее самореализации в достижении жизненных целей.

В структуре психологического здоровья, с учетом представленных в научной литературе позиций, мы выделили следующие компоненты:

– ценностно-мотивационный, представленный показателями осмысленности жизни;

– ценностно-эмоциональный, демонстрирующий ценность собственного «Я»;

– инструментальный, обеспечивающий функционирование целостной системы психической саморегуляции, позволяющей осознанно выдвигать цели, управлять их достижением на основе самоорганизации собственных ресурсов, адаптироваться к меняющимся условиям среды.

В соответствии с обозначенной структурой был определен комплекс диагностического инструментария. Обозначим перечень тестов и методик в соотношении с исследовательскими задачами по каждому из структурных компонентов психологического здоровья в нижеприведенной таблице:

Таблица 1 – Перечень диагностического инструментария для изучения психологического здоровья (ПЗ) взрослого человека

Компонент ПЗ	Основная цель	Название методики, автор
ценностно-мотивационный	установление степени представленности в жизни человека целей в будущем, придающих жизни осмысленность, направленность и временную перспективу	Тест смысложизненных ориентаций (Д. А. Леонтьев)
	выявление уровня самоактуализации личности на основе установления мироощущения, психологического восприятия времени	Самоактуализационный тест (Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман, М. В. Загика и М. В. Кроз)
ценностно-эмоциональный	выявление характера глобального самоотношения личности	Тест-опросник самоотношения (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев)
инструментальный	оценка адаптационных возможностей личности с учетом социально-психологических и некоторых психофизиологических характеристик, отражающих обобщенные особенности нервно-психического и социального развития	«МЛО-АМ» (многоуровневый личностный опросник «Адаптивность») (А. Г. Маклаков, С. В. Чермянин)

	установление степени способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности	Методика диагностики жизнестойкости (С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева)
	выявление особенностей саморегуляции поведения личности, устойчиво проявляющихся в различных видах произвольной активности и жизненных ситуациях.	Стиль саморегуляции (В. И. Моросанова, Н. Г. Кондратюк)

Данный комплекс диагностического инструментария дает возможность получить развернутую информативную картину состояния психологического здоровья личности взрослого человека, позволяет установить уровневый баланс характеристик психологического здоровья. Эта совокупность методик может быть применена в разных возрастных и социальных группах лиц взрослой популяции в различные периоды взрослости.

Литература

1. Ананьев В. А. Основы психологии здоровья. Кн. 1. Концептуальные основы психологии здоровья. – СПб. : Речь, 2006. – 384 с.
2. Дубровина И. В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности // Вестник практической психологии образования. Psy.Journal.ru. – 2009. – № 3 (20) : [сайт]. – URL: https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1704185826&tld=ru&lang=ru&name=vestnik_psyobr_2009_3_Dubrovina.pdf& (дата обращения: 14.04.2024).
3. Лебедева О. В. Психологическое здоровье будущего педагога в образовательном пространстве педагогического вуза : автореф. дис. … д-ра психол. наук : 19.00.07. – Рязань, 2021. – 48 с.
4. Моросанова В. И., Кондратюк Н. Г. Опросник В. И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ 2020» // Вопросы психологии. – 2020. – Т. 66. – № 4. – С. 155–167.
5. Оксанич С. И. Психолого-педагогические условия сохранения и поддержания психологического здоровья студентов медицинского колледжа : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. – Самара, 2007. – 25 с.
6. Пахальян В. Э. Развитие и психологическое здоровье. Дошкольный и школьный возраст : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. – М. [и др.] : Питер, 2006. – 237 с.
7. Соколовская Л. Б. Актуализация духовно-творческого потенциала как фактора психологического здоровья молодого человека : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.01. – Красноярск, 2004. – 24 с.
8. Соломонов В. А. Психологические условия развития ценностного отношения к здоровью у студентов вуза : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. – Ставрополь, 2005. – 19 с.

9. Сысоева С. А. Психолого-педагогическая модель развития психологического здоровья педагога общеобразовательной школы : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.13. – Тамбов, 2009. – 22 с.

10. Хухлаева О. В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции : учеб. пособие для студ-в высш. пед. учеб. завед. – М. : Академия, 2001. – 202 с.

Baranova Elvira Avksentevna,

Doctor of Psychology, Associate Professor,
Head of the Department of Preschool
Pedagogy and Psychology of Education,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
baranova-ea@yandex.ru

ON THE ISSUE OF PERSONAL PSYCHOLOGICAL HEALTH AND ITS DIAGNOSIS

Abstract. The article focuses on the need to preserve and maintain the psychological health of the individual in the conditions of modern realities. The positions of foreign and domestic scientists regarding the understanding of the essence of psychological health as a category are briefly outlined. Along with this, the author's theoretical ideas regarding the interpretation of the term "psychological health of the individual", the structure of this phenomenon and a possible set of diagnostic tools that allows to obtain informative data on the psychological health of the individual are reflected. The author considers psychological health as a dynamic set of psychological characteristics that ensures balanced functioning in interaction with the environment, internal well-being of the individual and is the key to its successful self-realization in achieving life goals. In the structure of this phenomenon, value-motivational, value-emotional and instrumental components are highlighted, which formed the basis of the selected diagnostic complex.

Keywords: psychological health, structure and diagnosis of adult psychological health.

УДК 159.9.075

Бахтин Игорь Олегович,

аспирант,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
bahtin98@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ МОЛОДЕЖИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГРУППЫ: ВВЕДЕНИЕ В ПРОБЛЕМУ

Аннотация. В статье обсуждаются различные определения понятия «молодежь» от разных авторов, а также приводятся законодательные и международные документы, определяющие возрастные границы молодежной категории, и рассматриваются различные подходы к анализу социально-психологических характеристик молодежи.

В современном обществе существует повышенный интерес к вопросам формирования личности учащейся молодежи в процессе подготовки к профессиональной деятельности. Развитие личности становится ключевым фактором успешной адаптации к изменяющимся условиям жизни и работы. К молодежи относят поколение людей, находящихся в процессе освоения образовательных, культурных, профессиональных и других функций. Поэтому изучение особенностей формирования личности в процессе профессиональной подготовки является актуальной задачей, которая требует глубокого анализа и исследования. Именно на этом этапе формируются компетенции, необходимые для дальнейшей профессиональной деятельности, что и определило актуальность нашего исследования.

Эта проблема разрабатывалась такими исследователями как: Карелкин Е. Н., Соболева Н. С., Петенева Е. С., Сорокоумова Е. А., Зотова Н. Н., Родина О. Н., Парыгина С. А., Нетребко Е. Н. и другими.

Ключевые слова: молодежь, молодежный возраст, социальные характеристики молодежи, психологические характеристики молодежи.

В настоящее время существуют разные подходы к определению понятия молодежь. Франц Малер, опираясь на теорию статусно-ролевых отношений, рассматривает молодежь как переходный этап в жизни, когда каждый молодой человек под воздействием различных социальных, экономических и политических факторов переходит к статусу взрослого [3]. Согласно его концепции, период молодежного возраста представляет собой трансформационный этап, во время которого происходят изменение личности, ее адаптация к новому статусу и роли в обществе.

Хельмут Шельски же предлагает рассматривать молодежь как группу, переживающую переходный период от детства к взрослой жизни. В его концепции завершение обучения в школе, повышение уровня самостоятельности, начало трудовой деятельности, приобретение собственного отдельного жилья, создание своей семьи и другие ключевые этапы жизни рассматриваются как немаловажные социальные позиции и роли, которые определяют статус молодых людей и различия между разными социальными группами молодежи. Эти переходы в жизни являются ключевыми моментами в процессе социализации и формирования личности, влияя на их социальное положение и взаимодействие с окружающим миром [3].

О. И. Белый в своей работе приводит динамичное и многоаспектное определение молодежи, рассматривая ее как социально-демографическую группу, выделяемую на основе ряда критериев: «Молодежь − социально-демографическая группа, выделяемая на основе возрастных характеристик, особенностей социального положения и обусловленных теми или другими социально-психологическими свойствами, которые определяются общественным строем, культурой, закономерностями социализации, воспитания данного общества, современные возрастные границы от 14−16 до 25−30 лет, доля в составе населения до 20%» [2].

Следующее определение молодежи приводит О. В. Курушева в своей статье «Психологическая характеристика молодежи как возрастной группы»: «Молодежь – поколение людей, проходящих стадию социализации, усваивающих, а в более зрелом возрасте уже усвоивших, образовательные, профессиональные, культурные и другие социальные функции; в зависимости от конкретных исторических условий возрастные критерии молодежи могут колебаться от 16 до 30 лет» [4]. Стоит отметить, что это определение, как и многие другие, подчеркивает вариативность возрастных границ молодежи, обусловленную историческими и социальными факторами.

Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» [5] вводит основополагающее понятие «молодежь» в законодательство для возможности целенаправленного проведения молодежной политики. Статья 2 данного закона определяет молодежь как «группу лиц в возрасте от 14 до 35 лет включительно, обладающих гражданством Российской Федерации» [5].

Важно отметить, что ООН в своих документах рассматривает как молодежь лиц в возрасте от 15 до 24 лет [6].

Международная организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) определяет молодежь как «лиц в возрасте от 15 до 29 лет» [7].

Холл исследовал противоречия и сложности, сопровождающие молодежный возраст, называя его периодом кризиса самоидентификации. Человек обретает свою уникальность после преодоления этого кризиса. Принято считать, что С. Холл стал основателем психологии переходного возраста, обосновав концепцию и выявив основные проблемы этого периода. Его идеи о переходности и кризисных аспектах молодости стали основой для психологии молодежи [1].

В рамках своего подхода к дифференциальной психологии В. Штерн предложил многогранную типологию личности, где каждый тип определяет вектор развития индивида. Он выделяет экономический тип, ориентированный на достижение максимального результата при минимальных усилиях или оптимизации усилий; эстетический тип, который предпочитает изучать уникальные случаи и их индивидуальные особенности; политический тип, стремящийся к власти и влиянию; религиозный тип, видящий связь каждого явления с общим смыслом жизни и мира; социальный тип, ценности которого связаны с любовью, общением и жизнью других людей; теоретический тип, чей основной интерес связан с познанием объективной реальности. Помимо типологии личности, В. Штерн внес значительный вклад в психологию молодежного возраста. Он отмечал, что этот период жизни характеризуется не только специфическими чувствами и мышлением, но и уникальным стилем действий, который В. Штерн образно называл «серьезной игрой». «Серьезная игра» – это сочетание детской беззаботности и взрослой ответственности, отражающее специфику молодежного возраста как переходного [1].

В рамках психоаналитической традиции период молодости связан с последней стадией психосексуального развития, выделенной З. Фрейдом. Согласно данному подходу, в это время уменьшается влияние родителей и ценностей семьи. Если ранее мальчики и девочки стремились копировать поведение отца и матери, соответственно, то сейчас в качестве образцов могут выступать другие авторитеты: лидеры среди подростков, учителя, кумиры молодежи [10]. Важным аспектом в этот период становится внутренний конфликт и нарушение баланса между различными сторонами психики, между сексуальными и агрессивными составляющими влечений, с одной стороны, и запретами на их удовлетворение, с другой. Иными словами, столкновение между «Я» и «Оно» представляет собой основной аспект данного этапа развития личности. К 18-ти годам такое напряжение обычно уменьшается. Важные изменения происходят также в «Сверх-Я»: увеличивается способность к самоконтролю, осознанию и принятию более реалистичных образцов поведения, усиливается склонность принятия или отвержения общепринятых в обществе или в своей референтной группе норм и правил поведения [8].

Л. С. Выготский сформулировал подход, согласно которому сознание представляет собой не просто изолированный внутренний процесс, а скорее продукт социальных взаимодействий. Он представлял сознание как коллективное знание, встроенное в замысловатую структуру человеческих отношений [1]. Основываясь на концепции Л. С. Выготского, самосознание, краеугольный камень индивидуальности, можно рассматривать как интернализацию социально-культурного знания. Через непрерывный процесс социального обмена и взаимодействия люди постепенно включают внешние общественные нормы, ценности и перспективы в свое собственное понимание себя. Этот процесс интернализации является не пассивным, а скорее активным и динамичным построением. Люди избирательно фильтруют и интегрируют внешнюю информацию, формируя ее в соответствии со своим уникальным опытом и внутренними рамками. В результате

самосознание становится текучей и развивающейся конструкцией, постоянно адаптирующейся к постоянно меняющемуся социальному ландшафту.

В отечественной психологии, как отмечал Борис Григорьевич Ананьев, роль интеллекта в структуре личности зачастую недооценивалась [1]. Однако последующие исследования выявили тесную взаимосвязь между интеллектуальными функциями и личностными характеристиками [9], [10], [11]. Согласно концепции Б. Г. Ананьева, интеллектуальные функции не существуют в вакууме, а взаимодействуют с другими состояниями организма, формируя общий фон интеллектуального напряжения [1]. Этот вывод о взаимосвязи интеллектуальных и других психофизиологических процессов в структуре личности находит поддержку в современном интегративном подходе к изучению личностных особенностей молодежи [11]. Интегративный подход, опираясь на междисциплинарные методы, позволяет более полно и комплексно исследовать влияние интеллектуальных функций на различные аспекты личности. Одним из ключевых проявлений интеллектуальной зрелости является стремление к актуальным знаниям и навыкам. Это стремление не только способствует развитию познавательной деятельности и самостоятельному обучению, но и придает обучению личностный смысл, превращая его в процесс самообразования [1].

Рассмотрение ряда концепций специфики формирования личностных свойств молодежи позволило выделить ряд вопросов, связанных с данной социальной группой, различить явления и интерпретировать их с учетом разнообразных научных подходов.

Литература

1. Баксанский О. Е., Скоробогатова А. В. Психологические особенности развития личности в период молодости // Электронный научный журнал «Коллекция гуманитарных исследований» – 2019 – № 5 : [сайт]. – URL: https://www.j-chr.com/jour/article/view/104 (дата обращения : 15.04.2024)

2. Белый О. И. Определение понятия «молодежь» / О. И. Белый // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 12. – С. 156–158.

3. Кудрицкая Е. Г. Образ молодежи в немецкой социологии XX века // Актуальные проблемы германской истории, политики, экономики, культуры : материалы III международной научной конференции, Брест, 12–14 октября 2006 года / Министерство образования Республики Беларусь, Брестский государственный технический университет ; редкол.: В. В. Тур [и др.]. – Брест : БрГТУ, 2007. – С. 103–110.

4. Курушева О. В. Психологическая характеристика молодежи как возрастной группы // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2014. – Сер.7 –№ 1 (21) – С. 67–75.

5. О молодежной политике в Российской Федерации : Федеральный закон от 30.12.2020 г. № 489-ФЗ URL : http://www.kremlin.ru/acts/bank/4638 (дата обращения : 15.04.2024).

6. Организация Объединенных Наций : [сайт]. – URL: https://www.un.org/ru/global-issues/youth (дата обращения : 15.04.2024).

7. Организация экономического сотрудничества и развития : [сайт]. – URL: https://data.oecd.org/youthinac/youth-not-in-employment-education-or-training-neet.htm (дата обращения : 15.04.2024).

8. Психоанализ / под. ред. М. М. Решетникова. – М. : Юрайт, 2016. – 317 с.

9. Славутская Е. В., Абруков В. С., Славутский Л. А. [и др.] Вертикальный системный анализ данных психодиагностики учащихся с использованием метода «дерево решений» // Science for Education Today. – 2020. – Т. 10. – № 3. – С. 87–107.

10. Gender Characteristics Of Junior Adolesents' Personal Traits / E. Slavutskaya, E. Nikolaev, G. Ivanova, I. Yusupov // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS) : conference proceedings. Volume XLIII, Moscow, 17–20 мая 2018 года. Vol. 43. – Moscow: Future Academy, 2018. – P. 522–527.

11. Neural Network Models for the Analysis and Visualization of Latent Dependencies: Examples of Psycho Diagnostic Data Processing / E. V. Slavutskaya, L. A. Slavutskii, E. L. Nikolaev, A. N. Zakharova // Knowledge in the Information Society : Joint Conferences XII Communicative Strategies of the Information Society (CSIS2020) and XX Professional Culture of the Specialist of the Future (PCSF2020), St. Petersburg, 23 октября – 27 ноября 2020 года. – Cham: Springer Verlag, 2021. – P. 61–70.

Bakhtin Igor Olegovich,

Postgraduate Student,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia,
bahtin98@yandex.ru

FEATURES OF YOUTH AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL GROUP: INTRODUCTION TO THE PROBLEM

Abstract. The article discusses various definitions of the concept of «youth» from different authors, as well as provides legislative and international documents that define the age boundaries of the youth category and discusses various approaches to the analysis of the socio-psychological characteristics of youth.

In modern society, there is an increased interest in the formation of the personality of students in the process of preparing for professional activity. Personal development is becoming a key factor in successful adaptation to changing living and working conditions. Therefore, studying the characteristics of personality formation in the process of professional training is an urgent task that requires in-depth analysis and research. It is at this stage that the competencies necessary for further professional activity are formed, which determined the relevance of our research.

This problem was developed by such researchers as: Karelkin E. N., Soboleva N. S., Peteneva E. S., Sorokoumova E. A., Zotova N. N., Rodina O. N., Parygina S. A., Netrebko E.N. and others.

Keywords: youth, youth age, social characteristics of youth, psychological characteristics of youth.

УДК 159.923.5

Надеева Анна Викторовна,

аспирант,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»,
г. Чебоксары, Россия,
anutik_8909@list.ru

ДИСФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СЕМЬЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Аннотация. В данной статье рассматриваются понятие, функции и виды семьи, ее влияние на формирование личности ребенка. В работе внимание акцентируется на проблеме воспитания детей в дисфункциональных (неблагополучных) семьях.

Складывающаяся демографическая ситуация как в республике, так и по всей стране, необходимость формирования у подрастающего поколения традиционных семейных ценностей, необходимость формирования у взрослых способности грамотно и гармонично выстраивать внутрисемейные отношения обуславливают актуальность темы.

Значение роли родителей в психическом развитии и становлении личности ребенка изучено рядом отечественных и зарубежных психологов. Ими были использованы различные методы: наблюдение, опрос, эксперимент, тестирование. В статье рассказывается о работах таких мыслителей, как И. М. Балинский, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. В. Петровский, Д. Б. Эльконин, Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис и др. Подробно рассматриваются научные труды и статьи И. А. Горьковой, В. Г. Казанской и В. Г. Петровской.

На основе изученных материалов можно сделать вывод о том, что отношения в семье выступают как источник и движущая сила психического развития ребенка. Именно они определяют духовный мир ребенка, ценностные ориентиры, познавательную и гражданскую активность, и, в конечном счете, формируют его личность.

Ключевые слова: семья, дисфункциональная семья, влияние на формирование личности ребенка.

Семья – основополагающий социальный институт. Этот институт через общество и государство регулирует отношения между супругами, родителями и детьми, бабушками и дедушками, иными родственниками. Одна из важнейших целей семьи – рождение детей, их воспитание, социализация.

Актуальность темы обусловлена складывающейся демографической ситуацией в нашей стране, необходимостью формирования у подрастающего поколения традиционных семейных ценностей, потребностью формирования у взрослых способности грамотно и гармонично выстраивать внутрисемейные отношения. Ведь не даром В. В. Путин на открытии Года семьи в России сказал: «Главное предназначение семьи – это рождение детей, продолжение рода, а значит, продолжение нашего народа, нашей многовековой истории. В семье укоренены наша культура, идентичность, национальный характер. Семья учит, воспитывает, передает традиции, знания, в том числе и профессиональный опыт».

Для наглядности обратимся к статистическим данным. По данным органов ЗАГС в 2022 году на территории Чувашской Республики заключен 6221 брак, а развод оформили 4433 семьи, а в 2023 году – 6129 и 4179 соответственно. В 2022 году родился 9921 ребенок, в 2023 году – 9497. Данные цифры указывают на неумение нынешних молодых людей строить крепкие семейные отношения, сохранять семьи в кризисных ситуациях, нежелание формировать многодетные семьи.

На практике можно столкнуться и со следующей проблемой – все чаще даже в благополучных, на первый взгляд, семьях имеются дети с отклонениями в поведении. Такие семьи могут быть полными, не имеющими материальных трудностей, проживающими в собственном жилом помещении, которое соответствует предъявляемым требованиям. В таких ячейках общества оба родителя могут быть трудоустроены, они не злоупотребляют спиртными напитками, психоактивными веществами и так далее.

Актуальность семьи, семейного воспитания, формирования общепринятых в нашей стране семейных ценностей отмечают на всех уровнях.

Так, с 2019 года под кураторством Заместителя Председателя Правительства Российской Федерации активно реализуется национальный проект «Демография», который касается семьей и детей.

2024 год Указом Президента Российской Федерации от 22 ноября 2023 г. № 875 объявлен Годом семьи. На всероссийском, республиканском, местном уровнях реализуются планы мероприятий, посвященных Году семьи. Они связаны с совершенствованием положения семей, охраной здоровья людей репродуктивного возраста, культурно-массовой пропагандой традиционной семьи.

Что же такое «семья»? Посмотрим на этот термин через юридическую призму.

Согласно статье 1 Федерального закона от 24 октября 1997 г. № 134-ФЗ «О прожиточном минимуме в Российской Федерации» семья – лица, связанные родством и (или) свойством, совместно проживающие и ведущие совместное хозяйство.

Как на этот вопрос отвечает педагогическая психология?

«Семья – уникальный общественный институт, как бы самой природой предназначенный для целей воспитания. В ней достаточно прочная нормативная основа сочетается с возможностью тончайших душевных взаимовлияний и длительным индивидуальным взаимодействием» [2, с. 50].

Члены семьи, в первую очередь взрослые, выполняют определенные функции, которые могут быть физическими, экономическими, материальными, юридическими, психологическими, духовными, образовательными и другими.

По мнению Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкиса нормально функционирующая семья – это семья, которая ответственно и дифференцировано выполняет свои функции, вследствие чего удовлетворяется потребность в росте и изменениях как семьи в целом, так и каждого его члена [9].

Дисфункциональная семья – это семья, по различным причинам неспособная удовлетворять потребности в личностном и духовном росте ее членов, где нарушена коммуникация, семейные роли. Дисфункциональные семьи иногда называют неблагополучными.

Причины дисфункциональности семьи могут быть разными. Они не обязательно связаны с финансовыми ограничениями или злоупотреблением алкоголем, наркотиками. Неблагополучность появляется из-за нерешенных проблем между супругами, родителями, трудностей, связанных с межличностными конфликтами.

Дисфункциональность может быть незаметной стороннему человеку. Ее негативное влияние в семье сказывается на супругах, детях, близких родственниках, чаще всего она проявляется в сложных межличностных взаимоотношениях в семье.

Трудно поспорить с тем, что влияние родителей, семьи в целом на развитие ребенка очень значимо, так как основную информацию об окружающем мире ребенок получает от них. К тому же родители обладают возможностью воздействовать на ребенка в связи с его физической, эмоциональной и социальной зависимостью от отца с матерью [5], [8]. Таким образом, родители оказывают значимое воздействие на всю жизнь ребенка.

Ребенок, который развивается в окружении любви, заботы, понимании, имеет меньше проблем в учебе, во взаимоотношениях с одноклассниками, друзьями. А у ребенка, который развивается в условиях негативных отношений с родителями, формируются психологические комплексы, появляются различные трудности.

Значение роли семьи в психическом развитии ребенка всегда являлось предметом особого интереса исследователей как отечественных, так и зарубежных.

Выготский Лев Семенович (1896–1934) – психолог, который первым увидел взаимосвязь психологии и педагогики. Ему принадлежит концепция «Зоны ближайшего развития». В его работах освещено влияние взрослых, ближайшего социального окружения на развитие ребенка, а это в первую очередь родители.

Леонтьев Алексей Николаевич (1903–1979), Эльконин Даниил Борисович (1904–1984), Давыдов Василий Васильевич (1930-1998), в фокусе внимания которых находилась роль деятельности в процессе психического развития человека, стадии развития личности ребенка, также внесли вклад в изучение детско-родительских отношений. Ими указана необходимость совместной деятельности родителя и ребенка, что способствует развитию последнего.

Петровский Артур Владимирович (1924–2006) считал, что для подростка значима микросреда, то есть микроотношения, которые складываются у него

с людьми в группах: конкретные индивидуальные отрицательные, положительные или безразличные отношения [4].

Матюшкин Алексей Михайлович (1927–2004) придерживался мнения, что «правильная» окружающая среда мотивирует ребенка на достижение тех или иных целей. Он считал, что индивидуальной интеллектуальной деятельности не существует. Значение имеет цель – получить образование, раскрыть способности, достичь результатов в определенной сфере. Взрослые, а точнее родители, способствуют реализации детских стремлений.

Дубровина Ирина Владимировна (род. 1935) считает, что семья – это главный источник социализации, то есть процесса усвоения человеком опыта общественной жизни, общественных отношений, в которых он находится. «В семье социализация происходит наиболее естественно и безболезненно, основным механизмом ее является воспитание» [2, с. 50].

Психологический комфорт ребенка в семье – одно из важнейших условий для его нормального развития и успешной социализации в обществе. Нарушения внутрисемейных отношений, выражающиеся в эмоциональном дискомфорте, приводят к различным отклонениям в физическом и психическом развитии.

Следствием недостатка внимания или его отсутствие является ухудшение успеваемости ребенка, нарушение его поведения. Своим отрицательным (негативным) поведением ребенок пытается компенсировать дефицит внимания со стороны родителей. Это также проявляется в враждебности, унынии, необщительности, в формировании вредных привычек (курении, злоупотреблении алкоголем, наркомании), в нарушении общепринятых правил, норм, законов.

Балинский Иван Михайлович (1824–1902) в своих научных трудах отмечал, что ранняя и чрезмерная учебная деятельность препятствуют физическому развитию ребенка; неумеренная строгость и несправедливость, постоянные упреки и унижения провоцируют у них болезненное душевное состояние. Ребенок, который ограничен в радости, родительской любви, начинает жить в придуманной им реальности. Чрезмерно снисходительное отношение родителей к ребенку становится причиной, переходящей через край эмоциональности у детей [1].

Исаев Дмитрий Николаевич (1929–2014) считал, что негативные отношения с родителями, сложившиеся в раннем возрасте, способствуют появлению у ребенка депривации, препятствуют его нормальной социализации. При таком сценарии у ребенка появляются сложности в выборе положительных жизненных стратегий.

Казанская Валентина Георгиевна (1938–2017), доктор психологических наук, профессор ЛГУ им. А. С. Пушкина, в своих научных трудах затрагивала вопросы влияния родителей на детей. Она, как и многие отечественные и зарубежные ученые, считала, что это влияние значимо. Совместно с коллегами она изучала позиции родителей и детей по отношению друг к другу, механизмы формирования взаимоотношений родителей с детьми.

В одном из исследований В. Г. Казанской использован следующий метод: тест «Незаконченные предложения». В тестировании приняло участие 20 родителей и 50 подростков.

Изучено мнение благополучных и неблагополучных родителей о своих детях.

Положительное мнение родителей первой группы прослеживается в описании качеств ребенка (отзывчивость, открытость, справедливость, дружелюбие). Одна из причин сложностей во взаимоотношениях между детьми и взрослыми – сепарация, во время которой у подростков проявляются упрямство, непослушание. Выявлено, что даже благополучные подростки ленятся и лгут.

Во второй группе отношения родителей к детям характеризуются большей закрытостью и отчужденностью. Взрослые не способны подробно описать положительные качества детей, но они замечают их лидерские качества, заинтересованность спортом или хореографией. Из-за того, что подростки часто раздражаются по мелочам, плачут без явных причин, проявляют эмоциональную нестабильность, у них формируются конфликтные отношения с родителями.

Благополучные дети описывают своих матерей хозяйственными, заботливыми, любящими, красивыми, веселыми. Неблагополучные дети считают, что их родители к ним придираются, не проявляют сочувствие, не разделяют их мнение. В обеих группах детей наблюдаются сепаративные настроения, но при этом они понимают значимость родителей в их жизни.

Также результаты исследований В. Г. Казанской показали, что мать больше отца влияет на развитие подростка [4]. При исследовании отклоняющегося поведения старших подростков было обнаружено, что склонность к определенным видам девиаций взаимосвязана со стилем родительского воспитания. Например, склонность к агрессии и насилию связана с директивностью в воспитательной позиции матери и непоследовательным стилем ее воспитания. Враждебность отца имеет связи со всеми шкалами склонности к отклоняющемуся поведению [7]. Было установлено, что направленная развивающая программа по коррекции детско-родительских отношений позволяет положительно влиять на личностное развитие и социализацию подростков [7], [10].

Горьковая Ирина Алексеевна (род. 1957), заведующая кафедрой психотерапии и психосоматики Санкт-Петербургского государственного педиатрического медицинского университета, провела исследование влияния родителей на противоправное поведение своих детей. Объектом исследования И. А. Горьковой являлись дети подросткового возраста – 373 воспитанника одного из специальных заведений. Для обследования, которое имело комплексный характер, были выбраны следующие периоды: 1989, 1994, 1996, 2004, 2008 года. Одновременно в качестве контрольной группы были обследованы подростки, которые не имели проблем с законом.

Диагностика семей подростков показала, что 67% подростков, имеющих устойчивое противоправное поведение, воспитывались в полных родительских семьях; 80% подростков из контрольной группы воспитывались в полных родительских семьях.

Родители у воспитанников в большинстве случаев имели низкий социальный статус – почти 30% не имели среднего образования, работали не по профессии, а выполняли неквалифицированный труд. Социальный статус и образовательный уровень родителей у подростков из контрольной группы были значительно выше.

Родители, а также близкие родственники 50% обследуемых подростков, обладающие проблемами с законом, имели судимость. Около 90% родителей из этой группы злоупотребляли спиртосодержащей продукцией. В семьях контрольной группы подростков не зафиксированы судимость, пристрастие к алкоголю.

На основании вышеизложенного И. А. Горьковая сделала вывод о том, что склонность подростков к противоправному поведению, нарушению законов имеют не внешние, а внутренние (семейные) следствия [3].

Петровская Вера Геннадьевна (род. 1964), доцент кафедры психологии Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, используя опросники «Взаимодействие родитель-ребенок» (И. М. Марковская), «Шкала семейной адаптации и сплоченности FACES-3» (Д. Олсон), «Анализ семейной тревоги» (Э. Г. Эйдимиллер), «Ролевые ожидания и притязания в браке» (А. Н. Волкова), «Взаимодействие родитель-ребенок» – «Зеркало» (И .М. Марковская), «Методика диагностики отклоняющегося поведения» (А. Н. Орел), «Суверенность психологического пространства» (С. К. Нартова-Бочавер), «Акцентуализация характера» (Х. Шмишек»), пришла к следующим выводам: существует прямая связь между сплоченностью супружеской пары и склонностью подростка к агрессии и насилию. Так, отсутствие единого подхода в воспитании подростка связано с его предрасположенностью к нарушению правил, норм. В таких супружеских парах родители заняты решением своих конфликтов, а не воспитанием детей. Склонность подростка к неправильным формам поведения объясняется стремлением снять эмоциональное напряжение, дискомфорт. Также немаловажен родитель противоположного пола в формировании отклонений в поведении подростка.

Вышеуказанные данные получены на основании исследований 240 человек (80 подростков и 160 родителей данной группы детей) из Новосибирской области [6].

Таким образом, именно в семье формируется личность ребенка, его ценностные ориентиры, основные человеческие качества, которые необходимы для его успешной жизнедеятельности, личной безопасности и благополучия общества в целом.

Литература

1. Балинский И. М. Лекции по психиатрии. – Л. : Ленинградское отделение Государственного издательства медицинской литературы, 1958. – 215 с.

2. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. – М. : Академия, 2007. – С. 50–54.

3. Горьковая И. А. Семья как фактор криминализации подростка // Коченовские чтения «Психология и право в современной России». – 2010 : [сайт]. – URL: https://psyjournals.ru/nonserialpublications/kochenovskie_chteniya_2010/contents/41354 (дата обращения : 10.04.2024).

4. Казанская В. Г. Подросток. Трудности взросления / В. Г. Казанская – СПб. : Питер, 2008. – 77 с.

5. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / сост. Н. В. Клюева, С. Н. Батракова, Ю. Л. Варенова, Т. Е. Кабанова, М. М. Кашапов, М. И. Рожков, А. Л. Смирнов, Л. Ю. Субботина, Г. Ф. Третьякова. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.

6. Петровская, В. Г. Взаимосвязь дисфункциональных отношений в супружеской диаде и склонности к отклоняющемуся поведению личности подростка: автореф. дис. …к. психол. наук : 19.00.01 / В. Г. Петровская. – Новосибирск, 2010. – 23 с.

7. Славутская, Е. В., Владимирова О. Н. Системный анализ данных психодиагностики и проявление интегро-дифференционного принципа в развитии личности // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 2(151). – С. 195–206.

8. Шипова Л. В., Шипов А. В. Семейные факторы агрессии // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – № 10 : [сайт]. – URL: https://human.snauka.ru/2016/10/16929 (дата обращения: 10.04.2024)

9. Эйдемиллер, Э. Г., Юстицкис В. В. Психология и психотерапия семьи. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – С. 42–43.

10. Neural Network Models for the Analysis and Visualization of Latent Dependencies: Examples of Psycho Diagnostic Data Processing / E. V. Slavutskaya, L. A. Slavutskii, E. L. Nikolaev, A. N. Zakharova // Knowledge in the Information Society : Joint Conferences XII Communicative Strategies of the Information Society (CSIS2020) and XX Professional Culture of the Specialist of the Future (PCSF2020), St. Petersburg, 23 октября – 27 ноября 2020 года. – Cham: Springer Verlag, 2021. – P. 61–70.

Nadeeva Anna Viktorovna,

Postgraduate Student,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia,
anutik_8909@list.ru

DYSFUNCTIONAL FAMILY AND ITS INFLUENCE ON THE FORMATION OF A CHILD'S PERSONALITY

Abstract. The article reviews the concept of a family, its functions, types and its impact on the formation of child's personality. Attention is focused on the problem of parenting in dysfunctional families.

The emerging demographic situation both in the republic and throughout the country, the need for the younger generation to form traditional family values, the need for adults to develop the ability to competently and harmoniously build intra-family relations determine the relevance of the topic.

A number of domestic and foreign psychologists studied the significance of the parents' role in child's psychic development and in the formation of a child's personality. They used different methods: observation, survey, experiment, testing. The article

considers the works of such researchers as Balinsky I. M., Davydov V. V., Eidemiller E. G., Elkonin D. B., Justitskis V. V., Petrovskiy A. V., Vygotsky L. S. and others. The scientific works and articles of Gorkovaya I. A., Kasanskaya V. G., Petrovskaya V. G. are dealt with in detail.

On the basis of the studied materials, it can be concluded that family relationships act as a source and a driving force of a child's psychic development. These are the factors, which determine the child's inner world, value orientations, cognitive activity and civic engagement, and ultimately create child's personality.

Keywords: family, dysfunctional family, influence on the formation of a child's personality

УДК 159.9.075

Насыртдинова Анна Владимировна,

педагог-психолог,
МБОУ «Гимназия № 20 «Гармония»,
г. Казань, Россия,
anyav3571@mail.ru

ПСИХОДРАМА КАК МЕТОД КОРРЕКЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ДОО С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ИХ РОДИТЕЛЯМИ

Аннотация. В работе раскрыта роль психодрамы, как одного из методов психокоррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста и их родителями. Определены цель, задачи и возможности организации такой работы в рамках дошкольной образовательной организации при участии старших дошкольников и их родителей. Психодрама – это ненавязчивый способ коррекции супружеских и детско-родительских отношений, просвещения родителей в вопросах воспитания старших дошкольников и расширения родительского опыта во взаимодействии с ребенком. Благодаря игровой форме работы психодрама позволяет вовлечение старших дошкольников в процесс, где дети видят безопасное проявление чувств, учатся анализировать свои эмоции и выражать их более конструктивно, осознавая последствия своих действий.

Ключевые слова: арт-терапия, психодрама, арт-методы в работе с дошкольниками, психолого-педагогическая работа со старшими дошкольниками, родители дошкольников, психологическое сопровождение родителей и детей старшего дошкольного возраста.

В данной статье речь пойдет об использовании методов арт-терапии с детьми старшего дошкольного возраста и их родителями в рамках дошкольной образовательной организации. Использование методов арт-терапии в развитии детей дошкольного возраста уже хорошо зарекомендовало себя и не нуждается в каких-либо представлениях. Так, воспитатели, педагоги-психологи ДОО успешно применяют в процессе занятий с детьми рисование, лепку, музыкальные произведения и игру на детских музыкальных инструментах, театр теней и многое другое, что само по себе уже является терапевтичным для психики ребенка, однако довольно редко педагоги целенаправленно используют такой метод работы, который некоторые специалисты относят к арт-методам, а другие выделяют, как отдельную психологическую модальность – психодрама.

Основоположником метода психодрамы является румынский психиатр Якоб Морено. По его словам, суть этого подхода заключается в том, чтобы вывести

внутренний мир и переживания человека на обсуждение в группе, при этом раскрывая их через действие. Такое проживание прошлого негативного опыта через эмоции, мысли, чувства и их телесное выражение ведет к переосмыслению ситуации и изменению восприятия психотравмирующих факторов. Классическая психодрама представляет собой терапевтическую групповую работу, где применяется драматическая импровизация с целью исследования внутреннего мира человека. Так, личность может расширять свой творческий потенциал и возможности адекватного реагирования на различные жизненные трудности [8].

Однако следует отметить, что в настоящее время психодрама вышла далеко за пределы групповой психотерапии. Существует также социодрама [7], мифодрама, монодрама и другие смежные с психодрамой ролевые техники, в которых используются ее элементы, что может быть адаптировано не только в групповой, но и к индивидуальной работе даже с детьми дошкольного возраста. Но все же сам автор метода Я. Морено объяснял эффективность подхода тем, что человек социален по своей сути и работа в группе может дать лучшие результаты в решении его проблемы, чем только один психолог в индивидуальном сопровождении [5].

Я. Морено во главу угла реализации своего подхода ставит спонтанность, подразумевая под ней новую реакцию на привычную ситуацию, либо более адекватное реагирование на вновь возникающую. Это определение может вызвать вопросы, что считать спонтанностью в рамках теории психотерапевтического процесса, но если посмотреть шире, то под этим понятием автор понимал всеобщую энергию, посредством которой когда-то был создан этот мир, и благодаря проявлениям которой он продолжает существовать. Эта энергия, по словам ученого, играет роль и в развитии личности наряду с генетической предопределенностью и влиянием среды [6].

Спонтанность может быть только «здесь и сейчас», она не может накапливаться, как например, энергия «либидо» по З. Фрейду или «оргонная энергия», описанная Райхом.

Я. Морено доказывает, что ребенок не мог бы развиваться, не обладай он этой энергией спонтанности. Данный вывод нам интересен с точки зрения использования психодрамы с дошкольниками, т.к. в детях необходимо поощрять и закреплять проявления спонтанности и творческой игры в контексте возникающих перед ними нестандартных ситуаций, следует сделать этот процесс управляемым, что представляется возможным посредством организованной ролевой игры [5].

Психодраму можно классифицировать как один из видов драматического искусства, который помогает раскрыть текущие проблемы героя, а не воображаемые сценические образы (как, например, в театре), т.к. его искусственный (отрепетированный) характер заменяется сугубо импровизационным поведением участников группы [2].

Целью психодраматической работы становится выявление и проживание сокрытых или вытесненных чувств, помощь человеку в создании новых, более эффективных моделей реагирования. Также психодрама дает возможность найти иные способы разрешения внутренних и внешних конфликтов.

Целью применения психодрамы в рамках дошкольной образовательной организации может быть акцентирование внимания педагогов и родителей на развитии всесторонне гармоничной личности дошкольника, путем применения игрового формата в обучении и воспитании детей [1].

Задачи, которые может ставить перед собой педагог-психолог при использовании психодрамы в работе с родителями старших дошкольников:

1. Совершенствовать и обогащать опыт родителей в воспитании детей, принимать не свойственные им позиции во взаимодействии со старшими дошкольниками.

2. Привлекать внимание родителей старших дошкольников к нетрадиционным способам выражения творческого потенциала их детей.

3. Мотивировать родителей заниматься творчеством вместе со своими детьми, играть и проводить с ними больше времени.

4. Обучить родителей психодраматическим техникам, раскрывая преимущества игровых форм взаимодействия в процессе развития и воспитания ребенка.

5. Укреплять продуктивные отношения между родителями старших дошкольников и педагогическим коллективом дошкольного образовательного учреждения.

Участниками психодрамы, проводимой в детском саду, могут быть воспитатели группы, старшие дошкольники и их родители.

Среди участников психодраматического процесса выделяют протагониста, антагониста, вспомогательные «Я» или роли, также возможны зрители. Проводит психодраму директор, психолог или педагог, который берет на себя руководство действиями участников процесса. Вместе с протагонистом (главным героем психодрамы) директор задает направление для разыгрывания его истории и осуществляет постановку личной драмы героя, а также организует, планирует, наблюдает и корректирует действие, происходящее на сцене или в терапевтическом пространстве группы [3].

Протагонист обычно располагается в центре всего действия и в ходе работы раскрывает различные грани своей личности. Протагониста в итоге необходимо выводить в авторскую позицию, объединить для него роли режиссера (управляет процессом), актера (проживает в данный момент чувства) и драматурга (пишет собственный сценарий своей жизни). При участии выбранных на роли участников группы протагонист в процессе психодрамы воспроизводит на сцене свою жизненную ситуацию. Взгляд на себя со стороны помогает герою понять свои истинные мотивы и прояснить отношения с окружающими и к самому себе. Оценка, критика и негативные реакции на поведение протагониста запрещаются, участники могут в процессе шерриринга только делиться своими чувствами и внутренними откликами на проигранную ситуацию [4].

Вспомогательные, или дополнительные «Я» в психодраме – это участники группы, которых протагонист выбирает для того, чтобы они сыграли значимых для главного героя людей или его субличности, части психики. Их игра, по сути своей, является спонтанной, но зачастую она исполняется по заданному заранее образцу роли, это творческая импровизация, однако направление действий исполнителей задает сам протагонист, либо директор.

Зрители в разыгрываемой истории не принимают как такового участия. Как правило, это те участники группы, которых не выбрали на роли, или те, кто отказался по каким-то причинам играть персонажей психодрамы. Следя за процессом игры, зрители могут думать о собственной жизни и проецировать ситуацию героя на себя, что также является полезным для них, как сторонних наблюдателей [10].

Таким образом, в психодраматическое действие вовлекаются все участники группы. Старшим дошкольникам могут давать вспомогательные роли, они могут быть героями, играть взрослых, маму, папу, либо остаться в зрительном зале и наблюдать за тем, как развивается история, оценивая ситуацию, по возможности, комментируя и выражая свои чувства к герою и персонажам импровизированного спектакля [3].

В отношениях между людьми, в том числе в супружеских и детско-родительских, Я. Морено акцентировал на трех процессах – это перенос, эмпатия и теле, которые хорошо прослеживаются в психодраматическом действии [5].

Перенос, с точки зрения психоаналитической концепции, осуществляется за счет неосознанного проецирования собственных интроектов психики на других лиц, что выражается в межличностностных отношениях и невербальном взаимодействии. Как правило, проекции основаны на значимых родительских фигурах, с которыми у ребенка был травматичный опыт в раннем детстве [9]. По такому же принципу происходит наделение привычными негативными чертами, например, своего брачного партнера или членов его семьи. На детях часто проецируют неудовлетворенность отношениями со спутником жизни или, например, мать-одиночка может бессознательно видеть в ребенке его отца, который оставил ее, и, вследствие невозможности выразить подавленные деструктивные чувства к мужчине, мать вымещает их на своем ребенке. Партнер при проективном взаимодействии может быть любой, но он не воспринимается в этот момент таким, какой он есть, на него как бы надевается образ того интроекта, той части психики, которая изначально встроена в личность, что мешает установить подлинные отношения, они заменяются игровыми [11].

В психодраме эта игра легко прослеживается, поэтому можно сказать, что в психодраматическом контексте подлинной жизни намного больше, чем в самой жизни, где люди часто бессознательно друг с другом играют в семейные сценарии. В психодраме герой и исполнители ролей могут довольно точно отрефлексировать прожитые только что чувства и признаться себе в истинных мотивах своих поступков, вернуть эмоции, которые они испытывают именно тому, кому они были предназначены. Объекту взаимодействия возвращается его реальная роль, он может быть принят таким человеком, каков он есть, без проекций и переносов от психотравмирующих ситуаций. Таким образом, внешние конфликты могут быть разрешены посредством выявления существующих внутриличностных противоречий, в процессе психодрамы они успешно прорабатываются при проигрывании ролей, например, родительских фигур, с которыми у героя не были выстроены доверительные отношения в детстве. Психодрама позволяет высказать чувства тем, кто исполняет их роли напрямую, что в реальной жизни не представлялось возможным [3].

Эмпатия, или вчувствование, позволяет ощутить себя на месте другого человека с помощью включения эмоционального и когнитивного аспекта. Эмпатия в процессе психодрамы дает возможность почувствовать себя в единстве с незнакомыми людьми, проживать эмоции вместе с ними. Зрители и все желающие могут дублировать, проговаривать чувства, когда это вызывает затруднения у героя или у тех, кто играет в данный момент роли, ведь иногда, будучи в сильных переживаниях, эмоции довольно трудно словесно обозначить. Такое вчувствование учит всех присутствующих на психодраме, включая и зрителей, и исполнителей, быстро ориентироваться в различных жизненных ситуациях и отношениях между людьми [3].

После проведения психодрамы обязателен деролинг (выход из роли) и для того, чтобы участники сняли с себя проигрываемых персонажей, герой, назначавший на эти роли, либо директор, говорит каждому исполнителю: «Ты больше не (тот, кого играл участник) – ты (реальное имя участника)». Это позволяет выйти из поля переживаемых чувств, восстановить собственные психологические границы, освободиться от остатков ролевых трансформаций. Правильно выйти из роли – это навык, необходимый для восстановления стабильного эмоционального состояния, а, учитывая, что человек в семье может играть несколько ролей (например, жена, мать), такой полезный навык помогает, например, не относиться к мужу как к ребенку, т.е. выходить из образа матери и брать на себя роль жены.

В завершении психодрамы важно получить обратную связь от группы (каждого участника психодрамы, включая зрителей и детей). Группа также имеет право на обратную связь от ведущего (терапевта), который может просветить, над какими сторонами психики можно было бы поработать в следующий раз. Занятия психодрамой должны быть регулярными, проводиться желательно с одними и теми же участниками, чтобы можно было отслеживать динамику группы и личностный рост каждого [2].

Таким образом, психодрама является одним из немногих методов групповой психотерапии, который используется с дошкольниками и их родителями. Это метод, который сочетает предпочитаемую детьми игру – сюжетно-ролевую деятельность, с глубиной психодинамической проработкой. Прежде всего, психодрама – это язык самовыражения, средство для проявления душевного мира, с помощью которого можно открыть свои чувства, прожить все свои внутренние конфликты, отразить свои проблемы через игру и найти способ, как их решить. Благодаря этому, психодрама позволяет лучше адаптироваться к реальной жизни.

Литература

1. Айхингер А., Холл В. Детская психодрама в индивидуальной и семейной психотерапии, в детском саду и в школе. – М. : Генезис, 2021. – 336 с.

2. Гриншпун И., Морозова Е. Психодрама // Основные направления современной психотерапии. – М. : Когито-Центр, 2000. – С. 301–342.

3. Келлерман, П. Ф. Психодрама крупным планом.– М. : Класс, 2019. – 240 с.

4. Лейтц, Г. Психодрама: теория и практика. – М. : Когито-Центр, 2017. – 380 с.
5. Морено, Я. Психодрама. – М. : Эксмо-Пресс, 2021. – 521 с.
6. Морено, Я. Театр спонтанности. – Красноярск : Фонд ментал. здоровья, 1993. – 124 с.
7. Морено, Я. «Кто останется в живых? Основы социометрии, групповой психотерапии и социодрамы. – СПб. : Питер, 2023. – 448 с.
8. Психодрама: вдохновение и техника / под ред. П. Холмс и М. Карп. – М. : Класс, 2020. – 284 с.
9. Павлова А. В., Славутская Е. В. Взаимосвязь родительских установок и семейных взаимоотношений у родителей дошкольников разных возрастных групп // Казанский Педагогический журнал. – 2023. – №1 (156). – С.257–265.
10. Шутценбергер А. А. Психодрама. – М. : Психотерапия, 2017. – 240 с.
11. Ялом, И. Групповая психотерапия. – М. : Издательство Института психотерапии, 2016. – 624 с.

Nasyrtdinova Anna Vladimirovna,

Educational Psychologist,
School № 20 «Harmony», Kazan, Russia,
anyav3571@mail.ru

PSYCHODRAMA AS A METHOD OF CORRECTIONAL PSYCHOLOGICAL WORK IN PRESENTER CAREHOUSES WITH CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE AND THEIR PARENTS

Abstract. The paper reveals the role of psychodrama as one of the methods of psychologically corrective work with older preschool children and their parents. The purpose, tasks and possibilities of organizing such work within the framework of preschool educational organization with the participation of older preschoolers and their parents are defined. Psychodrama is an unobtrusive way of correcting marital and child-parent relations, educating parents in the issues of upbringing of older preschoolers and expanding parental experience in interaction with the child. Thanks to the playful form of work, psychodrama allows involvement of older preschoolers in the process where children see safe manifestation of feelings, learn to analyze their emotions and express them more constructively, realizing the consequences of their actions.

Keywords: art therapy, psychodrama, art methods in work with preschoolers, psychological and pedagogical work with older preschoolers, parents of preschoolers, psychological support of parents and children of older preschool age.

УДК 159.9

Павлова Надежда Георгиевна,

аспирант,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
nadya_radost@mail.ru

Славутская Елена Владимировна,

доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
slavutskayaev@gmail.com

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье раскрываются социально-психологические факторы формирования идентичности подростков, влияющие на формирование полноценной личности и ее психологическое здоровье. Подростковый возраст – один из самых сложных переходных возрастных периодов в жизни человека. В то же время, он является ключевым для формирования многих важных личностных образований и показателей социализации. В подростковый период возникает кризис идентичности и начало самоидентификации. Изложена точка зрения о том, что формирование идентичности зависит от факторов, влияющих на ресурсы идентичности современных подростков.

Ключевые слова: идентичность, социальная идентичность, подросток, факторы и закономерности формирования идентичности.

Комплексные изучения идентичности как психологического феномена наметились только в начале 20 века. Проблема идентичности была компонентом большинства трудов по психологии развития и общей психологии, но не была выделена отдельно. Примерно в этот же период феномен идентичности признается особенностью психической жизни человека. Идентичность – это соотнесение человека как принадлежащего какому-либо делу, идее, группе или своего единения с кем-либо (другим индивидом, группой, с самим собой) [6]. Феномен идентичности эволюционирует в течение всей жизни человека и определяется множеством обстоятельств. Этот непрерывный процесс идентификации и развития своего «Я» заставляет человека не только взаимодействовать с обще-

ством, но и постоянно приспосабливаться к нему. Человек выполняет значительное число социальных обязанностей, в разных сферах играет свои роли и устанавливает многочисленные связи, сказывающиеся на поведении и эмоциональном здоровье. Идентичность подстраивается и создает своего рода алгоритмы, способствующие адаптации к изменчивым обстоятельствам. Можно сказать, что психологическая адекватность, способность личности к целесообразному решению вопросов, также идентифицируют человека. Сохранение идентичности подразумевает сохранение индивидуальных границ во взаимодействиях, при проявлении эмпатии к другим. Есть такие жизненные этапы, когда идентификация себя с определенным окружающим социумом важна для сближения и установления контактов. В этом случае происходит стирание личных границ, нарушающих целостность идентичности. Возникает кризис идентичности. Этот, казалось бы, нужный шаг в социализации может привести к несоблюдению общепринятых норм поведения, появлению симптомов тревожности. Сопровождать состояние, связанное с неустойчивой самоидентификацией у подростков, может тревожность, апатия, обида на всех, подозрительность, пессимизм, неуверенность, негативизм и т.д. [7].

Подростковый возраст – это важнейший этап для обретения идентичности, так как идет борьба положительного центра идентификации «Я» с отрицательной стороной «запутанности ролей» [9]. Подростки начинают критически оценивать обратную связь на свое поведение. Конечно, ребенок всегда видел взаимосвязь между своим поведением и реакцией взрослых, но сейчас анализ этой взаимосвязи переходит на другой уровень. Сейчас реакция становится шире, глубже и чувствительнее. Для того, чтобы не ранить свою обостренную подростковую чувствительность, дети перестают открыто предъявлять свою индивидуальность. Они могут принимать и демонстрировать чужую позицию, поддерживаемую большинством. Этот возраст – пик расцвета конформизма, когда нужно не только выглядеть, но и быть как все. Причем в каждой социальной группе, где вращается подросток, свои критерии «нормальности» [3], [7]. Иногда, помимо того, что нужно согласиться с противоречащими своему «Я» нормами, нужно умело подстроиться к их многообразию. Л. Кольберг назвал это уровнем морали конвенциальной ролевой конформности. Подросток ориентируется на то, что его взгляды должны соответствовать мнению социальной группы и социальным нормам этой группы [8].

Можно сделать вывод, что формирование идентичности подростка часто зависит от мнения большинства значимых людей, то есть подросток становится внушаемым и начинает адаптироваться к социальным условиям. В жизни у каждого человека всегда несколько ролей. Роль позволяет быть готовым к разным событиям и помогает в формировании идентичности. Каждый раз, разыгрывая нужную роль для определенной социальной группы или ситуации, подросток сопоставляет – насколько удовлетворяет или не удовлетворяет его эта роль. Комфортно ли ему в этом амплуа, или оно заставляет отойти от своего «Я» и выполнить непосильное требование ради ожиданий социума. Выбор роли напрямую зависит от ситуативной либо жизненной цели [4].

В этот период для подростков характерно резкое отдаление от родителей и школы. Если идентификация имеет ошибочный, спорный характер, подросток начинает маскировать свои желания и может завуалировать собственные мотивы. Играть не свою роль сложно, возникают отрицательные переживания и идентичность становится противоречивой. Формируется дисбаланс. Подросток ищет свое «Я» в отрицательных и положительных ролях. Из этих противоречий, как правило, образовывается способность подростка преодолевать возникающие трудности, формируются новые качества личности [1]. Однако у тех подростков, которые вопреки своим жизненным целям, исполняют чужую волю, то есть играют роль, которая удобна социуму, формирование идентичности может сопровождаться сильнейшей фрустрацией [8; 10]. Фрустрация – это психическое состояние, возникающее при невозможности удовлетворить потребности, вызванное неуспехом, боязнь быть отвергнутым.

Данное состояние – это порог, успешно перешагнув который, подросток выводит свое развитие на новый этап. Само состояние преодоления является условием для формирования идентичности данной возрастной группы. Создается комплекс умений выхода из кризиса, подросток становится эмоционально компетентен. Он принимает нужные решения, при этом сохранив уникальность и неповторимость своей личности.

При нарушении баланса, т.е. при возникновении противоречий между собственными желаниями и желанием быть принятым социумом, происходит новый виток в развитии личности. Подросток самоопределяется и выбирает себе новую социальную роль, происходит развитие и изменение личности. Наряду с этим существует явление, когда нет четкой идентичности, отсутствуют изменения [7]. Конформность и неуверенность в себе может вовлечь подростков в неформальные социально отрицательные группы, они могут увлечься субкультурными движениями.

Существует ряд факторов, влияющих на формирование ресурсов идентичности современных подростков [6]. К ним можно отнести социальную среду, в которой ребенок воспитывается, обучается, его способности, принятие социальных ролей, коммуникации со сверстниками, ценности и т.д. Сочетание этих факторов оказывает прямое влияние на формирование идентичности подростка. Психологически здоровое семейное воспитание, позитивное воздействие образовательной и культурной среды, согласие с социальной ролью не всегда является фактором психологически-комфортной адаптации. У подростка и при таких благоприятных условиях может возникнуть кризис идентичности. В ряде случаев психологическими факторами, способствующими формированию негативных перемен в формировании ресурсов идентичности, выступают: дисгармоничные семьи, разрушение семьи, потеря социально-значимых контактов. Формирование и становление идентичности подростков связано также с особенностями протекания пубертатного периода, когда происходят разного рода изменения, оказывающие влияние на ежедневное состояние и самочувствие, а также – с его индивидуально-психологическими особенностями личности [3], [5].

В современных условиях развивающаяся **Я-концепция** формируется под влиянием множества факторов. Я-концепция – это часть самооценки, взгляд человека

на самого себя. Данный принцип подразделяется на Я-реальное и Я-идеальное. Я-реальное – это самооценка, а Я-идеальное – это представление идеального себя. У каждого человека есть образ, идеал, к которому он стремится [2]. Важно, чтобы разрыв между двумя этими сторонами концепции был невелик, так как стремление к идеалу правильно формирует идентичность подростков [6]. Развитие положительной Я-концепции проявляется в уверенности в своих способностях и чувстве собственной ценности, что приводит к положительному формированию идентичности подростков. Для того, чтобы идентичность подростка комплектовалась без «особенностей», важно иметь ресурсы адаптации. Это близкие доверительные отношения со значимыми людьми, чувство защищенности, что позволяет сохранять идентичность в разных социальных, иногда неблагоприятных ситуациях.

Для формирования положительной идентичности подростков важно создать такую среду, в которой каждый подросток чувствовал бы себя в психологической безопасности, ощущал свою нужность, значимость. Важно организовывать командообразующие мероприятия, направленные на сплоченность, которые формируют здоровый психологический настрой. Необходимо научить подростков толерантности, принятию себя и каждого, что в свою очередь придает уверенность в себе, верность своим взглядам, устойчивость к критике. Нужно научить видеть, подчеркивать и уважать уникальность. Развитие своей индивидуальности и одновременно чувство принадлежности к группе, принимающей твою индивидуальность – это ключ к формированию идентичности.

Литература

1. Абруков В. С. Вертикальный системный анализ данных психодиагностики учащихся с использованием метода «дерево решений» / Е. В. Славутская, В. С. Абруков, Л. А. Славутский [и др.] // Science for Education Today. – 2020. – Т. 10 – № 3. – С. 87–107.

2. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.

3. Иванова Г. Ф. Иерархический анализ данных психодиагностики подростков на основе корреляционных связей / Г. Ф. Иванова, Е. В. Славутская, Л. А. Славутский // Вестник Чувашского университета. – 2017. – № 1. – С. 235–240.

4. Кунц Г. Н. Основные компоненты личностной идентичности / Г. Н. Кунц // Студенческий вестник. – 2021. – № 20–2 (165). – С. 80–81.

5. Лебедева М. В. Идентичность как социально-психологический феномен / М. В. Лебедева // Интернаука. – 2021. – № 19–2 (195). – С. 68–69.

6. Карпухин О. И. Самооценка молодежи: индикатор ее социокультурной идентификации / О. И. Карпухин // Социальные исследования. – 1998. – № 12. – С. 57–61.

7. Славутская Е. В. Экспериментальный анализ личностных особенностей и адаптации подростков из замещающих семей / Е. В. Славутская, Г. Ф. Иванова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 2 (145). – С. 226–235.

8. Хузеева Г. Р. Социальная идентичность подростков и юношей в условиях транзитивности / Г. Р. Хузеева // Психологические исследования. – 2016. – Т. 9 – № 46. – С. 9.

9. Erikson, E. H. Identity: Youth and Crisis / E. H. Erikson. New York: W. W. Norton & Company. – 1968. – 336 p.

10. Neural Network Models for the Analysis and Visualization of Latent Dependencies: Examples of Psycho Diagnostic Data Processing / E. V. Slavutskaya, L. A. Slavutskii, E. L. Nikolaev, A. N. Zakharova // Knowledge in the Information Society : Joint Conferences XII Communicative Strategies of the Information Society (CSIS2020) and XX Professional Culture of the Specialist of the Future (PCSF2020), St. Petersburg, 23 октября– 27 ноября 2020 года. – Cham: Springer Verlag, 2021. – P. 61–70.

Pavlova Nadechda Georgijevna,

Postgraduate Student,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia,
nadya_radost@mail.ru

Slavutskaya Elena Vladimirovna,

Doctor of Psychology, Professor
of the Department of Pedagogy and Psychology,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia,
slavutskayaev@gmail.com

SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF ADOLESCENT IDENTITY FORMATION

Abstract. The article reveals the socio-psychological factors of adolescent identity formation that influence the formation of a full-fledged personality and its psychological health. Adolescence is one of the most difficult transitional age periods in a person's life. At the same time, it is key to the formation of many important personal treats and indicators of socialization. In adolescence, there is an identity crisis and the beginning of self-identification. The point of view is stated that the formation of identity depends on factors affecting the identity resources of modern adolescents.

Keywords: identity, social identity, teenager, factors and patterns of identity formation.

УДК 159.9

Славутская Елена Владимировна,

доктор психологических наук, профессор
кафедры педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
slavutskayaev@gmail.com

Николаева Дарья Владимировна

магистрант,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
dashenciy@inbox.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ АГРЕССИВНОСТИ И САМООЦЕНКИ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современного общества – агрессивности подростков. Раскрыты понятия «агрессия», «агрессивность», дан краткий анализ подросткового возраста, психологическая характеристика причин агрессивности подростков, рассмотрены виды, формы проявления агрессивности. Представлено исследование взаимосвязи самооценки и агрессивности подростков 14–15 лет. Установлено, что агрессивность в изучаемой группе больше связана с оценкой себя в социальном окружении «Я в социуме», чем с оценкой себя как «Я – добивающийся успеха». Часто подросток еще не умеет выстраивать адекватные взаимоотношения, а новообразование «чувство взрослости» – быть и казаться взрослым – предполагает обратное. Это вызывает противоречия в представлении о себе Я-реальном и в представлении Я-идеальном, неадекватную самооценку, может вызвать агрессию. Проблема неадекватности восприятия усугублена и особенностями пубертатного периода. Результаты исследования свидетельствуют о том, что участники оценивают себя, свою роль в социальных группах (самооценка «Я в социуме») на достаточно низком уровне. Тогда как с точки зрения активной творческой личности («Я – добивающийся успеха») подростки оценивают себя на умеренно-высоком уровне. Выявлено, что подростки с повышенной агрессивностью имеют низкую самооценку.

Ключевые слова: агрессивность, подростковый возраст, причины агрессивности, самооценка.

Проблема агрессивности, агрессивного поведения в подростковом возрасте в цифровую эпоху приобретает все более острую социальную направленность. Описывая глубинные изменения современного детства, Д. И. Фельдштейн указывал на одну из многочисленных психологических особенностей школьников цифрового мира: их отличие от психологии детей XX века – это формализация общения со сверстниками и взрослыми [10]. Исследователи отмечают у современных подростков нарастание как проблем с социальным окружением и взрослением, так и с тревожностью, агрессивностью и субъективным чувством одиночества.

В результате развития характерологических особенностей и отличительных черт личности подростки могут наблюдать за тем, как часто происходит смена их увлечений, взглядов, интересов, настроения, какое место они занимают в коллективе, как оценивают их окружающие, и вместе с тем – сами оценивают себя и свои возможности. Это приводит к процессу глубокого изучения, постижения и познания своего «Я».

«Агрессия – это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения», – пишут Р. Бэрон и Д. Ричардсон [1].

Тимоти Лири определяет агрессивность в отношениях как «прямолинейно-агрессивный тип поведения, враждебность по отношению к людям, причем агрессия часто введет к асоциальному поведению» [5]. Вопросы изучения причин и коррекции агрессивного поведения занимают одно из ведущих мест в современных исследованиях.

В зарубежной и отечественной психологии накоплен значительный пласт концепций, рассматривающих вопросы агрессии и агрессивного поведения, а именно: вопросы происхождения агрессии, причины и специфика ее проявления, виды агрессивности, особенности выражения агрессии в разных возрастах, обусловленность агрессивного поведения от различных факторов, явлений и личностных черт и др. Названные вопросы изучались в работах таких ученых как З. Фрейд, К. Лоренц, Л. Берковиц, Д. Доллард, Э. Фромм, Б. Э. Торндайк, Дж. Уотсон, А. Бандура, А. А. Реан В. М. Бехтерев, А. Б. Залкинд, А. С. Залужный, Л. С. Славина Л. М. Семенюк, И. А. Фурманов, О. Ю. Михайлова и др.

Что касается исследований агрессивности в подростковом возрасте, то большое внимание этой проблеме уделяется в трудах таких авторов, как Р. Бэрон, Д. Ричардсон, Д. И. Фельдштейн, А. А. Реан, Л. М. Семенюк, Г. А. Цукерман, М. Н. Кузнецова, Л. С. Рычкова, Н. О. Хакимова, М. Н. Панков, И. С. Кожевникова, Н. Б. Трофимова, О. А. Солонкина, К. Д. Хломов, А. А. Бочавер, М. С. Фоменко, Е. В. Славутская, Г. Ф. Иванова и др. [1], [2], [3], [4], [6], [7], [8], [9], [10] [11], [12], [13]. В своих работах ученые исследуют предпосылки развития агрессивности, факторы, ее формирующие, источники агрессивного поведения, рассматривают вопросы социальной адаптации подростков, неадекватных реакций в разных ситуациях, сказывающихся на их эмоциональном благополучии, разрабатывают методы профилактики и коррекции.

Именно подростковый возраст является этапом развития, благоприятствующим проявлению агрессии в поведении и отношениях. Причинами подобного процесса служат следующие обстоятельства.

Прежде всего, это связано с наличием уже сформированных индивидуальных качеств, в том числе и агрессивности, которая может оказывать воздействие на неадекватную поведенческую реакцию в различных ситуациях. Вторая причина заключается в присущей подростковому возрасту несдержанности, вспыльчивости, в слабом самоконтроле, возбудимости. К третьей причине относится то, что агрессия в подростковом возрасте обретает особую важность как форма поведения и является успешной формой активного взаимодействия в среде сверстников [7].

Подростковый возраст принадлежит к одному из наиболее трудных периодов на протяжении жизни любого человека. События, которые ребенок переживает на данном этапе, повлияют в той или иной мере на дальнейшую жизнь, проявятся в чертах характера [8], [12], [13].

Для подросткового возраста характерен ряд существенных особенностей – это пубертатные изменения, которые по-разному осознаются переживаются подростками. В личностной сфере – изменение ценностных ориентаций, развитие самосознания, стремление к взрослости, ориентировка личности на оценку референтной группы и самооценку. В период полового созревания подростки подвержены импульсивным поступкам, резко реагируют на замечания родственников, взрослого поколения в целом, часто демонстрируя при этом враждебные вспышки и агрессивное поведение. Так или иначе, агрессивное поведение в период полового созревания считается нормой, однако беспокойство подростковая агрессивность вызывает в тех случаях, когда становится ярко выраженной или постоянной. У подростков отмечается появление стеснительности к противоположному полу, а также демонстративная недружелюбность. Конфликтные ситуации с родителями, со сверстниками, с учителями возникают на фоне эмоциональной нестабильности, перепадов настроения. Доминирующие потребности данного возраста – потребность в общении со сверстниками и желание самоутвердиться.

На этом фоне формируется самооценка подростка. В трудах Б. Г. Ананьева, Л. И. Божович, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, И. И. Чесноковой, В. В. Столина, А. Г. Спиркина проанализированы вопросы становления самосознания и самооценки в контексте развития личности. В работах И. И. Чесноковой, В. В. Столина, С. Р. Пантилеева и ряда других авторов самооценка определяется как «центральное звено сферы самосознания личности, выполняющее, прежде всего, регуляторные функции в поведении» [2]. Ранее было выявлено, что уровень выраженности агрессивных реакций подростков коррелирует с уровнем самооценки [3], [4].

Определенному возрастному периоду подросткового возраста соответствуют разные формы проявления агрессии. Так, раннему подростковому возрасту мальчиков присуща физическая агрессия, которая проявляется в драках, хулиганстве, вандализме и т.д. Девочки склонны к вербальной агрессии – повышенный тон, крик, угрозы, оскорбления, унижения. В 13–14 лет подростки склонны выражать негативизм – оппозиционная манера поведения, направленная, прежде всего, против авторитета. Она может быть выражена как в форме пассивного сопротивления, так и в форме активной борьбы против действую-

щих правил, норм, обычаев. Подростки в возрасте 14–15 лет выражают негативизм, а также вербальную агрессию [9].

С наступлением подросткового периода происходят положительные изменения в учебной деятельности, которые заключаются в формировании «повышенной восприимчивости и готовности к разным сторонам обучения, формируется формально-логическое мышление» (Ж. Пиаже). К отрицательным изменениям в познавательной сфере подростков относятся: существенное снижение скорости выполнения определенных видов деятельности, утомляемость, снижение концентрации внимания. В эмоциональной сфере – состояние раздражения и смены настроения, что влечет за собой неоднократное получение замечаний, выговоров, наказаний, а впоследствии – приводит к конфликтам и снижению успеваемости.

В подростковом возрасте фокус внимания смещается на общение, становится важным быть в референтной группе сверстников. В это время возникает новообразование «чувство взрослости», описанное Л. С. Выготским, Л. И. Божович, А. М. Прихожан, Д. И. Фельдштейном и др. В то же время, подростки зависимы от взрослых во всех отношениях, что может вызывать у них противоречивые эмоции и чувства [12]. Они стремятся приобщиться к жизни и деятельности взрослых, занять достойное место в коллективе, проявить самостоятельность, реализовать потенциал. Но проблема состоит в том, что состояние «Я-взрослый» и умения и навыки взрослого – это разные вещи. Подростки еще не умеют реализовываться как взрослые.

Наше исследование поводилось с подростками 9 класса, в количестве 32 человек, возраст от 14 до 15 лет в СОШ № 16 г. Новочебоксарск Чувашской Республики.

В ходе эксперимента нами были использованы следующие методики психодиагностики:

1) Тест на определение уровня самооценки, разработанный С. В. Ковалевым, предназначен для выявления оценки личностью себя в социуме, своих возможностей, качеств и места среди других людей, то есть самооценка «Я в социуме».

2) Тест «Определение самооценки по Р. В. Овчаровой» позволяет оценить самооценку подростка как человека, который стремиться достигать результатов, находиться в поиске, быть активным и успешным. Таким образом, условно выявляется самооценка – оценка себя как «Я – добивающийся успеха».

3) Методика Т. Лири направлена на диагностику межличностных отношений и свойств личности, существенных при взаимодействии с другими людьми. Методика предназначена для диагностики представления личности о своем реальном и идеальном «Я». В нашем исследовании, в соответствии с темой, предлагаются результаты шкалы агрессивности и враждебности по отношению к окружающими.

Результаты по всем методикам психодиагностики представлены в *таблице 1.*

Таблица 1 – Результаты диагностики самооценки и агрессии подростков

Тест С. В. Ковалева (самооценка «Я в социуме»)		Тест Р. В. Овчаровой (самооценка «Я - добивающийся успеха»)		Тест Т. Лири (шкала агрессивности)	
% учащихся	Уровень самооценки	% учащихся	Уровень самооценки	% учащихся	Уровень агрессивности
31,25	низкий	-	низкий	28,13	низкий
68,75	средний	90,63	средний	59,37	умеренный
-	высокий	9,37	высокий	12,5	высокий

Из таблицы 1 видно, что по тесту С. В. Ковалева низкий уровень самооценки «Я в социуме» наблюдался у 31,25% (10 человек). По тесту Р. В. Овчаровой респондентов с низким уровнем самооценки «Я – добивающийся успеха» не обнаружено. Со средним уровнем самооценки выявлено 90,63% испытуемых. Высокий уровень самооценки – у 9,375% респондентов (3 человека). Шкала теста Т. Лири выявила высокий уровень агрессивности у 12,5% (4 человека). В основном, у обследуемой группы выявлен умеренный уровень – 59,37%.

Полученные данные по тесту С. В. Ковалева свидетельствуют о том, что участники исследования оценивают себя, свою роль в социуме на достаточно низком уровне. Активной личностью подростки оценивают себя на умеренно-высоком уровне, что видно из результатов, полученных по тесту Р. В. Овчаровой.

Далее нами были рассмотрены результаты респондентов, у которых была выявлена низкая самооценка «Я в социуме» (10 человек). Оказалось, что у этих подростков наблюдается высокий (40%) и умеренный (40%) уровни агрессивности по тесту Т. Лири. Следовательно, в разной степени, но выражена агрессивность.

Представим в виде диаграммы на *рисунке 1* данные процентного распределения участников выборки с низкой самооценкой «Я в социуме» по уровню агрессивности (шкала теста Т. Лири).

Рисунок 1 – Соотношение участников исследования с заниженной самооценкой по уровню агрессивности

Таким образом, анализ полученных результатов позволяет сделать следующие выводы:

В изучаемой группе респондентов 14–15 лет не выявлено низкой самооценки себя как «Я – добивающийся успеха». Подростки оценивают себя в этом

контексте как человека, которому всегда интересно участвовать в новом деле, добиваться результатов, иметь свое мнение, доказывать свою правоту, вычленять главное и второстепенное и т.д. Мы видим, что такая исследовательская позиция, направленность на достижение выражена на среднем и высоком уровне у 100% подростков.

Результаты оценки себя в социуме совершенно другие. Высокого уровня самооценки не обнаружено, в то время как низкий и средний уровень выражены у 31,25% и 68,75% респондентов, соответственно. Характер вопросов опросника позволяет сделать вывод о том, что эти подростки не чувствуют себя в безопасности в социуме, оценивают себя и свой внешний вид как «хуже других», боятся выступать перед публикой и «выглядеть глупцом». При этом постоянно думают о том, что от них ожидают люди, сами ожидают одобрения от других.

В целом тест Т. Лири показал наличие умеренного (59,37%) и низкого (28,13%) уровня агрессивности. У респондентов, в основном, с высоким уровнем агрессии была выявлена низкая самооценка «Я в социуме». Можно предположить, что исследуемая группа подростков 14–15 лет, имея мнение о себе как о людях, которые стремятся быть активными в каком-либо деле, в то же время испытывают робость в социуме, неуверенность в межличностных контактах, ищут поддержку. Мы можем сделать вывод о том, что взаимосвязь между самооценкой и агрессивностью существует. Более того, уровень неадекватной (низкой) самооценки напрямую влияет на уровень агрессивности подростков.

Различные исследования данной проблемы доказывают общую тенденцию, заключающуюся в наличие прямой связи агрессивности и самооценки. Высокая самооценка говорит о том, что человек уважает себя, принимает себя со всеми достоинствами и недостатками, имеет свое мнение и может адекватно его отстаивать, достойно защищает личные границы. Подростки с заниженной самооценкой не в состоянии оценить себя, свои качества, достижения, ориентируясь на социальные эталоны. В результате появляется зависть к тем, кто на их взгляд лучше, более успешен и ценен, чем они, тем самым зарождая развитие комплекса неполноценности и агрессии [6]. Исследование выявило, что подростки с низкой самооценкой имеют большую склонность к агрессивному поведению, подтвердило значимость адекватной самооценки у подростков как одного из способов предотвращения агрессивности в отношениях и поведении.

Профилактика агрессивности в поведении подростков предполагает наличие комплексного подхода, куда входит учет индивидуально-психологических особенностей, факторов социальной и образовательной среды и т.д. Этот этап взросления становится самым сложным из-за большого разнообразия происходящих изменений, которые зачастую подросток переживает наедине с собой, вырабатывая при этом все возможные способы защиты. Основной акцент в профилактике делается на помощь в развитии навыков социальной адаптации, управления конфликтами и эмоциональной саморегуляции.

Литература

1. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб. : Питер, 2014 – 416 с.

2. Гайфулин А. В. Различные теоретические подходы в определении понятия самооценки // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 1. – С. 73–76.

3. Иванова Г. Ф., Славутская Е. В., Славутский Л. А. Иерархический анализ данных психодиагностики подростков на основе корреляционных связей // Вестник Чувашского университета. – 2017. – № 1. – С. 235–240.

4. Кузнецова М. Н., Рычкова Л. С., Хакимова Н. О. Личностные особенности подростка с деструктивным поведением // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. – 2023. – № 1 (21). – С. 41–47.

5. Кудряшов А. В. Лучшие психологические тесты / под ред. А. В. Кудряшова. – Петрозаводск : Петроком,1992. – 318 с.

6. Панков М. Н., Кожевникова И. С. Сидорова Е. Ю. и др. Психофизиологические характеристики детей с агрессивным поведением // Экология человека. – 2018. - № 2. – С. 37– 44.

7. Реан А. А., Трофимова Н. Б. Гендерные различия структуры агрессивности у подростков // Национальный психологический журнал. – 2016. – № 4(24). – С. 114–116.

8. Славутская Е. В., Абруков В. С., Славутский Л. А. и др. Вертикальный системный анализ данных психодиагностики учащихся с использованием метода «дерево решений» // Science for Education Today. – 2020. – Т. 10, № 3. – С. 87–107.

9. Солонкина О. А. Социально-психологическая характеристика агрессивности подростков: теоретико-исторический аспект // Социальные, педагогические и правовые аспекты защиты прав ребенка в современных условиях: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Липецк : ЛПГУ им. П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. – С. 186–189.

10. Тарасова С. И., Дрожжина Н. Б., Лимонова О. О. Психологическое исследование агрессивного поведения подростков с различным психотипом личности // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 3 (134). – С. 56–60.

11. Хломов К. Д., Бочавер А. А., Фоменко М. С. и др. Агрессия и автономия в подростковом возрасте // Психологическая наука и образование. – 2022. – Т. 3. – № 3. – С. 117–128.

12. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Вопросы психологии. – 2010. – №3. – С. 47–57.

13. Neural Network Models for the Analysis and Visualization of Latent Dependencies: Examples of Psycho Diagnostic Data Processing / E. V. Slavutskaya, L. A. Slavutskii, E. L. Nikolaev, A. N. Zakharova // Knowledge in the Information Society : Joint Conferences XII Communicative Strategies of the Information Society (CSIS2020) and XX Professional Culture of the Specialist of the Future (PCSF2020), St. Petersburg, 23 октября – 27 ноября 2020 года. – Cham: Springer Verlag, 2021. – P. 61–70.

Slavutskaya Elena Vladimirovna,

Doctor of Psychology, Professor
of the Department of Pedagogy and Psychology,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
slavutskayaev@gmail.com

Nikolaeva Daria Vladimirovna,

Master's student,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
dashenciy@inbox.ru

THE RELATIONSHIP BETWEEN AGGRESSION AND SELF-ESTEEM IN ADOLESCENTS

Abstract. The article is devoted to an urgent problem of modern society – the aggressiveness of adolescents. The concepts of "aggression" and "aggressiveness" are disclosed, a brief analysis of adolescence is given, a psychological characteristic of the aggression causes among adolescents, the types and forms of aggression are considered. The study of the relationship between self-esteem and aggressiveness of adolescents aged 14-15 years is presented. It was found that aggressiveness in the studied group is more related to the assessment of oneself in a social environment "I am in society" than to the assessment of oneself as "I am a successful person". Often, a teenager does not yet know how to build adequate relationships, and the and the age characteristic "feeling of adulthood" - to be and seem like an adult - suggests the opposite. This causes contradictions in the idea of myself as real and in the idea of Me as ideal, inadequate self-esteem, and can cause aggression. The problem of perception inadequacy is also aggravated by the peculiarities of the puberty period. The results of the study indicate that participants evaluate themselves, their role in social groups (self-esteem "I am in society") at a fairly low level. Whereas from the point of view of an active creative personality ("I am a successful person"), teenagers evaluate themselves at a moderately high level. It was revealed that adolescents with increased aggressiveness have low self-esteem.

Keywords: aggressiveness, adolescence, causes of aggressiveness, self-esteem.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК [378.016:784.1]:37.025

Бакшаева Елена Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры музыкального искусства
и образования,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
lenabakshaeva14@gmail.com

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ И МУЗЫКАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ В ДИРИЖЕРСКО-ХОРОВОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития эмоциональности и музыкального интеллекта студентов в процессе музыкально-педагогического образования на примере дирижерско-хоровой подготовки в вузе. Изучение специальной литературы, а также обобщение опыта работы педагогов класса хорового дирижирования позволяет рассматривать эмоциональность как важнейшее качество музыканта и фактор формирования музыкального интеллекта. Проведенное исследование опирается на известное определение музыки – «искусство интонируемого смысла», данное Б. В. Асафьевым, отечественным музыковедом, композитором, автором в музыкознании теории интонации. В соответствии с этим определением музыкальный интеллект возможно рассматривать как «эмоции + сознание», где развитая эмоциональная сфера личности выступает и началом, и результатом сформированности музыкального интеллекта. Исходя из этого определения, выстраивается система вхождения студента в освоение диалектического единства двух феноменов: «музыка как эмоциональная сфера личности» и «музыка как средство познания окружающей действительности». В результате проведенного исследования в рамках дисциплины «Класс хорового дирижирования и чтение хоровых партитур» составлены индивидуальные характеристики студентов, включающие в себя сведения об уровне их музыкальных способностей, эмоциональности и музыкального интеллекта. По итогу исследования выявлено, что гармоничное сочетание эмоциональности и интеллектуальности позволяет достичь выразительного, продуманного, творчески индивидуального прочтения и исполнения музыкального сочинения.

Ключевые слова: эмоциональность, интеллект, музыкальный интеллект, студенты, музыкально-педагогическое образование, класс хорового дирижирования.

Главными понятиями в данной статье нами обозначены: эмоциональность, интеллект, музыкальный интеллект.

Эмоциональность определяется как:

– совокупность областей выражения чувств и эмоций субъекта [5];

– свойство человека, характеризующее содержание, качество и динамику его эмоций и чувств. Одна из основных составляющих темперамента [2].

Интеллект – (англ. intelligence; от лат. intellectus – понимание, познание) – общая способность к познанию и решению проблем, определяющая успешность любой деятельности и лежащая в основе др. способность [3];

– интеллект (от лат. Intellectus – познание, понимание, рассудок), способность мышления, рационального познания. Лат. перевод др.-греч. понятия нус («ум»), тождественный ему по смыслу [4].

Музыкальный интеллект – это способность мыслить не только о музыке, но и музыкой, интонационными символами и знаками, уметь тонко различать музыкальные образы и их внутренний, чувственный смысл, помнить их и манипулировать ими [6].

Развитие эмоциональности и музыкального интеллекта понимается как процесс, направленность которого выражается не только в восприятии произведения, но и передаче его в дирижерском жесте. Отсюда важным компонентом эмоционального и интеллектуального развития студента в классе хорового дирижирования является использование имеющегося у него творческого потенциала, который раскрывается, прежде всего, в интерпретации музыкального материала [10]. Здесь важно использовать в работе педагога сочетание субъективно-интуитивного (воссоздание в памяти эмоциональных переживаний, художественных образов) и рационально-логического (умение в музыкальном произведении воспринимать звуковую палитру сквозь призму слышания в музыке и понимание всех средств музыкальной выразительности) [9]. Музыка, как искусство, воплощающее в себе художественно-образную картину мира, в которой происходит сопоставление образов с явлениями реальной жизни, вызывает у студента разнообразные ассоциации [7]. Тем самым у него развивается умение мыслить обобщенными образами, эмоционально реагировать на них, что является основой для применения адекватных содержанию музыкального произведения знаний и умений в области дирижерской техники [8].

Студенты, поступившие в университет, имеют, как правило, или начальное, или среднее специальное музыкальное образование. Следовательно, их эмоции и интеллект уже были задействованы в процессе овладения средствами музыкальной выразительности на примере слушания и исполнения музыкальных произведений. Первоочередной задачей преподавателя в классе хорового дирижирования является определение того, насколько эти качества развиты, уточнение характера их взаимодействия для того, чтобы к концу обучения довести их до профессионально необходимого уровня музыкальной культуры. В этой связи памятны слова русского композитора, выдающегося дирижера-

хоровика П. Г. Чеснокова: «Помни, что хоровое искусство является одним из проявления человеческой культуры [11, с. 239].

Различная довузовская подготовка и возраст студентов, безусловно, сказываются на уровне проявления эмоций и музыкального интеллекта при изучении и исполнении хоровых произведений. Поэтому в нашем исследовании эмоциональности и интеллектуальности в сфере музыкального искусства мы отдельно опрашивали: а) студентов со средним специальным образованием; б) студентов, имеющих начальное музыкальное образование (окончивших музыкальную школу, хоровую студию и т.д.); в) студентов, не имеющих начального музыкального образования. При этом эмоциональность и интеллектуальность оценивалась нами косвенно, как путем выяснения их общего и музыкального развития, так и непосредственно в процессе работы над хоровыми произведениями в классе хорового дирижирования.

Для констатации исходного уровня развития и характера сочетания эмоциональности и интеллектуальности нами были изучены материалы вступительных экзаменов, а также проведены опросы педагогов, ведущих индивидуальные занятия по классу хорового дирижирования. Уровень общеобразовательного и музыкального развития студентов позволил сделать вывод о том, что учащиеся, окончившие средние специальные учебные заведения, имеют более развитые эмоции и интеллект, но необходимо отметить что, названные качества далеки от совершенства. Данные проведенного опроса обозначили для педагогов проблемное поле деятельности по совершенствованию процесса развития у студентов эмоциональности и музыкального интеллекта в дирижерско-хоровой подготовке.

Нас интересовали также следующие вопросы: какие произведения студенты исполняли на вступительных экзаменах; что, по их мнению, получилось наиболее удачно; какие качества они считают существенными для учебы в вузе и дальнейшей творческой деятельности; достаточно ли развиты их эмоциональные и интеллектуальные качества. Анализ качества исполняемых на приемных экзаменах музыкальных произведений, возникающих при этом сложностей, а также анализ ответов на вопросы анкеты, стали основанием для констатации у абитуриентов эмоциональности и музыкального интеллекта по следующим показателям:

– примерный уровень музыкальной зрелости студентов;

– умение оценить качество своего исполнения;

– важность эмоциональности и музыкального интеллекта для разучивания и интерпретации сочинения;

– значимость взаимосвязи эмоциональности и интеллектуальности в творческой работе и отрицательное влияние преобладания одного из них.

Нужно отметить, что студенты считают уровень сочетания собственных эмоций и интеллекта достаточно высокими. В процессе общения с ними, мы наблюдали за эмоциональными реакциями, что позволило судить об их интеллектуальном развитии. Несмотря на то, что все студенты признавали важность эмоциональности и музыкального интеллекта, на вопрос о необходимости специально развивать эти качества они отвечали, что эмоциональность и интеллектуальность совершенствуются естественным образом в процессе работы над программными произведениями.

Мы обратили внимание на то, что некоторые студенты были убеждены в нереальности развития личностных качеств у взрослого человека, если в детстве время было упущено. Вместе с тем они утвердительно ответили на вопросы: учитывают ли педагоги исполнительских классов возможности каждого из них при выборе учебной программы; стремятся ли ликвидировать недостатки исполнения; пытаются ли в процессе работы над хоровым произведением углубить эмоциональное и интеллектуальное проникновение в содержание сочинения; добиваются ли выразительности при передаче образа музыкального произведения.

Нами было отмечено, что индивидуальные беседы провоцировали студентов глубже задуматься над проблемными, пока еще не разрешенными моментами, касающимися музыкального интеллекта. Они согласились, что действительно, разъясняя, показывая и выражая неудовлетворение, педагоги помогают совершенствовать технику, развивать исполнительскую волю, творческое начало, а также выразительность и обдуманность исполнения музыкального сочинения. В этой связи необходимо привести мнение советского дирижера, музыкального педагога и теоретика дирижирования И. А. Мусина: «Следует иметь ввиду, что исполнительское дарование дирижера является как предпосылкой глубины и содержательности его музыкальных представлений, так и обязательным условием развития дирижерских навыков и способностей» [10].

Действенным методом выявления исходного уровня развития и характера сочетания эмоциональности и интеллектуальности стало целенаправленное наблюдение за студентами на занятиях в классе хорового дирижирования в процессе освоения ими хоровых произведений (игра хоровой партитуры на инструменте, анализ и воплощение произведения посредствам дирижерской техники). Нами было замечено, что в процессе работы над хоровым произведением большинство студентов вполне логично и выразительно исполняют его на фортепиано, аргументированно оценивают недостатки (к примеру, некоторые неточности в ритме и гармонии). В целом все студенты верно поняли и передали в игре на фортепиано предложенное для изучения произведение. Однако у некоторых из них эмоциональность брала верх, что выражалось в неровности темпа (излишних ускорениях и замедлениях), в преувеличенной динамике. У других в исполнении преобладала интеллектуальная сторона – точное прочтение текста, однако, с достаточно формальной трактовкой выразительных средств.

Изучение письменных аннотаций на хоровое произведение выявило следующие моменты:

– некоторые студенты лишь сухо отвечают на вопросы, изложенные в предложенном нами плане анализа музыкального произведения;

– другие пытаются связать поэтический образ в единстве с музыкальным, при этом склоняясь к описательности, нежели к углубленному его постижению;

– третьи – подробно раскрывают внутренние закономерности средств музыкальной выразительности, однако нередко рассматривают их абстрактно, вне художественного контакта;

– четвертые – анализируют средства музыкальной выразительности в тесной связи с их художественными возможностями, помогающими наиболее ярко

выявить как идейно-образное, так и художественно-образное содержание музыкального произведения.

Если на первом этапе работы (знакомство с хоровой партитурой, исполнение ее на фортепиано) распределение студентов на группы было только намечено, то результаты изучения письменных аннотаций ясно показали, что по характеру сочетания эмоциональности и интеллектуальности учащиеся четко распределяются на две группы. Наибольшую из них составляют лица с относительно равным проявлением этих качеств, в другую входят студенты с превалированием эмоциональности над интеллектуальностью или интеллектуальности над эмоциональностью.

Ту же картину мы наблюдали и на этапе воплощения партитуры в дирижерском жесте. Нами зафиксировано, что большинство студентов исполняли музыкальные произведения достаточно артистично, музыкально и осмысленно. Образная сущность произведения была передана убедительно, т.е. эмоции были обогащены интеллектом, интеллект же контролировал чувство. Студенты смогли найти выразительные и ясные жесты, а также вполне объективно оценивали свое исполнение. Среди меньшего количества оказались студенты, исполнившие произведение достаточно экспрессивно, артистично, но не всегда оправданно логически. Это выражалось в ритмических неточностях, злоупотребление «rubato», динамических преувеличениях. Образ произведения понимался излишне субъективно, вместе с тем исполнение захватывало своей эмоциональностью, яркостью и даже некоторой стихийностью. Но были и такие студенты, которые исполнили хоровое произведение неритмично, не соблюдая композиторских обозначений в тексте; в исполнительской трактовке музыкального образа явно преобладало интеллектуальное начало, хотя и наблюдалось стремление к убедительной передаче произведения в дирижерском жесте.

Таким образом, полученные данные позволили выявить многочисленные индивидуальные особенности и градации музыкального развития в единстве эмоциональности и интеллектуальности. Отсюда мы сочли необходимым объединить обследуемых студентов в более крупные группы: с относительно ровным проявлением эмоциональности и интеллектуальности и с достаточно заметным превалированием эмоциональности над интеллектуальностью. Отличительные признаки у студентов выделенных групп, безусловно, являются относительными, как в плане конкретной индивидуальности (разный уровень музыкальных способностей, разный возраст, разные личные качества и индивидуальные особенности), так и по уровню развития и характера сочетания исследуемых качеств.

Проведенная практическая работа на основе метода эмоционально-смысловой интерпретации в процессе изучения хорового произведения в классе хорового дирижирования способствовала развитию у студентов умения представлять эмоционально-художественный образ как выполнение собственного музыкально-исполнительского замысла. Это стало итогом выполнения главной установки на воплощение образно-эмоционального содержания хорового произведения.

Таким образом, в результате всестороннего анализа образовательной траектории студентов были составлены индивидуальные характеристики, которые содержали в себе: общие сведения о студенте, характеристику его музыкальных способностей, характеристику исходного уровня взаимосвязи эмоци-

ональности и интеллектуальности. Это позволило обосновать и определить учебно-воспитательные задачи, ранжировать их для конкретного студента с учетом индивидуальных способностей и приступить к целенаправленной систематической работе по развитию эмоциональности и музыкального интеллекта студентов как основы профессионального самоопределения.

Литература

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс: книги первая и вторая. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – М. : КомКнига, 2007. – 571 с.
3. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, акад. В. П. Зинченко. – М. : АСТ ; СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 811 с.
4. Большой российский энциклопедический словарь. – М. : Большая Рос. энцикл., 2012. – 1887 с.
5. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М. : Рус. слов., 1997. – 411 с.
6. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта. – М. : И. Д. Вильямс, 2007. – 501 с.
7. Горбунова М. Б. Развитие музыкального интеллекта учащихся в процессе музыкальной деятельности // Художественное образование и наука. 2020. – № 3 (24). – С. 53–58.
8. Кирнарская Д. К. Музыкальные способности. – М. : Таланты – XXI век, 2004. – 493 с.
9. Князева Т. С. Музыкальные способности и интеллект как предмет исследования в музыкальной психологии и психологии музыкального образования // Музыкальное искусство и образование. 2019. – Т.7. – № 3. – С. 30–45.
10. Мусин И. О воспитании дирижера : очерки. – Л. : Музыка, 1987. – 247 с.
11. Чесноков П. Г. Хор и управление им : учеб. пособие. – М. : Музгиз, 1961. – 239 с.

Bakshaeva Elena Vladimirovna,

Candidate of Pedagogics, Associate Professor
of the Department of Musical Art and Education,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
lenabakshaeva14@gmail.com

DEVELOPMENT OF EMOTIONALITY AND MUSICAL INTELLIGENCE STUDENTS IN CONDUCTING AND CHORAL TRAINING AT THE UNIVERSITY

Abstract. The article examines the problem of developing the emotionality and musical intelligence of students in the process of music pedagogical education using the example of conducting and choral training at a university. The study of specialized literature, as well as generalization of the work experience of choral conducting class

teachers, allows us to consider emotionality as the most important quality of a musician and a factor in the formation of musical intelligence. The conducted research is based on the well-known definition of music - “the art of intoned meaning” given by B.V. Asafiev, domestic musicologist, composer, author of the theory of intonation in musicology. In accordance with this definition, musical intelligence can be considered as “emotions + consciousness,” where the developed emotional sphere of the individual is both the beginning and the result of the formation of musical intelligence. Based on this definition, a system is built for the student’s entry into mastering the dialectical unity of two phenomena: music as the emotional sphere of the individual and music as a means of understanding the surrounding reality. As a result of the research carried out within the framework of the discipline “Choral conducting class and reading of choral scores”, individual characteristics of students were compiled, including information about the level of their musical abilities, emotionality and musical intelligence. As a result of the study, it was revealed that a harmonious combination of emotionality and intellectuality allows one to achieve an expressive, thoughtful, creatively individual reading and performance of a musical composition.

Keywords: emotionality, intelligence, musical intelligence, students, music pedagogical education, choral conducting class.

УДК 371.13:378.026.9

Горбунова Татьяна Валерьевна,

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры профессиональной психологии,
социальной педагогики
и начального образования,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
mishinatatyana@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. В статье даны определения основных понятий, используемых в исследовании: «личность», «творчество», «творческая личность»; раскрыта проблема формирования творческой личности будущего педагога в период обучения в педагогическом университете; представлены результаты педагогического эксперимента, проведенного на базе психолого-педагогического факультета ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, в котором приняли участие студенты, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое образование». В качестве диагностической методики был использован тест В. И. Андреева «Оценка уровня творческого потенциала личности». Результаты констатирующего этапа эксперимента, который был проведен в конце первого года обучения, показал, что у большинства студентов средний уровень творческого потенциала. В связи с этим был проведен формирующий этап, на котором кроме теоретического обучения большое внимание было уделено практической подготовке будущих педагогов, а также организации воспитательной работы. Контрольный срез был проведен в конце четвертого года обучения, его результаты свидетельствуют об эффективной организации процесса формирования творческой личности будущего педагога: у 51,4% респондентов зафиксирован высокий уровень. В соответствии с классификацией стадий развития творческой личности В. И. Андреева можно установить, что некоторые респонденты достигли четвертой стадии, которая характеризуется тем, что студенты имеют первичные значительные творческие достижения.

Ключевые слова: педагог, личность, творческая личность, студент, будущий педагог, творческий потенциал, формирование, обучение, педагогический университет.

В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» четко определены требования к результатам освоения программы данного уровня. У выпускника педагогического вуза должны быть сформированы

определенные компетенции, установленные образовательной программой. Но практика показывает, что следует обратить внимание и на творческое развитие личности будущего педагога в период его обучения в педагогическом вузе. Современной образовательной организации нужны педагоги, которые могут выполнять свои профессиональные функции на высоком, творческом уровне.

Анализ имеющейся литературы дает возможность констатировать, что сущность и содержание понятия «личность» достаточно широко раскрыты во многих научных областях: философии, антропологии, психологии, социологии, педагогике и т.д.

Под «личностью» мы будем понимать «человека с носителем сознания и самосознания, способного на самостоятельную преобразующую деятельность» [9, с. 92].

В нашей работе мы будем использовать теорию, изложенную К. К. Платоновым. Он в своей работе пишет, что «личность имеет сложную структуру» и выделяет «четыре, иерархически расположенные подструктуры:

1) направленность, куда входят мировоззрение, убеждение, интерес, желание, стремление, идеал;

2) опыт, состоящий из знаний, умений, навыков и привычки;

3) особенности психических процессов;

4) биопсихические свойства» [5, с. 138].

Такое представление о личности нам необходимо для того, чтобы правильно организовать процесс профессиональной подготовки будущих педагогов с целью максимального раскрытия и развития их творческих способностей.

Проблема «творчество» интересует исследователей давно. В современной психолого-педагогической литературе достаточно работ, в которых раскрывается и объясняется этот феномен, свойственный только человеку. Имеются труды, в которых теоретически обоснованы закономерности развития творчества. Однако многие исследователи пришли к выводу о том, что невозможно унифицировать данные процессы, ибо «феномен человеческого творчества очень многогранен, бесконечно неисчерпаем и постоянно изменяется» [8, с. 117].

Мы согласны с мнение В. И. Андреева, что «творческой личностью не рождаются, а становятся». К такому выводу он пришел, проанализировав жизнь и профессиональную деятельность выдающихся талантливых людей. Он писал: «творческой личностью человек делает себя сам» [1, с. 97].

В нашем исследовании «творческая личность» – это, прежде всего, «личность, имеющая высокий уровень устойчивой направленности на творчество, проявляющая мотивационно-творческую активность» [6, с. 106]. Наличие таких характеристик позволит будущему педагогу достигнуть прогрессивных, социально и лично значимых результатов.

Эффективное педагогическое условие повышения качества подготовки будущих педагогов мы видим в формировании творческой личности будущего педагога, через раскрытие и развитие его творческого потенциала. Под потенциалом личности понимается «способность и готовность человека к достижению поставленных целей и преодолению препятствий, возникающих при решении различных задач» [4, с. 194].

Прежде чем приступить к решению данной задачи в конце первого года обучения в педагогическом университете, нами была проведена диагностика

сформированности творческой личности будущих педагогов с помощью теста «Оценка уровня творческого потенциала личности» В. И. Андреева.

В эксперименте на добровольной основе приняли участие 37 студентов, обучающееся по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Результаты диагностики на констатирующем этапе педагогического эксперимента представлены в *таблице 1*.

Таблица 1 – Результаты диагностики на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Уровни	Количество (чел.)	Количество (в %)
Очень низкий	1	2,7
Низкий	4	10,8
Ниже среднего	5	13,5
Чуть ниже среднего	7	18,9
Средний	14	37,9
Чуть выше среднего	6	16,2
Выше среднего	0	0
Высокий	0	0
Очень высокий	0	0
Наивысший	0	0

Анализ результатов исследования показал, что у большинства студентов средний уровень творческого потенциала личности. Кроме тестирования мы провели индивидуальную беседу с каждым обучающимся, а также сделали анализ результатов их личной учебной деятельности, которые позволили нам убедиться в том, что результаты тестирования верны.

Далее нами был разработан и реализован формирующий этап педагогического эксперимента, на котором, помимо теоретического обучения, большое внимание было уделено практической подготовке будущих педагогов, а также организации воспитательной работы.

Теоретическая подготовка включала освоение следующих модулей:

– социально-гуманитарный;

– коммуникативный;

– здоровье и безопасность жизнедеятельности;

– психолого-педагогический;

– предметно-методический, а также часть, которая формируется участниками образовательных отношений.

На практических занятиях, мы считаем, следует использовать задания, носящие творческий характер. Рассмотрим на примере дисциплины «История педагогики и образования». Так, при изучении темы «Периодизация историко-педагогического процесса» студенты получили следующее задание: обосновать общественно-исторические предпосылки становления педагогики и образования в определенный исторический период.

Во время прохождения учебной и производственной практик были созданы условия для проявления творческого подхода к профессиональной деятельности.

Особое внимание мы обращали на то, как будущие педагоги используют современные образовательные технологии и методы при проведении уроков и воспитательных мероприятий. Кроме того, студенты «должны уметь адаптировать традиционные эффективные методы обучения и инновационные к индивидуальным потребностям обучающихся» [2, с. 96], что требует творческого подхода. Следует отметить, что будущие педагоги активно пользовались современными достижениями в области педагогики при подготовке и проведении уроков и воспитательных мероприятиях.

Основными принципами организации воспитательной деятельности обучающихся являются «доступность, свобода выбора, творческая самореализация» [7, с. 105]. Так, в ходе олимпиады по педагогике у студентов имелась возможность проявить свои творческие и артистические способности. Им было предложено следующее задание: подготовить театрализованное представление на тему «Семейное воспитание». При этом они самостоятельно могли выбрать тот или иной исторический период.

Контрольный срез был проведен в конце четвертого года обучения, его результаты представлены в *таблице 2*.

Таблица 2 – Результаты диагностики на контрольном этапе педагогического эксперимента

Уровни	Количество (чел.)	Количество (в %)
Очень низкий	0	0
Низкий	0	0
Ниже среднего	1	2,7
Чуть ниже среднего	3	8,1
Средний	5	13,5
Чуть выше среднего	5	13,5
Выше среднего	3	8,1
Высокий	19	51,4
Очень высокий	1	2,7
Наивысший	0	0

Анализ полученных данных позволяет нам констатировать, что 19 респондентов (51,4%) достигли высокого уровня. Это свидетельствует об эффективной организации процесса формирования творческой личности будущего педагога.

В соответствии с классификацией стадий развития творческой личности по В. И. Андрееву можно установить, что некоторые респонденты достигли четвертой стадии, которая характеризуется тем, что студенты имеют первичные значительные творческие достижения, успехи не только в академической успеваемости, но и в научно-исследовательской деятельности. В период обучения в университете студенты под руководством преподавателей работают в проблемных группах или в научно-исследовательских лабораториях при кафедре, содействуют в реализации грантовых проектов. Например, в 2022 году два студента приняли участие в научно-исследовательской работе по теме «Влияние системной цифровой трансформации в образовании на подготовку педагогических кадров». Практически все студенты являются научными волонтерами проекта

«Диагностика уровня готовности первоклассников к обучению в школе». Следует отметить, что к окончанию обучения многие имеют опубликованные научные статьи, где отражаются результаты, полученные в ходе выполнения своих выпускных квалификационных работ.

Завершается обучение подготовкой и защитой бакалаврской работы. Это «важный этап профессиональной подготовки, так как он способствует формированию научного мышления» [3, с. 26], а также проявлению творческого потенциала в организации научно-исследовательской деятельности.

Мы понимаем, что развития творческой личности не завершается с окончанием обучения в педагогическом университете. По классификации В. А. Андреева, наивысшая стадия – седьмая, которая характеризуется как гениальность. Гениальность педагога выражается в его личном вкладе в решение тех или иных педагогических проблем с опережением своих современников на многие года.

Таким образом, формирование творческой личности будущего педагога в период обучения в педагогическом университете – сложный и многогранный процесс, но только подобный подход будет способствовать развитию интереса к профессиональной деятельности. «Именно такие личности творчески изменяют мир, воплощают в жизнь различные идеи, концепции и другие продукты своего воображения» [10, с. 40].

Литература

1. Андреев В. И. Конкурентология : уч. курс для творческого развития конкурентоспособности. – Казань : Центр инновационных технологий, 2004. – 468 с.

2. Горбунова Т. В. Практико-ориентированный подход к подготовке будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2010. – № 7. – С. 93–101.

3. Горбунова Т. В. Преемственность в организации научно-исследовательской деятельности обучающихся // Современные проблемы науки и образования. 2021. – № 3. – С. 20–28.

4. Кулешова Ю. В., Лихачева В. П. Творческий потенциал в профессиональном самоопределении личности // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы : сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Красноярск, 14–25 ноября 2022 года. – Т. 1. – Красноярск–Челябинск–Нижний Новгород–Москва : Красноярский государственный аграрный университет, 2023. – С. 193–195.

5. Платонов К. К. Структура и развитие личности. – М. : Наука, 1986. – 256 с.

6. Профессиональная компетентность учителя начальных классов сельской школы : монография / под ред. Т. В. Горбунова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – 152 с.

7. Псарева, О. А., Комчина Е. В. Творческий потенциал молодежи как профессионально-психологическая возможность личности // Молодежь Сибири – науке России : Материалы международной научно-практической конференции, Красноярск, 27 апреля 2022 года – Т. 2. – Красноярск: Сибирский институт бизнеса, управления и психологии, 2022. – С. 103–106.

8. Смирнов Д. М., Тимохина Т. В. Развитие критического мышления на основе теории воспитания А. С. Макаренко в условиях информатизации // Развитие воспитания в условиях цифровой трансформации образования. Материалы Международной конференции. Москва, 2022. – С. 116–119.

9. Шехмирзова А. М., Сташ С. М. Научные подходы к проблеме изучения личности в педагогике // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2014. – № 2. – С. 91–96.

10. Шиповская Л. П. Креативность и творческий потенциал личности: концептуальные подходы к развитию // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5. – № 3. – С. 33–44.

Gorbunova Tatyana Valeryevna,

Candidate of Pedagogics, Associate Professor
of the Department of Professional Psychology,
Social Pedagogy and Primary Education,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
mishinatatyana@mail.ru

FORMATION OF THE CREATIVE PERSONALITY OF THE FUTURE TEACHER DURING THE PERIOD OF STUDY AT THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract. The article defines the basic concepts used in the study: «personality», «creativity», «creative personality»; reveals the problem of forming the creative personality of a future teacher during his studies at a pedagogical university; presents the results of a pedagogical experiment conducted on the basis of the psychological and pedagogical faculty of the I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, which involved participation of students studying in the field of training «Pedagogical education». The V. I. Andreev test «Assessment of the level of creative potential of a person» was used as a diagnostic technique. The results of the ascertaining stage of the experiment, which was conducted at the end of the first year of study, showed that most students have an average level. In this regard, a formative stage was held, at which, in addition to theoretical training, much time was devoted to the practical training of future teachers, as well as the organization of educational work. The control section was conducted at the end of the fourth year of study, its results indicate the effective organization of the process of forming the creative personality of the future teacher, 51,4 % of respondents recorded a high level. According to V. I. Andreev's classification of stages of creative personality development, it can be established that some respondents have reached the fourth stage, which is characterized by the fact that students have primary significant creative achievements.

Keywords: teacher, personality, creative personality, student, future teacher, creative potential, formation, training, pedagogical university.

УДК 159.9

Иванова Ираида Павловна,

кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой профессиональной
психологии, социальной педагогики
и начального образования,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
Iraarxipova@yandex.ru

СОЦИАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ РАЗВИТИЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальная проблема развития самостоятельности подростка. Раскрываются особенности влияния социальной ситуации в становлении автономии (самостоятельности) подростка. Рассмотрены особенности подросткового возраста, имеющего большой потенциал для формирования самостоятельности.

Ключевые слова: автономия, социальная ситуация развития, подростковый возраст, личностная автономия, самостоятельность, отношения, детско-родительские отношения, чувство взрослости.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что подростковый возраст характеризуется растущей самостоятельностью. К сожалению, подростки не всегда правильно понимают самостоятельность, у них формируется искаженное представление о ней. По их мнению, автономность – это непринятие чужого мнения, отказ от иных точек зрения, вседозволенность. Также можно отметить парадоксальность данного возраста, которая заключается в том, что подросток может заработать деньги, являясь учеником 7 класса. Поэтому в подростковом возрасте остро стоит проблема формирования самостоятельности, личностной автономии. Эта проблема обусловлена возрастными и индивидуальными особенностями.

Что предполагает самостоятельность данного возраста?

Самостоятельность предполагает способность действовать правильно в любой ситуации, умение брать на себя определенные обязательства. Личностная автономия тесно связана с ответственностью. «Ответственность как личностное качество – это соединение таких особенностей, как самостоятельность, инициативность, настойчивость, обязательность, принципиальность, последовательность» [3]. Существует немало исследований, где изучена взаимосвязь уровня ответственности и формирования автономии в подростковом возрасте: чем выше показатель автономности, тем выше уровень ответственности подростков.

В современном быстро меняющемся мире происходят трансформации ценностей, идеалов, что порой и взрослому нелегко сориентироваться, а подростку приходится со всей этой неопределенностью разбираться самому.

Цель исследования – выявить особенности влияния социальной ситуации развития на развитие самостоятельности (автономии) подростков.

Подростковый период сам по себе является сложным, кризисным. Ведущим видом деятельности становится интимно-личностное общение, а новообразованием периода выступает чувство взрослости.

Изучением этого возраста занимались и занимаются многие педагоги и психологи Л. С. Выготский, П. П. Блонский, А. А. Смирнов, Д. Б. Эльконин, И. С. Кон, О. А. Карабанова, Д. И. Фельдштейн и т.д.

Л. С. Выготский, исследуя этот возраст, отмечает, что происходит расхождение в развитии, приводящее к кризису, к проблемам в развитии. Характеризуя этот возраст, он выделяет типичные черты подростка: «возникновение интроспекции, ведущей к самоанализу; появление особого интереса к своим переживаниям, неудовлетворенность внешним миром, уход в себя, появление чувства исключительности, стремление к самоутверждению, противопоставление себя окружающим, конфликты с ними» [1].

Также описаны особенности моральной сферы подростков (С. В. Курбанова). По мнению С. А. Беличевой внешние физиологические изменения приводят и к внутренним переменам, что приводит к изменению поведения и общения подростка.

Подростковый возраст является периодом активной социализации. Стремление к взрослости приводит к тому, что дети хотят, чтобы с их мнением считались. Часто желание казаться старше переносится на внешние проявления: одежда, несоответствующая возрасту, иногда и отрицательные атрибуты взрослости – употребление алкоголя, курение и т.д. Следовательно, в подростковый период у несовершеннолетних появляются потребности к самостоятельности.

Важность развития автономии подчеркивается на различных этапах развития человека, но особое внимание следует уделить периоду старшего подросткового возраста, который является ключевым для личностного роста. В этот период жизни становится актуальным формирование самосознания, стремление к зрелости, чувство взрослости, желание быть признанным в обществе, самоопределение, идентификация себя среди сверстников и отделение от родителей. Решение этих задач позволяет молодым людям обрести уверенность, самостоятельность в принятии решений с опорой на собственные убеждения, определить жизненные цели.

Различные точки зрения на понятие «автономия» не противоречат важности этого аспекта для развития личности. Это подтверждается различными зарубежными и отечественными концепциями, которые изучают данное психологическое явление и процессы его формирования у подростков.

В зарубежной психологии изучение автономии начинается с психоаналитического подхода, особенно с работ Анны Фрейд, где автономия связана с растущим желанием подростков избавиться от контроля родителей. В теории сепарации-индивидуализации М. Малер автономизация рассматривается как важный

этап развития личности, процесс постепенного различения личностных аспектов, который оказывает негативное влияние на индивида при нарушении. В эпигенетической теории Э. Эриксона тоже рассматривается автономия, как способность к саморегуляции.

Во многих исследованиях отмечается, что автономия подростка тесно связана с саморегуляцией, с отделением себя от родителей (сепарация), с возросшей моральной ответственностью, умением принимать решения, контролировать мотивы.

В данном исследовании автономность будет рассматриваться как синоним понятия «самостоятельность».

Возрастные границы подросткового возраста подвижны, это период онтогенеза (от 11 до 15 лет), соответствующий переходу от детства к юности. Значительные изменения, происходящие в этом возрасте, затрагивают как внутренний мир, так и отношения с окружающими. Эти изменения могут быть как вызовом, так и толчком для личностного роста. Одним из ключевых аспектов является процесс формирования и расширения самосознания, который помогает подростку более глубоко понять свою уникальность и индивидуальность. Особое внимание следует уделить формированию эго-идентичности – процессу, в рамках которого подросток строит свою личность, вырабатывает собственные убеждения и ценности. Помимо этого, в подростковом возрасте наблюдается активное развитие эмоциональной и волевой сферы, что помогает несовершеннолетним эффективнее управлять своими чувствами и эмоциями. Важным этапом также является формирование ценностных ориентаций, которые способствуют определению собственного места в социокультурном контексте. Все эти процессы влияют на полноценное развитие личности и ее адаптацию в обществе.

Социальная ситуация развития играет важнейшую роль в понимании влияния окружающей среды на формирование психологических особенностей и возрастных изменений, поэтому каждый возрастной этап начинается с ее трансформации. По мнению Л. С. Выготского, социальная ситуация развития представляет собой взаимодействие внешних и внутренних условий, определяющих особенности ребенка на разных этапах его жизни.

Социальная ситуация, которая является фундаментом для развития в период подросткового возраста, значительно отличается от социальной среды в детстве. Эти различия связаны не столько с внешними обстоятельствами, сколько с изменениями внутреннего мира самого ребенка. Таким образом, социальная ситуация развития в подростковом возрасте предполагает переход на новый уровень общественного взаимодействия, что приводит к пересмотру отношений с окружающим миром. Начинается активное самоанализирование подростком своей личности (кем я был и кем я стал, что я хочу и что я могу), а также анализ отношений с обществом и близкими людьми – все это ведет к изменению приоритетов: семья, школа, друзья получают новое значение и важность.

Социальная ситуация развития играет ключевую роль в объяснении важности средовых факторов в формировании психологических особенностей и возрастных новообразований, поэтому любой возраст начинается с ее изменения.

В этот период наблюдается преобладание детского общества над обществом взрослых. Это обусловлено принципиальными «различиями в положении подростка в системах «подросток – взрослые» и «подросток – сверстники»: в отношениях со взрослыми подросток находится в неравном положении, которое закреплено в морали послушания; в отношениях со сверстниками он обладает равноправием» [2].

Так, по мнению Т. В. Драгуновой, к началу подросткового возраста формируется парадоксальная ситуация: отношения подростка со сверстниками уже основываются на некоторых ключевых принципах взрослой морали равенства и союза, в то время как его отношения со взрослыми все еще определяются специфической детской моралью покорности и кротости.

Одним из важнейших условий развития самостоятельности является семейное воспитание, и в этом единодушны все ученые: в исследованиях зарубежных и отечественных психологов семейные отношения рассматриваются как важный фактор развития личности.

Современные отечественные исследователи, в числе которых выделяются О. А. Карабанова и Н. Н. Поскребышева, в своих трудах уделяют особое внимание взаимосвязи между родителями и детьми. Они опираются на психоаналитический подход, представленный такими учеными, как А. Фрейд, М. Малер и П. Блос, а также на теорию привязанности, разработанную Дж. Боулби, М. Эйнсворт и П. Криттенден. Исследователи подчеркивают, что именно взаимодействие с близкими людьми играет важную роль в формировании личности подростка и его способности к самостоятельности и независимости.

Пубертатный период является особым временем в жизни подростка, когда он начинает переосмыслять и по-новому воспринимать свои отношения с семьей. Этот этап характеризуется стремлением к самостоятельности и самореализации, когда подросток стремится к тому, чтобы обрести себя как индивидуальность. В данный период возникает потребность отдалиться от всех тех, кто всегда оказывал влияние на его жизнь. Прежде всего, это касается семьи, которая всегда была на первом месте на протяжении всех предыдущих лет.

Взрослый на данном этапе развития «теряет» свой авторитет, он уже перестает быть значимым лицом для многих подростков. Сепарация несовершеннолетнего от родителей является важнейшим достижением этого возраста. Доверие, умение ненавязчиво помогать, формирование ответственности, способности выполнять учебные, трудовые обязанности формируют у ребенка социокультурные нормы и правила самоопределения, помогают развитию самостоятельности и автономии.

Таким образом, в период подросткового возраста отношения между родителями и детьми претерпевают серьезные изменения. Подросток стремится вырываться из семьи и пытается освободиться от контроля близких родственников. В это время у него развивается потребность в саморазвитии, раскрытии своей индивидуальности при помощи отдаления от семьи.

Стремление к самостоятельности, «чувство взрослости» меняют позицию подростка, требуя со стороны взрослых учета его мнения и новых социальных ролей во избежание дальнейших причин протестов и конфликтов. В том случае,

если семья с высоким уровнем рефлексии, с ответственностью поддерживает доверительный стиль взаимоотношений с ребенком, уважает его появившееся чувство зрелости, потребность в выстраивании иных отношений с окружающими, то создаются условия для позитивного развития личности.

С другой стороны, в семьях с различными стилями взаимоотношений, такими как отчужденный, авторитарный или попустительский, можно наблюдать различные тенденции. В некоторых случаях отмечается застой, а порой даже регресс в развитии подростка: ребенок может начать проявлять поведенческие особенности, преобладающие в его семейной среде, либо же развивать негативные реакции, такие как нигилистические наклонности, агрессивное поведение, пассивность с высоким уровнем невротизации, комплекс неполноценности, что в конечном итоге может привести к склонности к риску и девиантному поведению.

Согласно большинству теорий, личная автономия подростка проявляется тогда, когда он принимает решения, не согласовав их с мнением родителей, через разрешение конфликтов. Это выражается в стремлении к самостоятельности, желании избавиться от зависимости от взрослых, уменьшении контроля со стороны родителей, принятии решений без участия окружающих, а также в поиске своей собственной идентичности. В прошлом считалось, что для достижения автономии необходимо отделять подростков от родителей, прерывать эмоциональные и поведенческие связи. Однако сегодняшние концепции утверждают, что независимость не ограничивается лишь разрывом от родителей и эмансипацией. Другими словами, формирование автономии у детей во многом зависит от влияния родителей и начинается задолго до перехода в подростковый возраст.

Анализ экспериментальных изучений связи автономии и детско-родительских отношений позволяет сделать вывод о том, что сотрудничество и кооперация в детско-родительских отношениях оказывают благоприятное влияние на развитие автономии в подростковом возрасте [6]. Когда родители и дети сотрудничают и работают вместе, они создают поддерживающую и вдохновляющую среду, которая помогает подросткам развивать свою самостоятельность.

Также стоит отметить, что автономия играет ключевую роль в современном образовании. Согласно В. И. Слободчикову и Е. И. Исаеву, самостоятельность – это не только средство формирования личности учащихся, способных принимать самостоятельные решения и управлять своей жизнью, но и основа смысла образования. Отказ от этой идеи означает утрату ценности образовательного процесса. Таким образом, развитие автономии у школьников становится как персональной, так и общественной задачей.

В подростковом возрасте резко падает учебная мотивация, интересы школьников часто переключаются с учебной деятельности на другие активности, которые сосредоточены вне школы. Подростки предпочитают общаться, группироваться. Основным результатом образовательного процесса является формирование универсальных учебных действий, а эти действия включают умение самостоятельно организовывать процесс усвоения знаний. Самостоятельность необходима для всех видов универсальных учебных действий. Автономность

формируется на каждом возрастном этапе, но особенно значим и продуктивен для развития самостоятельности подростковый возраст.

Переориентация на интимно-личностное общение со сверстниками в подростковом возрасте помогает подросткам познать разные стороны человеческой жизни, точнее, разные стороны общения, сформировать ценности, влияющие на развитие самосознания и «Я-концепции». Группа сверстников становится референтной, в ней можно проигрывать разные роли. В группе подростков нужно себя проявить, занять значимое место, добиться признания. «Соответственно, если говорить о мотивах общения со сверстниками, то на протяжении всего подросткового возраста они изменяются и имеют разный характер: в 10–11 лет – желание быть в среде сверстников, что-то делать вместе; в 12–13 лет – желание занять определенное место в коллективе сверстников; в 14–15 лет – стремление к автономии и поиск признания ценности собственной личности» [2].

Таким образом, социальная ситуация развития общения со сверстниками претерпевает изменения. Подростки копируют и перенимают у взрослых нормы и правила общения, формируя свои принципы, считая, что со взрослыми нельзя общаться на основе равенства и понимания. В подростковых группах важными являются такие принципы, как честность, справедливость, отстаивание своих интересов, умение выполнять обещания, зачастую нарушение данных правил приводит к бойкотам.

Подводя итоги, можно отметить, что изучение проблемы становления автономии, самостоятельности в подростковом возрасте представляет собой сложный и многогранный процесс. Одной из основных задач подросткового возраста становится формирование самостоятельной, обучаемой личности, способной реализовать себя, принимать обдуманные решения в ситуациях выбора.

Важным фактором в формировании автономии и самостоятельности выступает социальная ситуация развития – семейное воспитание и детско-родительские отношения; общение и отношения со сверстниками, учебная деятельность.

Литература

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. – М. : Наука, 2014. – 432 с.
2. Жарикова Т. П. Психологические особенности ресурсного подхода к психолого-педагогической профилактике факторов риска аддиктивного поведения в подростковом возрасте: дис. … канд. психол. Наук : 19.07.07. – Москва, 2011. – 183 с.
3. Иванова И. П., Морозова Д. В. Ответственность и ее развитие насовременном этапе у старшеклассников // Актуальные проблемы правового, экономического и социально-психологического знания: теория и практика. Материалы IV Международной научно-практической конференции. В 3-х томах. – Донбасская юридическая академия, 2020. – С. 287–293.
4. Иванова И. П. Особенности агрессивного поведения подростков // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2017. – Т. 17. – № S2. – С. 102–103.
5. Иванова И. П. Формирование ответственности у детей младшего школьного возраста // Психология и социальная педагогика: современное

состояние и перспективы развития. Сборник научных статей по материалам IX Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2020. – С. 12–16.

6. Поскребышева Н. Н., Карабанова О. А. Возрастно-психологический подход в исследовании личностной автономии подростка // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 1. – С. 74–85.

7. Поскребышева Н. Н., Карабанова О. А. Исследование личностной автономии подростка в контексте социальной ситуации развития // Национальный психологический журнал. – 2014. – №4. – С. 34–41.

8. Прыгин Г. С. Психология самостоятельности. – Ижевск ; Набережные Челны : Изд-во Института управления, 2009. – 408 с.

9. Шаповаленко И. В. Психология развития и возрастная психология. – М. : Гардарики, 2005. – 349 с.

Ivanova Iraida Pavlovna,

Candidate of Pedagogics, Associate Professor,
Head of the Department
of Professional Psychology, Social Pedagogy
and Primary Education,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
Iraarxipova@yandex.ru

THE SOCIAL SITUATION OF DEVELOPMENT AS A FACTOR IN THE FORMATION OF INDEPENDENCE IN ADOLESCENCE

Abstract. This article discusses the actual problem of developing the independence of a teenager. The peculiarities of the influence of the social situation in the formation of autonomy (independence) of a teenager are revealed. The features of adolescence, which has great potential for the formation of independence, are considered.

Keywords: autonomy, social situation of development, adolescence, personal autonomy, independence, relationships, child-parent relations, a sense of adulthood.

УДК 37.015.4

Кожанов Игорь Владимирович,

доктор педагогических наук, профессор,
ректор,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
i.v.k21@mail.ru

Харитонов Михаил Григорьевич,

доктор педагогических наук, профессор
декан психолого-педагогического факультета,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
mgkhar@mail.ru

Коршунова Надежда Михайловна,

ассистент кафедры романо-германской
филологии и переводоведения,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет имени И. Н. Ульянова»,
г. Чебоксары, Россия,
nadya4ka7@mail.ru

МЕТОДЫ, СРЕДСТВА, ФОРМЫ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается процесс этнокультурной социализации студентов в вузе. Целью исследования стало выявление методов, форм и средств этнокультурной социализации студентов. В аспекте этнокультурного образования и социализации отечественными учеными используются различные методы, формы и средства работы. Например, методы активного социально-психологического обучения социализации молодежи через участие в деятельности этнокультурных НКО, народные игры и др. Зарубежными учеными предлагаются такие методы этнокультурной социализации, как мониторинг и очистка окружающей среды, летние волонтерские лагеря, посещение научных центров, участие в скаутском движении и др. На наш взгляд, использование разнообразных форм, методов и средств этнокультурной социализации студентов в мультикультурном образовательном пространстве университета будет способствовать формированию мотивов и потребностей студентов в проведении

этнокультурной деятельности; применение различных методов, средств и форм этнокультурной социализации будет способствовать укреплению межкультурных взаимоотношений, гармоничному взаимодействию различных национальностей в образовательной среде вуза.

Ключевые слова: формы, методы, средства, этнокультурная социализация, вуз.

Актуальность изучения методов, средств и форм этнокультурной социализации в вузе обусловлена современными миграционными процессами, когда для получения высшего образования в вуз поступают представители различных национальностей, как привыкших сосуществовать вместе на одной территории, так и приехавших из других стран и регионов.

Студентами, обучающимися в вузе на очной форме обучения, являются в настоящее время лица от 17 до 23 лет. Данный возраст по теории Эриксона характеризуется становлением индивидуальности (идентификацией). В это время юноши и девушки решают вопросы, связанные с выбором подходящего направления обучения в колледже или в вузе, осуществляют выбор будущей работы, спутника жизни.

Объектом нашего исследования стал процесс этнокультурной социализации студентов в вузе. Предметом исследования явились методы, формы и средства этнокультурной социализации студентов в современных условиях.

Целью исследования стало выявление современных методов, форм и средств этнокультурной социализации в вузе.

Задачи исследования:

1) изучить методы, формы, средства этнокультурной социализации в современном вузе;

2) проанализировать имеющиеся эффективные методы, формы и средства этнокультурной социализации молодежи в России и за рубежом;

3) обобщить полученные результаты.

Научная новизна исследования заключается в том, что представлены методы, формы и средства этнокультурной социализации в современном вузе.

Вопросы влияния образовательной среды вуза на этнокультурную социализацию студентов являлись предметом рассмотрения многих исследователей. Л. В. Фалеевой выделяются основные сферы, влияющие на успешную социализацию студентов в вузах, где одной из важнейших сфер выступает образовательная среда вуза [9]. О. У. Гогицаева, И. А. Гобаева отмечают необходимость введения этнокультурного образования как средства социализация личности и единения народов России [3]. К. А. Мартыненко, анализируя факторы успешной социализации студентов в вузе, соглашается, что образовательная среда вуза имеет влияние на успешную этнокультурную социализацию личности [6]. П. Н. Демин, И. М. Елкина рассматривают активность, самостоятельность и ответственность обучающегося в освоении образовательных программ как необходимые составляющие социализации, направленной на сотрудничество, умение работать в команде и т.п. [5]. Основными формами социализации К. В. Рубчевский

называет интериоризацию и социальную адаптацию, что позволяет личности усвоить знания, умения, навыки, образцы поведения, нормы и ценности [7]. М. Р. Арпентьева, А. И. Тащева, С. В. Гриднева считают, что необходима организация психологического сопровождения для помощи человеку в успешной этнокультурной социализации [2].

Так, учеными отмечается важность образовательной среды вуза в социализации, и в одном из ее аспектов – этнокультурной социализации.

В аспекте этнокультурного образования и социализации отечественными учеными используются различные методы, формы и средства работы. Например, методы активного социально-психологического обучения М. В. Смагиной [8], социализации молодежи через участие в деятельности этнокультурных некоммерческих организаций Д. С. Громатикополо [4], народные игры В. А. Андронова [1] и др.

Зарубежными учеными предлагаются такие методы этнокультурной социализации, как мониторинг и очистка окружающей среды, летние волонтерские лагеря, посещение научных центров, участие в скаутском движении и др. [10].

В спецкурсе «Этнокультурная социализация студентов», который был разработан нами, представлены такие темы практических занятий, как «Этнокультурный тренинг: цель, задачи и методы», «Межкультурное общение», «Этническая картина мира», «Тренинги межкультурного общения», «Межкультурный диалог в играх» и др. Изучение данных тем, на наш взгляд, будет способствовать этнокультурной социализации студентов по таким аспектам, как общение на языке своего народа, приобщение к культуре и традициям народов; развитие чувства единства этнического, регионального, национального, общероссийского в образовательном процессе; формирование национального самосознания.

При изучении со студентами вышеуказанных тем предполагается применение активных методов обучения:

– имитационные игры;
– социально-психологические тренинги;
– тренинги креативности;
– разработка собственных занятий;
– создание и решение проблемных ситуаций;
– деловые игры;
– круглые столы;
– обучение на основе самостоятельного практического опыта.

Спецкурс также предполагает применение методов, основанных на изучение практики:

– решения конфликтных ситуаций;
– овладение техникой «мозговой штурм»;
– ведения дискуссий;
– использование дискуссий и дебатов;
– организация тренинговых занятий;
– разработка коммуникативных проектов с элементами интервьюирования.

Реализация программы спецкурса предусматривает ознакомление:

– с основами теории этнокультурной социализации личности;

– этнокультурными социальными проблемами современности;
– особенностями организации этнокультурной социализации обучающихся;
– практикой социального воспитания подрастающего поколения;
– методикой этнокультурной социализации студентов и применение данной методики во время учебной практики в школах.

Использование разнообразных форм, методов и средств этнокультурной социализации студентов в мультикультурном образовательном пространстве университета будет способствовать формированию мотивов и потребностей студентов в проведении этнокультурной деятельности.

По нашему мнению, для этнокультурной социализации студентов будут эффективны следующие *формы организации учебного процесса*:
– лекции;
– семинарские занятия;
– лабораторные занятия;
– коллоквиумы;
– самостоятельная работа;
– консультации.

Индивидуально-дифференцированный подход к студентам в процессе их этнокультурной социализации применяется при организации и проведении лекционных, семинарских и лабораторных занятий, коллоквиумов. В ходе занятий осуществляется этнокультурная направленность профессионально-педагогического обучения студентов.

Наполненность этнокультурным содержанием различных учебных дисциплин («Иностранный язык», «История», «Межкультурная коммуникация», «Социология»), этнокультурная насыщенность разделов и тем станут основой этнокультурной социализации студентов.

В ходе выполнения самостоятельной работы (подготовка докладов, оформление проектов, написание рефератов и т.д.), наполненной этнокультурным содержанием, студенты приобретают необходимые знания, которые способствуют этнокультурной социализации. При этом происходит этнокультурное образование обучающихся, без которого невозможно этнокультурная социализация студентов.

Развитию этнокультурной социализации студентов способствуют следующие *формы внеаудиторной работы*:
– недели иностранных языков;
– месячник «Многонациональный факультет»;
– научно-практические конференции;
– олимпиады, викторины, конкурсы;
– выполнение проектов;
– круглые столы;
– дебаты;
– дискуссии;
– тренинги;
– ролевые игры;
– беседы;

– вечера встреч.

Недели иностранных языков, месячник «Многонациональный факультет», олимпиады, викторины, конкурсы являются эффективными для этнокультурной социализации. Данные формы внеаудиторной работы позволяют реализовать этнокультурные ценности в соответствии со следующей структурой: от присвоения региональной отечественной культуры до признания и уважения традиций народов сосуществования, а затем и мировых культурных ценностей.

Таким образом, на наш взгляд, применение различных методов, средств и форм этнокультурной социализации будет способствовать укреплению межкультурных взаимоотношений, гармоничному взаимодействию различных национальностей в образовательной среде вуза.

Литература

1. Андронова В. А. Этнокультурная социализация детей и подростков средствами народных игр // Научная мысль XXI века : Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, Кишинев, Молдавия, 28 сентября 2016 года / под общей редакцией А. И. Вострецова. – Кишинев, Молдавия : Научно-издательский центр «Мир науки», 2016. – С. 117–120.

2. Арпентьева М. Р. Тащев А. И., Гриднева С. В. Рефлексия базовых культурных ориентаций и гармонизация этнокультурной социализации // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2018. – № 6. – С. 27–31.

3. Гогицаева О. У. Этнокультурное образование как средство социализации личности // Славянская письменность и культура как фактор единения народов России : Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции, Владикавказ, 25–26 мая 2017 года. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л. Хетагурова, 2018. – С. 79–83.

4. Громатикополо Д. С. Из опыта социализации молодежи через участие в деятельности этнокультурных НКО // Россия: единство и многообразие: К 10-летию образования Совета при Президенте Российской Федерации по межнациональным отношениям : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 16–17 ноября 2022 года. – Москва: Российский государственный гуманитарный университет, 2022. – С. 248–255.

5. Демин П. Н. Современные проблемы социализации подростков и поиски путей их решения в зарубежной педагогике // Преподаватель XXI век. – 2021. – № 3. – Часть 1. – С. 133–152.

6. Мартыненко К. А. Анализ факторов успешной социализации студентов вуза // NovaInfo, 2017. – № 60 – С. 455–458 : [сайт]. – URL: https://novainfo.ru/article/11407 (дата обращения : 22.04.2024).

7. Рубчевский К. В. Формы прохождения социализации личности // Психологическая наука и образование. – 2002. – Том 7. – № 2. – С. 86–92.

8. Смагина М. В. Методы активного социально-психологического обучения: учебно-методическое пособие. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2008. – 92 с.

9. Фалеева, Л. В. Вузовская социализация студентов (подходы, структура, факторы, механизмы) // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 6. – С.89–93

10. Editors, Committee on Learning Science in Informal Environments, National Research Council / Ph. Bell, B. Lewenstein, A. W. Shouse, M. A. Feder : [сайт]. – URL: http://www.nap.edu/catalog.php7record_id=1219 (дата обращения : 11.08.2020).

Kozhanov Igor Vladimirovich,

Doctor of Pedagogics, Associate Professor,
rector,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
i.v.k21@mail.ru

Kharitonov Mikhail Grigorievich,

Doctor of Pedagogics, Professor, Dean
of the Psychological and Pedagogical Faculty,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
mgkhar@mail.ru

Korshunova Nadezhda Mikhailovna,

Assistant of the Department of Romano-
Germanic Philology and Translation Studies,
I. N. Ulyanov Chuvash State University,
Cheboksary, Russia,
nadya4ka7@mail.ru

METHODS, MEANS, FORMS OF ETHNOCULTURAL SOCIALIZATION OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

Abstract. The article discusses the methods, means and forms of ethnocultural socialization of students at the university. The object of our research was the process of ethnocultural socialization of students at the university. The subject of the study was the methods, forms and means of ethnocultural socialization of students in modern conditions. The purpose of the study was to identify methods, forms and means of ethnocultural socialization at the university. In the aspect of ethnocultural education and socialization, Russian scientists use various methods, forms and means of work. For example, methods of active socio-psychological training for the socialization of youth through participation in the activities of ethnocultural non-profit organizations,

folk games, etc. Foreign scientists offer such methods of ethnocultural socialization as environmental monitoring and cleaning, summer volunteer camps, visits to scientific centers, participation in the scout movement, etc. In our opinion, the use of various forms, methods and means of ethnocultural socialization of students in the multicultural educational space of the university will contribute to the formation of motives and needs of students in conducting ethnocultural activities, the use of various methods, means and forms of ethnocultural socialization will contribute to strengthening intercultural relationships, harmonious interaction of various nationalities in the educational environment of the university.

Keywords: forms, methods, means, ethnocultural socialization, university

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 81’373.4’38:821.161.1

Данилова Елена Александровна,

кандидат филологических наук, доцент
кафедры русской и чувашской филологии
и культурологии,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
sergeymuratovo@mail.ru

СТИЛИСТИЧЕСКИ СНИЖЕННАЯ ЛЕКСИКА В СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РУССКИХ АВТОРОВ

Аннотация. С целью выражения различных эмоций в современной коммуникации стало частотным употребление сниженной лексики. Проникновение разговорных и просторечных элементов в художественную литературу обусловливается в целом демократизацией русского языка, развивающейся под влиянием различных факторов современной жизни, что приводит к популяризации разговорного стиля речи. Часто намеренное внедрение автором сниженных элементов лексики в язык художественной литературы происходит с целью создания особого стилистического эффекта. В данной статье мы проанализировали особенности употребления стилистически сниженной лексики в художественных произведениях современных российских авторов – Виктора Пелевина и Александра Цыпкина. Проведенный анализ позволил выявить новые стилистические функции лексики сниженного регистра, сделать выводы о расширении функционала просторечной лексики за счет употребления ее в нетипичном для нее контексте художественной литературы.

Ключевые слова: стилистически сниженная лексика, жаргонизмы, художественное произведение.

Введение. Многие отечественные и иностранные лингвисты обращаются к письменному варианту языка как типичной форме его реализации. Однако не остается без внимания и устно-разговорный формат языка, считающийся первичной формой существования языка в обществе.

Язык словно живой организм. Он способен или принять, или отвергнуть что-то пришедшее извне. Так же, как организм, он постоянно развивается, ви-

доизменяется. Такое непрерывное развитие отвечает языковым законам. Общество развивается, в связи с этим возникают новые объекты и явления, которые запечатлеваются в новых словах и новых значениях.

Ученых-лингвистов всегда интересовал вопрос происхождения и употребления новых слов, в особенности в современном обществе. Отличительной особенностью языка нашего времени стала его раскрепощенность и большое число новообразований в разговорной лексике.

В отличие от других форм существования языка, разговорная речь более динамична. В ней регулярно происходят изменения, именно она постоянно пополняется новыми лексическими единицами, это происходит из-за процессов заимствований из иных языков и других пластов этого же языка.

Разговорная речь формируется при помощи всевозможных эмоциональных средств. Каждый говорящий, для того чтобы выразить собственные эмоции, чувства, применяет слова и высказывания, которые придают его выражению живость и выразительность.

Поступки человека нередко регулируют эмоции и чувства, в них наблюдаются потребности и мотивы личности. В некоторых эмоциях мы можем наблюдать отражение окружающего мира, они являются отражением не столько качества самих вещей, сколько их значимости для жизни человека. При этом с целью выражения различных эмоций в коммуникации возможно применение и «несалонной», сниженной лексики.

Проникновение разговорных элементов и просторечий в художественную литературу обусловливается тем, что демократизация русского языка в данный период стремительными темпами развивается из-за большинства факторов современной жизни, это приводит к популяризации именно разговорного стиля речи. В связи с этим ученые анализируют и классифицируют разговорную и просторечную лексику, кроме того, ее функции и особенности употребления в художественной литературе, текстах СМИ.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность определяется возросшим в последние годы интересом к сравнительно-типологическому изучению языков и недостаточной изученностью большого количества вопросов, связанных с определением причин появления в языке лексики со сниженной окраской, способами ее образования, условиями функционирования и местом в языковых системах.

Материал и методы исследований. В качестве основных методов исследования нами были использованы метод сплошной выборки языковых единиц, метод структурно-семантического и функционально-стилистического анализа языковых знаков, сопоставительный анализ. Материалом для анализа послужили произведения современных авторов – Виктора Пелевина, Александра Цыпкина.

Результаты исследования и их обсуждение. В настоящее время отличительной чертой современного мира выступает проникновение в тексты художественного стиля речи нелитературной, сниженной лексики. Обозначим функции сниженной лексики в художественной литературе. Одна из главных функций сниженной лексики – эмфатическая (эмоционально-оценочная, экспрессивная).

Она предполагает внедрение сниженных элементов лексики с целью создания особого стилистического эффекта [2, с. 19].

Изменения в обществе влияют на появление новой лексики. Сленг, особенно молодежный, развивается достаточно быстро, в отличие от литературного языка. Это происходит из-за того, что сленг вбирает в себя тенденции и идеи современности. Таким образом, мы говорим о функциональном значении лексики сниженного регистра. Она принадлежит к коммуникативной сфере, делает речь живой и яркой.

В художественных текстах зачастую можно выявить все разновидности сниженной лексики. В текстах этого стиля речи лексика сниженного регистра хранит свои функционально-стилистические особенности, что мы можем видеть в ходе реального общения, но при этом сниженная лексика расширяется стилистическими функциями, находясь в контексте произведения искусства [4].

Выделим следующие художественные функции: характерологическая, функция создания идиолекта, функция создания комического эффекта, стилеобразующая.

Характерологическая функция похожа на номинативную функцию, но она также дает определенную оценку и характеристику какому-либо лицу, предмету или явлению.

Функция создания идиолекта помогает создать уникальный, не похожий на прочие, новаторский язык. Путем добавления в художественный текст уникальных слов и выражений текст становится особенным.

Следующая функция – *создание комического эффекта*. Данная функция служит для создания комичности и юмора в художественном тексте. Авторы прибегают к использованию сниженной лексики для придания яркости и точности, прослеживается стремление автора передать емко и прямо тонкий юмор.

Ведущей функцией, по нашему мнению, является *стилеобразующая.* Она может указать на принадлежность тому или иному функциональному стилю, так как именно с помощью лексики автор подчеркивает, в каком стиле написано произведение.

В текстах художественного стиля речи все вышеперечисленные функции являются значимыми. В них лексика сниженного регистра выполняет непростое стилистическое задание, в зависимости от того, какой эффект хочет получить автор, он может выдвинуть одну или несколько вышеуказанных функций на первый план.

Также выделим немаловажные функции сниженной лексики: коммуникативная, номинативная, экспрессивная, мировоззренческая.

Коммуникативная функция осуществляется благодаря тому, что речь сниженного регистра является семиотической и предполагает, что все участники общения так или иначе взаимодействуют друг с другом и пользуются теми знаками, которые понятны определенной группе.

Номинативная функция, как мы уже упоминали ранее, связана с «техническим бумом» и прогрессом в развитии информационных технологий. Именно сленг помогает назвать большое количество явлений, при этом без использования литературного языка, но они могут являться синонимами литературных лексем.

Экспрессивная функция проявляется в том, что сниженная лексика может выражать не только противоправные явления, но и любое отношение к ним – положительное, отрицательное, нейтральное, высокомерное, пренебрежительное. Данная функция отвечает за выражение субъективного мнения.

Мировоззренческая функция наиболее ярко проявляется во влиянии возрастных и профессиональных особенностей на речь говорящих и их принадлежности к какому-либо кругу общения, а также указанная функция помогает определить, что человек не находится в каком-либо социальном круге и имеет недостаточную степень культуры и образования.

Это заставляет нас понять, что в современной реальной жизни нет четкого различия в речи представителей разных социальных групп: так называемый «высший класс» общества не всегда пользуется исключительно литературно нормированными элементами языка, а так называемый «рабочий класс» использует не только социальный или местный диалект.

Рассмотрим проявление каждой из вышеперечисленных функций в произведении «Непобедимое солнце» Виктора Пелевина.

Для передачи коммуникативной функции автор использует лексему *трип*: «Я неплохо ездила когда-то на мотобайках – и была уверена, что со времени моего первого азиатского ***трипа*** законы физики не успели сильно измениться». Слово *трип* – это русское произношение английского слова trip, переводится на русский язык как «поездка». То есть трип – это слово, относящееся к молодежному сленгу, означающее любое путешествие или поездку на самолете, поезде, автомобиле. Также автор добавляет в текст сленгизм *мейнстрим*, для того чтобы придать разговорному выражению большей яркости и красочности. Например: «Своего рода подпольное сопротивление ***мейнстриму***». Мейнстрим (англ. Mainstream – «основное течение») – популярные массовые тенденции популярные в обществе.

Помимо приведенных выше лексем речи героя в произведении мы выделили следующие лексические единицы:

Няшный, крутой: «Ты, как и любая другая продвинутая девушка, собираешь коллекцию всего самого ***крутого***, красивого, ***няшного*** и звонкого…». Эти слова имеют положительную коннотацию и служат для обозначения положительной оценки определенному явлению.

Фанатеть: «Я раньше ***фанатела*** от асан…». Толковый словарь Ефремовой Т. Ф. дает следующее толкование лексеме «фанатеть»: становиться фанатом, восторгаться чем-либо» [6].

Понты: «Только нитки, на которых висят разноцветные ***понты***». Данное слово в Большом толковом словаре русских поговорок имеет пометы *жарг.* и *угол.,* в данном контексте выступает в значении «преувеличенные собственные достоинства».

Типа: «Это ***типа*** такое посвящение?». Лексема *типа* в этом примере служит для связки слов в предложении и не является смыслообразующей. Она лишь придает фразе героя сниженный оттенок и может быть заменена частицами *вроде бы, как бы*.

Мы знаем, что основной задачей коммуникативной функции является создание коммуникативного процесса путем выбора «своих» среди участников коммуникации. Приведенные выше выражения, которые являются разговорными, помогают главному герою ограничить круг общения. Таким образом, слова сниженного регистра *трип, мейнстрим, крутой, няшный, фанатеть, понты* помогают автору в полной мере воплотить в «Непобедимом солнце» коммуникативную функцию.

Далее обратимся к номинативной функции. Она представляет собой процесс номинации, то есть обозначение предметов, явлений или действий при помощи сниженных единиц для более точной передачи их значений:

Качок: «До Антоши был Петя. Старше меня на два года, фантастический ***качок***». В Словаре современной лексики, жаргона и сленга имеет значение «Человек, занимающийся бодибилдингом, с сильно развитой мускулатурой».

Буйволка: «Я повернула голову и чуть не поцеловалась с огромной белой ***буйволкой***», в значении «буйвол женского пола».

Автор использует единицы разговорной лексики для того, чтобы передать названия большого количества явлений и предметов, кроме того, людей в контексте живой разговорной речи. При наименовании этих предметов герой использует сниженные элементы лексики, тем самым показывая свое отношение к ним.

Экспрессивная функция является одной из ведущих функций, используемых В. Пелевиным в произведении. Сниженные элементы лексики более точно передают живые эмоции и придают тексту особую яркость. Так, автор использует слово *мужик* в предложении «Так тебя не достанет ни один ***мужик***, потому что он и за десять лет не подберется к тебе настолько близко…». В Толковом словаре С. И. Ожегова лексема «мужик» выносится за пределы нормированного литературного языка, имеет помету *простор*., то же, что мужчина [9].

Пивандрий: «Начинающий «политолог» с вечным пивом. Которое он к тому же называл «***пивандрий»*** – раз услышав, невозможно забыть это слово никогда».

Фуфло: «Читаешь разное эзотерическое ***фуфло***, на котором умные люди зарабатывают». Рассматриваемое слово имеет отношение к воровскому жаргону, то есть к арго. Служит для обозначения лживой информации, подделки.

Эмоционально-оценочная функция также является немаловажной, так как герои в произведении стремятся дать оценку определенным предметам, явлениям или лицам.

Для того чтобы показать отношение к своему возрасту, герой использует слово «тридцатник»: «Хоть мне уже ***тридцатник***, кормят меня на пятьдесят процентов родители». В словарях это слово имеет помету *разг.*, с помощью суффикса *-ник-* слово приобретает разговорный оттенок.

В слове *папочка* суффикс *-очк-* придает существительному *папа* звучание ласкательности, то есть героиня с трепетом и любовью относится к своему отцу: «Нарисовался ***папочка*** – видно, почувствовал, что я вспомнила про его макароны». Еще один пример из текста лексемы с суффиксом *-очк-*: «***Деточка***, о жизни нельзя размышлять, сидя от нее в стороне», – говорит отец главной героине, при этом ласково к ней обращаясь «деточка».

Слово *брюхо* в предложении: «Или купаются, постоянно делая вид, что ныряют крайне глубоко, хотя на самом деле могут ползти по гальке на ***брюхе***». Слово «брюхо» имеет сниженное значение, стилистически нейтральным синонимом является слово *живот*.

Пальтишко: «Могу тебе тоже ***пальтишко*** сделать, как у Чичваркина». В слове *пальтишко* используется суффикс *-ишк-*, который служит для образования слов со значением пренебрежительности, презрительности. Другими примерами являются слова *воришка, домишко* и подобные.

Слово *старикан* имеет в словарях помету *разг.* и *шутл.* Например: «То есть я потом узнала, что он немец, а тогда это был просто седой ***старикан*** с длинными волосами».

Мировоззренческая функция. Использование просторечных и разговорных слов показывает образ мышления героев. Основываясь на идее произведения «Непобедимое солнце», автор выбрал определенный стиль изложения мысли. Именно с помощью стилистически сниженных элементов лексики писатель воплощает идею протеста героя обществу. Кроме того, разговорная и просторечная лексика используется автором для передачи определенной среды, то есть среды молодежи, он показывает отношение к жизни и ценности.

Залипнуть: «Да тем, что человек говорит: "Ага!" – и дальше живет обычной человеческой жизнью из секунды в секунду, ни на чем особо не ***залипая***». Относится к жаргонной лексике, в данном контексте выступает в значении «сосредоточиться на чем-то одном или на ком-то одном».

Крут, то же что и крутой, то есть преуспевающий, удачливый, заслуживающий восхищения и уважения: «Рамана действительно был нереально ***крут***».

Тусить, то есть собираться вместе где-либо, встречаться для времяпрепровождения, для общения: «Вот, например, у махаянских буддистов, с которыми я много ***тусила*** по молодости, есть тема насчет «бодхисаттв»

Донатами называют пожертвования, которые пользователь отправляет стримеру, видеообзорщику или ведущему канала на видеохостинге. Слово образовано от английского donate, что можно перевести как «пожертвовать». Пример из текста: «Ничего удивительного, что прижилось – под эту волынку куда проще собирать ***донат***».

Сорри (англ. sorry – извините): «Одновременно через твой ум проходит, ***сорри*** за эту формулировку, поток сознания». Это слово позволяет обидчику загладить свою вину перед обиженным. Относится к молодежному жаргону.

Сниженная лексика выходит за пределы привычной сферы употребления и проникает в литературу. Примеров этого процесса в литературе множество. Но нами они могут восприниматься как общепринятая лексика. Это во многом происходит из-за СМИ, в которых нередко замечается употребление такого рода слов. Жаргонная лексика обладает довольно строгими границами уместности и адекватности. Именно поэтому ее появление в СМИ и художественной литературе вызывает неоднозначную реакцию. Издания, в языковую политику которых входит употребление в публикациях жаргона и сленга, можно условно поделить на две основные группы: «говорящие на сленге» и «использующие сленг как экспрессивное средство» [1].

Без сомнения, заимствования являются одним из источников пополнения словарного запаса языка, наряду со словопроизводством и семантическими преобразованиями слов. Это характерно как для литературного языка, так и для жаргонов.

В последние годы в связи с рядом преобразований в социально-экономической и политической областях произошло резкое увеличение числа иноязычных заимствований в литературном языке [2]. Более всего зафиксировано англицизмов – заимствований из английского языка. Этот процесс заимствований затронул и молодежный сленг как социальную подсистему современного русского языка. Англицизмы в сленге используются для того, чтобы дать слову экспрессивную окраску, сделать его необычным и оригинальным. Заимствование воспринимается как более «модное», «красиво звучащее» слово. В примерах из произведения «Непобедимое солнце» В. Пелевина мы рассмотрели большое количество заимствований из английского языка (Например, *донат, мейнстрим, трип*).

Теперь обратимся к произведению А. Е. Цыпкина «БеспринцЫпное матерное, или Трагическое недоразумение». В этом тексте мы также нашли большое количество элементов сниженной лексики.

В рассказах из сборника «БеспринцЫпное матерное, или Трагическое недоразумение» в речах героев звучат слова *велкам* (от англ. wellcome) – добро пожаловать, прошу вас, приходите, употребляется как приглашение (Ср.: «А генералу передай: если что, он всегда в наш дом с дочкой ***велкам***», «Ты можешь своему другу прямо сказать, что он – ***велкам***, а она – нет!»); *о'кей* – выражение одобрения, согласия (Ср.: «Ну ***о'кей***, божество даже само нальет воду»); «кровать ***кингсайз***» – кровать большого размера (Ср.: «Дворец дворцом, кровать ***кингсайз***, душ-шмуш») . Автор не просто так использует эти слова, конечно, он мог выразится иначе, но в этом случае, характеристика персонажей была бы неточной. Автор и сам прибегает к использованию англицизмов в своей речи. Так, *дедлайн* (от англ. deadline) употребляется в значении «крайний срок выполнения задачи» (Ср.: «Он всегда направит на путь истинный и раскроет самые далекие закутки души. Он. ***Дедлайн***»), *эсэмэсить* – обмениваться СМС-сообщениями (Ср.: «***Эсэмэсит***, что занята, и чтобы вы написали текстом, что надо, а вам лень набирать»).

Александр Цыпкин в своих произведениях также использует искусственно созданные наименования, возникшие благодаря метафорическому переосмыслению общенародных слов. Например, *свалить* используется не в прямом значении, как в выражении *свалить снег*, а в переносном – уйти, сбежать, уехать откуда-л., куда-л. (Ср.: «Сидит дома либо бродит одна по городу, ну иногда на чей-нибудь день рождения ***свалит***», «Поэтому и ***свалил*** вовремя и тогда, и сейчас»). *Клеить* имеет такой смысл: знакомиться с человеком противоположного пола с целью завязать отношения, флиртовать (Ср.: «Кинул на деньги, теперь не узнал и начал ***клеить*** заново»); *отжать* – забрать что-л. силой, отобрать, отнять (Ср.: «***Отжав*** у гораздо более, как им казалось, защищенных граждан куда более ценные активы, они не могли поверить, что сели всем коллективом из-за какого-то алкаша и его собачьей конуры»); *пасти* – наблюдать

за чем-либо с целью получить информацию либо (Ср.: Туристов ***пасут***, потом подставляют и сажают»), *подвиснуть* – находиться в отрешенном состоянии, задуматься, погрузиться в свои мысли, не обращая внимания на окружающих (Ср.: «Арабы ***подвисли***, но из взгляды смягчились», «Я окончательно ***подвисаю***. Думаю, может, у меня галлюцинации на фоне ЗОЖ»); *тупить* – не понимать чего-л. (Ср.: «Пока ***туплю***, товарищ усугубляет»).

Отметим также наличие словообразовательной тенденции усечения в виде апокопы в словах, используемых в сборнике рассказов А. Цыпкина. Усечение конца слова наблюдается в словах *канеш* (Ср.: «Пчелы против меда, ***канеш***») – конечно; *коммент* – комментарий (Ср.: «Заметил тут: если ***коммент*** отдает злобой, травлей, ханжеством, осуждением и агрессией, то на странице у субъекта коты, собачки, цветы и закаты, а в профиле написано "светлый человек, всех люблю, мир, согласие, радость свет"»); *комп* – компьютер (Ср.: «Сели, рулим по полосе, собираю разбросанный ***комп***, телефон и так далее»); *слуш* – слушай (Ср.: «***Слуш***, ты же всегда против выступала»).

Слова, пришедшие в язык молодежи из криминальной лексики, часто встречаются как в разговорной речи молодых людей, так и в современных художественных текстах. Они являются экспрессивными эквивалентами разговорно-бытовой лексики. В анализируемом сборнике можно отметить некоторые проявления этого процесса. Например, во фразах «Так и ты, ты убедил себя, что с потолка льется водка, и теперь можешь ***бухать*** воду», «Ладно, мужики, вы тут, это, не ***бухайте*** особо мою водку», слово *бухать* пришло из речи уголовников, об этом нам говорит помета *угол*. В «Большом словаре русского жаргона» В. М. Мокиенко [8] с той же пометой слова *геморрой*, в тексте выступает в сокращенном виде (Ср.: «Батяня у тебя зверь, конечно, такой ***гемор*** устроить»), *шмара* – женщина легкого поведения, проститутка (Ср.: «Ты мне десять лет Бургундию обещал, а повез туда какую-то ***шмару***»).

Герои иногда сами говорят о принадлежности того или иного слова к молодежному сленгу. Персонаж по имени Витя использует слово *зачекинюсь* в значении «освоюсь в каком-л. месте», при этом добавляя «как молодежь говорит». Ср.: «Умру, ***зачекинюсь*** (на том свете), как молодежь говорит, и сразу ты следом за мной».

Появление и распространение в речи жаргонизмов воспринимается как отрицательное явление в жизни общества и развитии национального языка [7]. Однако введение жаргонизмов в литературный язык в исключительных случаях допустимо. Эта лексика может понадобится писателям для создания речевых характеристик персонажей и для более точного изображения образов тех или иных героев.

Выводы. Таким образом, использование сниженной лексики является распространенным явлением не только в разговорном, но и художественном стиле речи. В разговорном стиле она используется для неформального общения и выражения мыслей и чувств в более непринужденной форме. В художественном же стиле сниженная лексика может использоваться для создания более реалистичного образа персонажа или сцены, а иногда – для сближения с читательской аудиторией. Особенности употребления сниженной лексики в художественном стиле

речи заключаются в использовании простых слов, которые не требуют особого знания специальной лексики и создают более комфортную и доступную атмосферу для читателей.

Художественный стиль речи может использовать сниженную лексику для создания более реалистичного образа персонажа или сцены. Например, использование разговорной лексики в диалогах между персонажами помогает передать их индивидуальность и характер. Кроме того, в художественном стиле речи сниженная лексика может использоваться для создания эффекта иронии, сарказма или грубости, что может помочь автору передать свою точку зрения или комментарий к действию. Однако важно помнить, что использование сниженной лексики в художественном стиле речи не должно нарушать целостность и эстетический образ произведения. Слишком много сниженной лексики может сделать текст бесполезным и непонятным для читателей, а использование неприличных или оскорбительных слов может привести к отторжению или возмущению. Поэтому для достижения эффекта и ненарушения общей идеи произведения, автору важно сбалансировать использование сниженной лексики в своем тексте.

Литература

1. Абламская Е. В. Экспансия сниженной лексики в современном русском языке // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». – 2011. – Т. 24 (63). – № 2. Ч. 2. – С. 119–123.

2. Беляева Т. М., Хомяков В. А. Нестандартная лексика английского языка. – Л. : ЛГУ, 1985. – 136 с.

3. Вакурова Е. П. Гендерный аспект использования стилистически сниженной лексики // Studia linguistica : журнал. – СПб., 2010. – № 19. – С. 119–124.

4. Гришаева И. С. Функции стилистически сниженной лексики в художественном тексте (на примере зарубежных и отечественных современных произведений) // Новая наука: от идеи к результату. – 2016. – № 3–2 (72). – С. 191–194.

5. Евтюгина А. А. Функциональная стилистика : учеб. пособие. – Екатеринбург : РГППУ, 2018. – 75 с.

6. Ефремова Т. Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка. – 2-е изд., испр. – М. : Астрель : АСТ, 2005. – 638 с.

7. Кожина М. Н. Речеведение : функциональная стилистика и дискурсный анализ. – Пермь : Академия, 2004. – 345 с.

8. Мокиенко, В. М., Никитина Т. Г. Большой словарь русского жаргона. – СПб. : Норинт, 2000. – 717 с.

9. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : ок. 100000 сл., терминов и фразеол. выражений / под ред. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., испр. – М. : Мир и Образование, 2015. – 1375 с.

10. Стернин И. А. Проблема сквернословия. – 5-е изд., перераб. – Воронеж : Истоки, 2011. – 21 с.

Danilova Elena Alexandrovna,

Candidate of Philology, Associate Professor
of the Department of Russian and Chuvash
Philology and Cultural Studies,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
sergeymuratovo@mail.ru

STYLISTICALLY REDUCED VOCABULARY IN MODERN ARTWORKS BY RUSSIAN AUTHORS

Abstract. In order to express various emotions in modern communication, the use of reduced vocabulary has become frequent. The penetration of colloquial and vernacular elements into fiction is generally due to the democratization of the Russian language, which develops under the influence of various factors of modern life, which leads to the popularization of the spoken style of speech. Often, the author intentionally introduces reduced vocabulary elements into the language of fiction in order to create a special stylistic effect. In this article, we analyzed the features of the use of stylistically reduced vocabulary in the works of fiction by modern Russian authors Viktor Pelevin and Alexander Tsypkin. The analysis made it possible to identify new stylistic functions of the vocabulary of the reduced register, to draw conclusions about the expansion of the functionality of the vernacular vocabulary due to its use in an atypical context of fiction.

Keywords: stylistically reduced vocabulary, jargon, artwork.

УДК 811.161.1'255.2'38,030=111:342.61(470)

Мартынова Ирина Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры английской филологии
и переводоведения,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
irinamartynova08@mail.ru

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА ИНТЕРВЬЮ В. В. ПУТИНА Т. КАРЛСОНУ

Аннотация. В данной статье представлен переводческий анализ интервью Президента РФ В. В. Путина американскому журналисту Такеру Карлсону от 09 февраля 2024 года. Изучение данного документа представляется важным в современных общественно-политических условиях. Качественный перевод таких основополагающих текстов, призванных донести позицию России для зарубежных читателей, имеет критическое значение. Рассматриваются наиболее сложные моменты интервью с точки зрения перевода с русского и с английского языков. Приводятся примеры переводческих соответствий при передаче идиоматических выражений, анализируется их точность. Представлены несколько вариантов перевода прецедентных высказываний с русского языка на английский. Рассматривается влияние политического контекста, задумок и посыла интервьюируемых как на само интервью, так и на его перевод. Анализируются способы передачи и переводческие стратегии, использованные при переводе сниженной лексики и повторяющихся слов. Выделены образцы применения наиболее удачных соответствий при переводе с русского языка на английский, также высказываются некоторые критические замечания. Приводится пример сглаживания стилистических погрешностей русскоязычного текста интервью в англоязычном переводе. Рассматриваются варианты дальнейшего изучения данного интервью, например, вариантов его перевода на другие языки.

Ключевые слова: президент России, интервью Такеру Карлсону, перевод политических интервью, стилистические средства.

Выступления известных политических деятелей всегда находятся в центре внимания общественности разных стран. Часто их речи и интервью переводятся на другие языки, и качество выполнения таких переводов имеет огромное значение. Переводчик в данном случае должен не просто передать смысл высказывания, но и учесть политический контекст, не допустить возникновение конфликтных ситуаций.

Проблемам перевода выступлений политических деятелей посвящено немало работ. Например, О. Е. Орехова [5] занималась изучением особенностей устного перевода речей российских политиков. Н. В. Большакова и Т. В. Ордахова [2] исследовали специфику перевода ключевых компонентов текста говорящего. Г. В. Стойкович [7] акцентирует внимание на адекватном, политкорректном переводе значимых выступлений политиков на примере инаугурационных речей. М. А. Митрофанова [4] рассматривает особенности перевода выступлений политиков с точки зрения передачи постоянно возникающих новых политических реалий. Бершова К. Ю., Гужаковская К. Ю. анализируют особенности выступлений В. В. Путина [1].

Объектом нашего исследования стало интервью Президента России Владимира Владимировича Путина известному американскому журналисту и медиамагнату Такеру Карлсону. Сведения о возможном визите этого популярного и достаточно скандального человека ходили задолго до того, как он состоялся, отсюда и огромный интерес ко всему происходящему в российской и зарубежной прессе. Такер Карлсон прославился прежде всего своей критикой в адрес демократической партии США и президента Джо Байдена. Его разговор с президентом нашей страны стал отличной возможностью донести идеи российской политики до американских и европейских читателей и слушателей, что представляется крайне важным в современных политических условиях, когда информация о России и ее позиции относительно Украины сознательно замалчивается и искажается.

Данное интервью представляет интерес еще и потому, что вопросы задавались на английском языке, а ответы были на русском, поэтому текст интервью – это перевод как с русского на английский, так и с английского на русский языки.

В первом же вопросе интервьюер использует идиому *out of the blue*. Для ее передачи на русский язык было использовано прилагательное *неожиданно*. Переводчик выбрал наиболее нейтральное соответствие, тем самым изменив стилистическую окрашенность предложения. На наш взгляд, такой поход выглядит оправданным, поскольку русская идиома из уст американского журналиста звучала бы несколько неожиданно, особенно в самом начале разговора.

Аналогичный подход был применен в другой части интервью, теперь уже при переводе с русского языка на английский. Русское идиоматическое выражение *с барского плеча* в английском варианте было передано при помощи глагола *to bestow* (одаривать). Представляется, что эмоциональный окрас при переводе был в значительной степени потерян. В то же время, использование более нейтрального слова в переводе помогло, по нашему мнению, снизить излишнюю резкость всего предложения. К тому же, было бы сложно подобрать полный эквивалент фразе, содержащей исторические реалии.

Не была сохранена в переводе также идиома *серая кошка пробежала*. В переводе передано значение данной фразы, *a certain rift started growing*. Возможно, этот вариант перевода является наиболее приемлемым, поскольку вполне точно отражает смысл высказывания В. В. Путина о начале кризиса в отношениях России и США в 1990-е годы.

Удачным случаем использования идиомы для перевода стилистически маркированной единицы языка можно назвать выбор выражения *by leaps and*

bounds при передаче выражения *семимильными шагами*. В. В. Путин использовал эту фразу говоря о росте экономики Китая.

Объяснение этимологии слова *Украина* в русском варианте интервью производится при помощи словосочетания *у края*. В переводе на английский язык используется английское сочетание *on the fringe*, но при этом автор передает при помощи транслитерации в качестве дополнения и русский вариант *u kraya*. Сделано это намеренно и оправдано, поскольку помогает англоязычному читателю разобраться в происхождении названия *Ukraine*.

Тот же способы был применен при переводе слова *Новороссия*. В переводе мы видим «New Russia», or Novorossiya. В данном случае применение перевода наряду с транслитерацией очень важно для того, чтобы подчеркнуть основные идеи, высказанные в интервью: в ходе специальной военной операции Россия защищает свои земли, территории, которые исторически являлись частью Российского государства.

Интерес представляет выбор переводчика при передаче исторического наименования *Московское царство*. Был использован вариант *Tsardom of Muscovy*, один из способов передачи названия российского государства времен средневековья. Причиной тому могло стать желание подобрать более архаичные слова для придания аутентичности историческому описанию, в контексте которого мы и видим данное словосочетание.

В отдельных случаях можно наблюдать использование более общих терминов в случае использования в русском тексте слов-реалий. Одним из таких слов является термин *коренизация* – реалия общественно-политической жизни СССР. Под *коренизацией* понимается «политическая и культурная кампания советской власти в национальном вопросе в 20-е и начале 30-х годов XX века, призванная сгладить противоречия между центральной властью и нерусским населением СССР» [6]. Для передачи данного понятия переводчик использовал слово *indigenization*, которое лишь частично соответствует оригиналу. Понятно, что в данном случае был подобран наиболее приближенный к значению русской идиомы вариант. Его использование стало возможным, поскольку далее в тексте интервью расшифровывается понятие *коренизация*, то есть англоязычным читателям представлено более полное его значение.

Еще одной такой реалией можно назвать использованное в русском варианте интервью прилагательное *буржуинский*. Представители российской лингвокультуры, увидев или услышав это слово, сразу вспомнят о Мальчише-Кибальчише, главном герое «Сказки о Военной тайне» Аркадия Гайдара. Можно сказать, что данное слово является прецедентным для нашей страны и несет негативную коннотацию. Оно было заимствовано из французского языка, и в переводе на английский язык используется именно этот вариант, *bourgeois*. В английском языке данное слово тоже имеет отрицательный оттенок значения. Казалось бы, вот перед нами идеальный перевод. Но в русском языке прилагательное *буржуинский* получило собственную жизнь и все-таки несколько иной оттенок значения. К сожалению, данный смысл практически невозможно сохранить при переводе.

Фраза В. В. Путина *не обижайтесь на меня, пожалуйста*, адресованная Такеру Карлсону, в переводе на английский язык выглядит как *so bear with me please*. Английское выражение обозначает скорее просьбу *относиться терпеливо, набраться терпения* [6]. В контексте длинного монолога В. В. Путина и ожиданий Т. Карлсона своей очереди на реплику данный вариант перевода выглядит вполне уместным.

В переводе предложения *И многие в Штатах также думали, что отношения между Россией и США будут нормальные после развала Советского Союза* имеет место такой переводческий прием, как добавление. Автор английского варианта счел необходимым изложить данное предложение так: *And many in America thought that relations between Russia and the United States would be fine after the collapse of the Soviet Union, at the core* [9]. Была добавлена фраза *at the core*, эквивалента которой нет в русскоязычном варианте. По всей видимости переводчик хотел подчеркнуть, что многие люди по обе стороны океана искренне верили в установление хороших отношений между Россией и США и стремились к достижению данного результата.

Весьма верная тактика была выбрана при переводе на английский язык следующего предложения: *Но мы к этому всегда относились очень лояльно: пожалуйста*. Перевод слова *пожалуйста* зависит от того контекста, в котором оно было употреблено. В данном случае был выбран глагол *to suit* с возвратным местоимением *yourself*. *We have always been lenient to this: suit yourself.* Вариант перевода получился достаточно точным, с ярко выраженным двойным смыслом, отражающим суть интервью, ведь выражение *suit oneself* определяется как *to tell people that they can do what they want even though one does not think it is what they should do* [10]. И это не удивительно, ведь данное высказывание прозвучало, когда В. В. Путин рассказывал об ассоциации Украины с Европейским союзом, против которого всегда выступала Россия. Можно с уверенностью сказать, что переводчик при помощи лексических средств передал то, что президент России выразил интонационно, то что является неотъемлемой частью политики нашего государства.

Следующий пример тоже указывает на удачно подобранный переводчиком эквивалент русскому слову *страшилка*. Исходные предложения выглядит следующим образом: *Эти страшилки нам хорошо известны. Это страшилка*. В переводе вместо слова страшилка использован английский эквивалент *bogeyman story*. Это словосочетания используется для обозначения выдуманного монстра, которым обычно пугают детей. Данное предложение – это реакция В. В. Путина на вопрос Такера Карлсона об опасности, которую Китай, по его словам, представляется для России и стран БРИКС. На наш взгляд, использование слова *страшилки* носит несколько ироничный характер, поскольку данный вопрос часто присутствует в нарративе западных средств массовой информации. Данное слово повторяется далее в интервью еще несколько раз.

Применение слов с ярко выраженной коннотацией можно наблюдать и в других частях данного интервью. Примером может стать глагол *долбить*. Он используется для описания действий стран Запада по отношению к Советскому Союзу, направленных на разрушение последнего. В русском языке дан-

ное слово несет отрицательный оттенок и не свойственен книжной речи. Его использование лишь подчеркивает достаточно высокую степень раздражения действиями стран НАТО по отношению к СССР, а позднее к России.

Для передачи этого слова переводчики подобрали английский эквивалент chisel (стамеска, зубило, долото). На наш взгляд, это слово полно и точно отражает идею, посыл, который В. В. Путин выразил в своем высказывании. Данный эквивалент хорошо передает мысль о деструктивности воздействия стран коллективного Запада на Советский Союз и целенаправленных усилиях, предпринятых для разрушения нашего государства.

В интервью дважды встречаются случаи удвоения слов, рассмотрим, какие варианты перевода были использованы для их передачи в английском языке. Первый случай, это высказывание В. В. Путина о первом президенте России Борисе Ельцине: *до этого Ельцина нахваливали-нахваливали*. Второй раз удвоение встречается, когда президент говорит о возможных путях разрешения конфликта на Украине в 2014 году: *мы многократно, многократно предлагали искать решение проблем*. Для передачи слов *нахваливали-нахваливали* был использован вариант *before that Yeltsin was lavished with praise*. Усиление значения, выраженное в языке оригинала повторением, в английском языке подчеркивается использованием лексемы с ярко выраженной коннотацией. Глагол *to lavish* имеет значение *щедро одаривать*, что в данной контексте безусловно делает его более приемлемым, чем другие слова со схожей семантикой.

Во втором случае *многократно, многократно* переводится как *repeatedly, repeatedly*. Повторение сохраняется и в языке перевода, и хотя в качестве эквивалента были выбраны, например, не слова *many times*, а наречие, подчеркивающее повторение действия, значение многократности сохранено в полной степени.

Есть в данном интервью и несколько откровенно грубых высказываний. С одной стороны, задача переводчика – максимально полно и точно передать оригинал высказывания на языке перевода. С другой, и чаще всего это происходит именно при переводах речей политических деятелей, переводчик должен уметь нивелировать особо острые фразы для того, чтобы избежать разногласий и конфликтов между сторонами, что довольно часто встречается во время переговоров.

Формат рассматриваемого нами интервью несколько иной. Можно заметить, что несмотря на полноту предоставленной В. В. Путиным информации, президент четко обозначает свое недовольство странами Запада и их действиями на протяжении многих лет. Примеры этого можно видеть в нашей работе.

Скорее всего по этой причине сниженная лексика, используемая в данном интервью, была передана на английском языке максимально близко к оригиналу. Например, высказывание *ну я им надеру жопу* звучит как w*ell, I'm going to kick their ass,* а *да хрен его знает – hell knows.* Можно только ответить, что обе фразы появляются во второй части интервью, когда, по всей видимости, В. В. Путин чувствовал себя более уверено, разговаривая с новым собеседником.

Справедливости ради надо отметить, что при сравнении двух вариантов интервью можно видеть и примеры того, как переводчики сглаживают разговорный стиль речи, используя в английском языке более нейтральный, официальный стиль. Примером этого может стать перевод данных предложений:

Скажите сегодняшнему руководству Украины: слушайте, давайте садитесь, договаривайтесь, отменяйте свой дурацкий указ или декрет и садитесь, переговаривайтесь. Мы же не отказались.

Во-первых, в переводе уже нет прямой речи: *in this case you should tell the current Ukrainian leadership to stop and come to the negotiating table* [9].

Нет повелительного наклонения, вместо него используются инфинитивы, благодаря чему общий тон высказывания становится более сдержанным.

Во-вторых, словосочетания *отменяйте свой дурацкий указ или декрет* [3] изложено как *rescind this absurd decree*. Можно видеть, что переводчик уточнил наименование документа (*decree*), а также использовал эпитет *absurd* для передачи слова *дурацкий*. Это позволило немного снизить общую остроту высказывания.

В-третьих, в переводе предложения *Мы же не отказались (We did not refuse)* нет эквивалента частицы *же.* Она делает русское предложение более эмоциональным, но эта эмоциональность теряется в переводе на английский язык.

Таким образом, проанализировав интервью В. В. Путина Такеру Карлсону, мы пришли к следующим выводам. В целом представлен грамотный и равнозначный перевода оригинала (как на английском, так и на русском языках). Сложности можно видеть лишь при переводе идиоматических выражений, реалий русской культуры, элементов сниженной лексики, а также при передаче завуалированного смысла некоторых высказываний. Для адекватной передачи указанных выше лексических единиц были использованы наиболее точные соответствия. Тем не менее, в отдельных случаях перевод получился не вполне точным, не отражающим эмоциональную составляющую оригинала.

Литература

1. Бершова К. Ю., Гужаковская К. Ю. Особенности перевода публичных выступлений политических деятелей (на примере речей В. В. Путина) // Межвузовский сборник трудов молодых ученых. – 2017. – Том. Выпуск 9. – Челябинск : СИМАРС, 2017. – С. 73–77.

2. Большакова М. В., Ордахова Т. В. Специфика перевода речи политического деятеля // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 62–17. – С. 48–51.

3. Интервью Такеру Карлсону : [сайт]. – URL: http://www.kremlin.ru/events/president/news/73411 (дата обращения: 10.04.2024).

4. Митрофанова М. А. Особенности перевода общественно-политических текстов на примере выступлений политических деятелей // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 95–2. – С. 91–94.

5. Орехова О. Е. Особенности перевода выступлений политических деятелей с точки зрения трудностей перевода // Филологические науки в МГИМО: сборник науч. трудов. №32(47) – М. : МГИМО-Университет, 2008. – С.124–132.

6. Словарь Мультитран : [сайт]. – URL: https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=bear%20with%20(someone,%20something) (дата обращения: 11.04.2024).

7. Стойкович Г. В., Стойкович Л. Ю., Семочкина Ю. В. Речь политического деятеля как объект перевода (на материале инаугурационной речи президента

США) // Наука XXI века: актуальные направления развития. – 2020. – № 1-1. – С. 192-197.

8. Толковый словарь Ушакова : [сайт]. – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/840746?ysclid=lv6hgk6kfr992708838 (дата обращения: 11.04.2024).

9. Interview to Tucker Carlson : [сайт]. – URL: http://en.kremlin.ru/events/president/news/7341 (дата обращения: 10.04.2024).

10. Merriam-Webster Distionary : [сайт]. – URL: https://www.merriam-webster.com/dictionary/suit%20oneself (дата обращения: 12.04.2024).

Martynova Irina Nikolaevna,

Candidate of Philology, Associate Professor
of the Department of English Philology
and Translation Studies,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
irinamartynova08@mail.ru

SOME ASPECTS OF TRANSLATING THE INTERVIEW BY VLADIMIR PUTIN TO TUCKER CARLSON

Abstract. This article presents a translation analysis of an interview with the President of the Russian Federation V.V. Putin to the American journalist Tucker Carlson on February 9, 2024. The study of this document seems important in modern socio-political conditions. High-quality translation of such seminal texts, designed to convey Russia's position to foreign readers, is of critical importance. The most difficult moments of the interview are considered from the point of view of translation from Russian and English. Examples of translation correspondences in the transmission of idiomatic expressions are given, and their accuracy is analyzed. Several options for translating precedent statements from Russian into English are presented. The influence of the political context, ideas and message of the interviewees on both the interview itself and its translation is examined. The methods of transmission and translation strategies used in the translation of reduced vocabulary and repeated words are analyzed. Examples of the use of the most successful correspondences when translating from Russian into English are highlighted, and some critical comments are also made. An example is given of smoothing out the most stylistic errors of the Russian-language interview text in the English translation. Options for further study of this interview are being considered, for example, options for translating it into other languages.

Keywords: President of Russia, interview to Tucker Carlson, translation of political interviews, stylistic devices.

УДК 81’373.72’255.2:791

Мозжегорова Елена Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры английской филологии
и переводвоедения,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
Mozjelena@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОПИСАТЕЛЬНОГО ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В КИНОДИАЛОГЕ

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена оригинальностью языкового материала, который не был подробно изучен, а также непрерывным развитием переводческой науки, в связи с чем перед теоретиками и практиками перевода встают новые задачи усовершенствования способов перевода устойчивых выражений.

Статья посвящена изучению особенностей использования и перевода фразеологических единиц в современном кинодискурсе. Несмотря на достаточную изученность фразеологизмов в языкознании и переводоведении, достижение эквивалентности перевода устойчивых выражений в современном кинодискурсе остается малоизученной проблемой. Необходимость анализа функционирования фразеологических единиц в кинодискурсе обоснована популярностью кинопродуктов на сегодняшний день, что доказывает важность достижения адекватного перевода фразеологизмов с английского языка на русский.

В статье описываются основные способы перевода фразеологизмов, такие как подбор полного и частичного эквивалента, контекстуальная замена (аналог), калькирование и описательный перевод. Особое внимание уделяется возможностям описательного перевода в контексте кинодиалога для адекватной передачи смыла фразеологической единицы. Проводится анализ переводческих трансформаций на примере молодежных англоязычных сериалов. Устанавливается соотношение между фразеологизмами и адекватностью их передачи при использовании определенных переводческих соответствий с целью достижения соответствующего уровня эквивалентности перевода устойчивых выражений в современном кинодискурсе.

Ключевые слова: фразеологическая единица, дефразеологизация, переводческая трансформация, описательный перевод, эквивалентность, контекст, кинотекст.

Являясь неотъемлемой частью языка, устойчивые выражения отражают историю, жизнь и характер того или иного народа. В них заложена система

взаимоотношений человека с действительностью, языковая картина мира. Перевод таких выражений на иностранный язык или с иностранного языка на русский является сложным процессом, так как не во всех случаях можно подобрать эквивалент, аналог или даже описание той или иной идиомы, не исказив смысл, заложенный в таком лексическом сочетании.

При переводе устойчивых выражений нередко возникают сложности, связанные как с интерпретацией, отсутствием эквивалента или аналога, так и с так называемой «ложной безэквивалентностью», которая приводит к существенным искажениям смысла переводимой единицы. Одной из причин возникновения трудностей перевода устойчивых выражений является их восприятие и понимание, поскольку дословный перевод не всегда бывает адекватным.

Устойчивые выражения являются частью не только живой речи человека, но и широко используются в художественных произведениях, публицистических текстах, а также в кинофильмах и сериалах. Предметом нашего исследования является перевод устойчивых выражений в современном кинодискурсе. Понятие кинодискурса в лингвистике рассматривается как особая разновидность текста, совокупность вербального компонента кинопродукта с невербальным. Кинодискурс отличается от других видов дискурсов, например, от дискурса художественного произведения, следовательно, устойчивые выражения внутри него также функционируют иначе и требуют иного подхода при переводе.

Исследование направлено на изучение способов достижения эквивалентного перевода устойчивых выражений на примере кино и сериалов с английского языка на русский. В качестве материала для исследования были отобраны устойчивые выражения из серии фильмов о Гарри Поттере (Harry Potter), и из сериалов «Дневники вампира» (The Vampires Diaries), «Черное зеркало» (Black Mirror).

Исследования в области фразеологии представлены достаточно широко. Однако на сегодняшний день не существует точного определения фразеологизма. Согласно А. В. Кунину, «фразеология – это наука о фразеологических единицах (фразеологизмах), т.е. об устойчивых сочетаниях слов с осложненной семантикой, не образующихся по порождающим структурно-семантическим моделям переменных сочетаний» [7].

Согласно К. Я. Авербух, «фразеологизм – это устойчивое, воспроизводимое в речи сочетание слов или предложение с полностью или частично переосмысленным значением» [1].

Как справедливо отмечает А. И. Власенкова, «в отличие от свободного словосочетания, у фразеологических единиц лексическое значение имеет не каждое слово в отдельности, а все словосочетание в целом. Поэтому в предложении он [фразеологизм] является одним членом предложения» [2].

Английские и американские лингвисты при изучении устойчивых комбинаций слов используют термин «идиома». Лингвист Л. П. Смит в своей книге «Фразеология английского языка» использовал слово «идиома» для обозначения таких особенностей языка, которые представляют собой речевые аномалии, нарушающие правила грамматики и законы логики. По мнению ученого идиомами считались: «фразеологические сочетания, грамматические явления – двойное

выражение сравнительной и превосходной степени, двойное отрицание, устойчивые повторения тех же слов» [8].

Другое определение идиомы в свое время было выдвинуто У. Макморди и Дж. Сейдлом. Они считают, что «идиома – это ряд слов, изобретающих значение, отличное от значений его компонентов» [9].

Однако именно советские лингвисты ввели термин «фразеологическая единица», обозначающий особую группу словосочетаний. «В современной филологической науке установилось такое положение, при котором расширяется понятие фразеологии. В объем фразеологии включаются и слова, и идиомы, и составные термины, все виды устойчивых синтаксических конструкций, пословицы, поговорки, изречения, крылатые слова и многочисленные штампы устной и письменной речи» [5].

Ученые до сих пор не пришли к единым позициям по многим аспектам фразеологии, ведь фразеология – сложная область языкознания, где остается много неизученных моментов, открытых для интерпретации.

Наиболее актуальным с точки зрения переводимости таких сочетаний является определение фразеологизмов в толковом словаре русского языка Т. Ф. Ефремовой: «фразеологизм – это устойчивый оборот речи, свойственный определенному языку, и потому дословно непереводимый на другие языки, имеющий самостоятельное значение, которое в целом не является суммой значений, входящих в него слов» [3].

Привлекает внимание в аспекте проблематики нашего исследования понятие переводческой эквивалентности. При переводе текстов возникают многочисленные проблемы с выбором слов из-за полисемии, поэтому контекст и тип дискурса играет важную роль при выборе нужного значения.

Контекстуальные значения возникают в процессе употребления слов в речи в зависимости от окружения и реализуются под действием узкого, широкого и экстралингвистического контекстов. Под контекстом принято понимать языковое окружение, в котором употребляется та или иная лингвистическая единица.

Сущностью контекста, по словам Г. В. Колшанского, является то, «что коммуникация может быть осуществлена лишь на базе определенности и однозначности всех элементов высказывания» [6].

Необходимо отметить, что контекстуальное значение слов в процессе перевода раскрывается по определенным логико-семантическим законам. Логическая основа переводческого процесса определяется тем, что в двух сопоставляемых языках тождественность значения слов или высказывания зависит от тождественности передаваемого ими понятия. Анализируя контекст, в котором употребляется данное слово, читатель устанавливает различные смысловые связи и отношения между термином, значение которого требуется определить, и другими словами, значение которых хорошо известно.

Существует также разрушение устойчивых выражений, когда фразеологический оборот перестает существовать как таковой. Для этого явления в научной литературе используются термин «дефразеологизация».

В. П. Жуков характеризует «дефразеологизацию как особый процесс, в ходе которого прежде семантически опустошенные компоненты приобретают

самостоятельные переносные значения. Дефразеологизация наступает тогда, когда компоненты приобретают полную семантическую самостоятельность и преобразуются в слова с отвлеченным системным значением» [4].

Обратимся к особенностям перевода такого сложного явления в лингвистике. Согласно В. Кунину можно выделить следующие способы перевода ФЕ:

1) «полный фразеологический эквивалент, совпадающий с ФЕ исходного языка по значению, по лексическому составу и образности по причине их интернационального характера или одного первоисточника (например, Библия, мифология);

2) частичный фразеологический эквивалент, содержащий лексические, грамматические или лексико-грамматические расхождения при наличии одинакового значения и одинаковой стилистической направленности;

3) выборочный фразеологический эквивалент, который переводчик выбирает из нескольких существующих эквивалентов как наиболее подходящий для данного контекста;

4) обертональный перевод (или «контекстуальная замена» по терминологии Я. И. Рецкера), т.е. своего рода окказиональный эквивалент, используемый для перевода фразеологизма только в данном контексте;

5) описательный перевод, т.е. перевод фразеологизма при помощи свободного сочетания слов;

6) калькирование – оправданный дословный перевод, который позволяет донести до читателя живой образ фразеологизма» [7].

Анализируя выделенные способы перевода ФЕ, можно сделать вывод, что использование таких трансформаций, как калькирование и подбор эквивалента возможны в случае полного или частичного совпадения языковой картины мира двух народов, и не вызывает особых сложностей, лишь требует знаний и учета контекста, тогда как для более точной передачи смысла фразеологической единицы, которая не имеет в русском языке ни аналога, ни эквивалента и не подлежит дословному переводу, необходимо прибегнуть к описательному переводу.

Преобразование и трансформация фразеологизмов с заменой традиционных компонентов на «волшебные» – одна из лингвистических трудностей перевода. Например, в серии фильмов о «Гарри Поттере» встречается немалое количество переделанных под волшебный и концептуальный лад английских пословиц, которые были переведены с помощью описательного метода перевода. Рассмотрим следующий пример: wand of elder, never prosper – «палочка из бузины не доведет до беды».

В этом случае прослеживается аналогия с английской поговоркой *ill-gotten gains never prosper – чужим добром не разбогатеешь.* Однако в фильме данное выражение было переведено, как *палочка из бузины не доведет до беды*, что является вполне корректным переводом. В последней части фильмов о Гарри Поттере не последнюю роль в развитии сюжета играет *the Elder Wand*, по-русски «бузинная палочка» – самая могущественная палочка во вселенной Гарри Поттера. В таких случаях, как этот, переводчику очень важно разбираться в сюжете фильма и понимать, что представляет собой определенный волшебный

атрибут. Только обладая достаточным понимаем целостной картины этого выдуманного мира, возможно осуществить адекватный перевод.

Рассмотрим также другие примеры, в которых наблюдается трансформация оригинальной фразеологической единицы, что создает дополнительные трудности для перевода. Например, *Enjoy your time. ... **time is Galleons**, little brother – Цени свое время, **время – деньги***. Исходное устойчивое выражение – это поговорка – *time is money*, в которой слово *money* заменено авторским словом *Galleons*, названием волшебной валюты. Перевод – «время – деньги» не отражает волшебные реалии оригинала, где в качестве валюты используются три разные монеты (галеоны).

В следующих примерах обратимся к устойчивым единицам в контексте сериала «Дневники вампира», в котором также используются такие интересные выражение как: to get under one's skin – «проникнуть под кожу». *He got under my skin and no matter what I do, I can't shake him. – Меня тянет к нему, что бы я ни делала, и я не могу перестать о нем думать.*

Дословно данное выражение переводится как «проникнуть под кожу», однако, это не единственный вариант его перевода. Данную фразеологическую единицу также можно интерпретировать, как «задеть за живое, вывести из себя, стать объектом чьих-то мыслей». В случае с этим выражением перевод полностью зависит от контекста и переводчику стоило отталкиваться именно от сюжета. По определению Urban Dictionary, выражение *to get under one's skin* описывает чувство, «когда вы встречаете кого-то, и вас тянет к нему, вы не можете перестать думать об этом человеке, даже если вы его не знаете» [10]. Поэтому переводчик остановился на варианте, описывающем чувства, и прибег к методу описательного перевода.

Рассмотрим случай использования такого выражения как to drive someone nuts – «сводить с ума». Например, *I'm still mad at you because being around you **drives me nuts** and not being around you **drives me nuts** – Я все еще злюсь на тебя, потому что то, что ты рядом, **кружит мне голову**, и отсутствие тебя **кружит мне голову***.

У данного выражения в русском языке есть свой устойчивый перевод – «сводить /сходить с ума», однако переводчик остановился на трансформированном варианте «вскружить голову». Но при этом оба варианта перевода по смыслу означают одно и тоже и позволяют достичь высокой степени эквивалентности перевода.

Обратимся к анализу примеров использования описательного перевода устойчивых выражений в сериале «Черное зеркало». Например, *You are a **top bird**. I don't know what that means, but I heard someone say it once and you're it. – Ты – **птица высокого полета**. Я не знаю, что это значит, но я слышал, как кто-то однажды сказал это, и это ты*.

Дословно данный фразеологизм переводится как «главная птица, лучшая птица», в английском языке под *top bird* понимается человек, который достиг чего-то значительного, но в русском языке точного эквивалента не существует. Поэтому при переводе фраза была заменена на «птицу высокого полета».

Only then until it's augmented, packaged, and pumped through 10,000 preassigned filters till it's nothing more than a meaningless series of lights, while we ride ***day in day out****, going where? – После того, как все измените и пропустите через тысячи фильтров, пока все не превратится в бессмысленный ряд огней. А мы* ***по-прежнему*** *крутим эти педали.* Выражение *day in day out* в основном имеет синонимичное значение словосочетанию *every day* – «каждый день, ежедневно». Но в данном случае переводчик перефразировал привычный перевод и заменил его на наречие «по-прежнему», и при этом смысл не поменялся и уровень эквивалентности остался также достаточно высоким.

Итак, рассмотрев такой метод перевода как описательный перевод, мы приходим к следующим выводам:

– в большинстве случаев описательному переводу подвергаются выражения, которые невозможно перевести ни с помощью дословного перевода, ни с помощью метода подбора эквивалентов или аналогов;

– с помощью описательного перевода устойчивых единиц в процессе перевода с английского языка на русский, выражение не всегда сохраняет свою образность, часто теряется стилистическая окраска;

– при переводе с помощью описательного метода необходимо опираться на контекст, так как именно от контекста и от жанра кинопродукта зависит адекватность перевода выражения;

– использование описательного перевода позволяет реализовать функции устойчивых выражений в кинодискурсе и достичь необходимого уровня эквивалентности устойчивых выражений.

При анализе перевода устойчивых выражений в кинопродуктах с английского языка на русский необходимо учитывать не только точность перевода, но и требования эквивалентности перевода в таком типе дискурса.

Выбор способа перевода устойчивых выражений с английского языка на русский происходит на основе учета как лингвистических, так и экстралингвистических факторов.

Частое использование описательного перевода при передаче идиом, пословиц и поговорок в основном связано с различием культур и языка. Такой переводческий прием позволяет достичь высокой степени эквивалентности и позволяет наиболее адекватно передать смысловую нагрузку и стилистическую окраску переводимого выражения.

Таким образом, проведенное исследование показало, что при переводе устойчивых выражений следует учитывать множество факторов, которые влияют на достижение максимально эквивалентного перевода. Подбор переводческого приема зависит не только от выбора переводчика, но и от самого выражения, его интерпретации на другом языке, от контекста, в котором устойчивое выражение функционирует, и от культурных особенностей разных стран и народов.

Литература

1. Авербух К. Я. Лексические и фразеологические аспекты перевода : учебное пособие. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 176 с.

2. Власенкова А. И. Русский язык: грамматика, текст, стили речи : учеб. для 10-11 кл. общеобразоват. учреждений. – 11-е изд. – М. : Просвещение, 2005. – 350 с.
3. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный : св. 136000 словар. ст., ок. 250000 семант. единиц : в 2 т. Т. 1 : А – О. – М. : Рус. яз., 2000. – 1210 с.
4. Жуков В. П. Семантика фразеологических оборотов : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Рус. яз. и лит.». – М. : Просвещение, 1978. – 349 с.
5. Залялеева А. Р. Английские и русские фразеологические единицы с компонентом «человек»: автореф. дис. … канд. филол. наук : 10.02.20. – Казань, 2003. – 23 с.
6. Колшанский Г. В. Контекстная семантика. – М. : Наука, 1980. – 151 с.
7. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – 2-е изд., перераб. – М. : Высш. шк., 1996. – 381 с.
8. Смит Л. П. Фразеология английского языка / пер. с англ. А. С. Игнатьева ; под ред. М. И. Перпера. – М. : Учпедгиз, 1959. – 208 с.
9. Seidlь J. English Idioms and how to use them / J. Seidl, W. McMordie. – Oxford : Oxford University Press, 1978.
10. The Urban Dictionary Online: Free English Dictionary : [сайт]. – URL: https://www.urbandictionary.com/ (дата обращения: 10.04.2024).

Mozzhegorova Elena Nikolaevna,

Candidate of Pedagogics, Associate Professor
of the Department of English Philology
and Translation Studies,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
Mozjelena@yandex.ru

PECULIARITIES OF DESCRIPTIVE TRANSLATION FOR PHRASEOLOGICAL UNITS IN FILM TEXTS

Abstract. The original language material, which has not been studied in detail, and the continuous development of translation science make the research relevant. Nowadays translation theorists and practitioners face new challenges in improving the techniques of translating set expressions in various contexts. Taking into account the peculiarities of cinema as a cultural phenomenon and film discourse as a special type of discourse, the analysis of the linguistic and cultural aspects of this phenomenon seems possible.

The article is devoted to the study of functional and translation peculiarities of phraseological units in modern film discourse. Despite the sufficient study of phraseological units in linguistics and translation studies, the achievement of translation equivalence of set expressions in modern film discourse remains an insufficiently studied problem. The need to analyse the functioning of phraseological

units in film discourse is justified by the popularity of film products which in its turn proves the importance of achieving an adequate translation of phraseological units from English into Russian.

The article describes the main ways of translating phraseological units such as selection of complete and partial equivalents, contextual substitution (analogue), word by word translation and descriptive translation. Special attention is paid to the possibilities of descriptive translation in the context of film texts to convey the meaning of phraseological units in the most adequate way. Translation transformations are analyzed on the example of English series for youth. The correlation between phraseological units and the adequacy of their transfer when using a certain translation technique in order to achieve the appropriate level of translation equivalence of set expressions in modern film discourse is established.

Keywords: phraseological unit, loss of phraseological meaning, translation technique, descriptive translation, translation equivalence, context, film text.

УДК: 811.11-112

Сидорова Лариса Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры английской филологии
и переводоведения,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
lara1357@mail.ru

ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ БЬЮТИ-БЛОГОВ

Аннотация. Актуальность данной темы определяется распространением блогов и выросшим интересом к ним в сети Интернет. Наблюдается широкое жанровое разнообразие видеоблогов. В данной статье рассматриваются экстралингвистические особенности бьюти-блогов.

Для исследования были взяты англоязычные видеоблоги с тематикой красоты и ухода за собой (то есть бьюти-блоги), аудиторию которых составляют в большинстве своем девушки и женщины в возрасте от 15 до 35 лет.

В результате анализа был выявлен ряд особенностей: блогеры стараются создать доверительную атмосферу и установить связь со зрителем; они могут использовать улыбки, шутки и личные истории, чтобы сделать свой контент более привлекательным. Использование жестов и мимики, чтобы дополнить и усилить речь и передать эмоции, также очень важны. Невербальные средства общениея могут способствовать передаче любых эмоций – от радости и восторга до расстройства и неудовлетворенности, тем самым они помогают блогерам выразить свою эмоциональность и установить более тесный контакт с аудиторией. Интонация, паузы также могут многое рассказать о внутренних чувствах человека, показать то, что он испытывает.

Таким образом, экстралингвистические средства играют важную роль в ведении англоязычных бьюти-блогов, привлекают и удерживают внимание зрителей.

Ключевые слова: интернет-коммуникация, блог, бьюти-блог, экстралингвистические особенности бьюти-блогов.

«Коммуникация, по мнению психолингвистов, происходит в процессе взаимодействия людей, в осуществлении какой-либо деятельности. Она начинается с появления проблемной ситуации, создающей потребность в общении» [7, с. 204]. «В настоящее время блог является популярным источником информации, выполняя те же функции, что и газеты, журналы и телевидение» [8, с. 147].

В ходе работы были изучены исследования ряда ученых, посвященных особенностям блогов в целом и бьюти-блогов в частности, таких как М. С. Адрианов [1],

Е. А. Баженова и И. А. Иванова [2], Е. И. Горошко [3], В. Ю. Кожанова [4], М. Н. Моргунова [6], И. Н. Шамаев [10] и др.

«Смысл существования блога заключается в регулярных публикациях новых постов (от. англ. blogpost — «запись в блоге»). Читатели блога имеют возможность обсудить записи в комментариях, которые могут быть как положительными, так и отрицательными. Записи могут быть не только текстом, но и аудио- или видеороликами» [5, с.4].

Существует огромное жанровое разнообразие блогов, выполняющих разные функции [9]. М. Н. Моргунова считает, что «в основу выделения различных типов блогов могут быть положены различные критерии. К основным критериям типологизации интернет-блогов относятся авторство, тематическая направленность, а также блогинговая платформа» [6, с. 187].

И. Н. Шамаев говорит о том, что «в аспекте авторства текста блоги могут быть индивидуально авторскими, созданными одним автором, и коллективными, то есть созданными группой авторов» [10, с. 46].

В настоящее время большую популярность получили видеоблоги. «Видеоблог (сокращенно влог, от англ. vlog, от videoblog или videolog) – это форма блога, в котором средством передачи информации является видео» [3, с. 7].

Целью нашей работы было изучение экстралингвистических особенностей бьюти-блогов. Для исследования были взяты англоязычные видеоблоги с видеохостинга YouTube, с тематикой красоты и ухода за собой (то есть бьюти-блоги), аудиторию которых составляют в большинстве своем девушки и женщины в возрасте от 15 до 35 лет, в количестве 35 видеоблогов.

Экстралингвистические средства дают информацию о личности самого блогера, показывают его эмоциональное состояние, социальный статус, темперамент, а также его принадлежность к той или иной культуре.

«Невербальная коммуникация – это совокупность неречевых коммуникативных средств – система жестов, знаков, символов, кодов, использующихся для передачи сообщения с большой степенью точности и играющих важнейшую роль в смысловом понимании людей друг друга. Телодвижения, жесты, позы, выражения лица, голосовые изменения и другие экспрессивные проявления кодируются и декодируются, выступают в роли знаков, имеющих ограниченный круг значений, и выполняют функцию сообщения. Одной из важнейших особенностей невербальной коммуникации является то, что она осуществляется с участием разных сенсорных систем: зрения, слуха, кожно-тактильного чувства (осязания), хеморецепции (вкус, обоняние) и терморецепции (чувство тепла-холода)» [1, с. 57].

Экстралингвистическая система – это включение в речь пауз, а также различного рода психофизиологических проявлений человека: плача, кашля, смеха, вдоха и т.д. Экстралингвистическими средствами регулируется поток речи, экономятся языковые средства общения; они дополняют, замещают и предвосхищают речевые высказывания, выражают эмоциональные состояния.

Паузы в разговоре выполняют следующие функции: позволяют партнеру выразить свою точку зрения, дают время для размышления, усиливают значение

слов, следующих за паузой, помогают переждать отвлечение партнера и реагировать на невербальные сигналы, указывающие на желание сказать что-то.

При анализе видеоблогов нами были выделены следующие цели использования пауз в речи: позволить зрителям усвоить и осмыслить предыдущую информацию; создать эффект интриги и увеличить внимание зрителей перед следующим важным моментом; дать время для подготовки дальнейшей реплики или аргумента; сфокусироваться на определенном контенте или переходе к новой теме; усилить или подчеркнуть свои слова.

Смех имеет универсальное значение в общении, так как является эффективным средством для снятия напряжения. Естественный, открытый смех с широко раскрытым ртом отражает радость, удовольствие и одобрение. Люди, которые по натуре являются веселыми и эмоциональными, могут смеяться всем телом.

Смех, который снимает напряжение и разряжает обстановку, обычно возникает в естественной реакции на что-то веселое и комичное. Он не направлен на демонстрацию отношения к партнеру. Однако демонстративная реакция может сопровождаться язвительным, издевательским, злорадным, ироничным, циничным или смущенным смехом. Кроме того, может возникать искусственный, вымученный смех, выражающий определенную игру и направленный на достижение личных целей.

Как и в любом другом видеоконтенте, у видеоблогеров также может оказаться смех. Это может быть вызвано различными причинами: от недостатка опыта выступления перед камерой до чрезмерной эмоциональности и взаимодействия с публикой.

Некоторые видеоблогеры, как правило, стараются подавить свой смех в речи во время съемок, так как они стремятся сохранить серьезность контента. Однако другие включают смех в свои видео, чтобы добавить юмора и создать более привлекательный контент для зрителей.

Конечно, смех в речи может быть по-разному воспринимаем зрителями – для кого-то он приводит к более органичной и естественной композиции, а для кого-то смех может быть отвлекающим фактором. В любом случае смех в речи – часть творческого процесса, которая может оказаться привлекательной для аудитории.

Таким образом, смех в речи бьюти-блогерш – не что иное, как выражение искренних эмоций, чтобы установить доверительные отношения со своими зрителями и показать, что они самые обыкновенные девушки, а не роботы.

Вздохи, стоны и покашливания могут также считаться «говорящими» звуками, которые выполняют функцию выражения определенных состояний (безысходности, нетерпения, недовольства и прочего).

Вздохи и покашливания иногда встречаются в речи видеоблогеров. Они могут возникать по разным причинам: из-за усталости, некоторых физических недомоганий, эмоционального напряжения и т.д.

Некоторые видеоблогеры стараются избегать таких звуков, так как они могут расстраивать зрителей или отвлекать их от содержания видео. Но есть блогеры, которые не зацикливаются на этом.

Вздохи, покашливания являются физиологическими процессами, свойственными всем людям. Это говорит о том, что блогеры такие же люди, как и их зрители.

Большую роль для привлечения внимания слушателей играет интонация, с помощью которой говорящий выражает свои чувства и эмоции.

В ходе исследования мы проанализировали основные эмоции, которые испытывали бьюти-блогерши (радость, восхищение, волнение, печаль, неудобство, удовлетворение, неудобство, отвращение, ностальгию).

Радость была выявлена как преобладающая эмоция (60%). Следующая по частотности эмоция – восхищение (11%). Обычно восхищение основывается на знакомстве с чем-то новым, уникальным. Затем идут волнение (8%), чувство неудобства (5%), ностальгия (5%), воспоминание о том, что в прошлом было лучше, удовлетворение (6%), печаль (4%), отвращение (1%).

В своем большинстве участники бьюти-блогов демонстрировали эмоции, связанные с опытом использования различных косметических средств.

В выступлении бьюти-блогера важную роль играют жесты и поза, которые помогают улучшить визуальный аспект, способствуют четко и наглядно донести информацию о продукте, технологии или услуге.

В нашем исследовании использование жестов было выявлено в следующих ситуациях: при демонстрации продуктов, создании атмосферы, подчеркивании утверждения и создания эмоций, при желании отметить эффект от использования продукта и др.

Жесты могут быть разными: движения от плеча, от локтя, кистей рук и пальцев. Они могут иметь различные направления: к себе, от себя, вверх и вниз, могут быть кругообразными. Жесты помогают оформить и донести сложные идеи до собеседника при выражении мысли вслух.

Поза блогера меняется в зависимости от настроения и эмоционального состояния. Человек, который сидит ровно, держит спину прямо, часто открыт к общению, ему интересна тема общения, он вызывает доверие, уважение и расположение зрителей.

При исследовании экстралингвистических особенностей бьюти-блогов следует обратить внимание на направление взгляда блогеров. В большинстве случаев они смотрят в камеру, не отводят взгляд от объектива, стремясь наладить контакт с аудиторией для создания живого и непринужденного общения.

Мимика способствует усилению любой эмоции, наращивает эффект, созданный жестами и словами. Если блогеру нравится продукт, то он улыбается, лицо его выражает восторг. В случае разочарования продуктом с помощью мимики автор контента выражает расстройство и неудовлетворенность им.

Часто бьюти-блогеры используют мимику для описания текстуры продукта и его ощущения на коже после использования. Например, бьюти-эксперты морщатся, когда продукт стягивает кожу (пудра с матовым финишем), или выражают удовлетворение при ощущении гладкости и комфорта (кремовый лосьон для тела). При рассказе о косметике с новым составом мимика блогеров предостерегающая и настороженная. Дружелюбна и расслаблена мимика при демонстрации

товара, который нравится бьюти-блогеру. Считывая подобное выражение лица, зритель настраивается на позитивный лад и желание попробовать продукт.

Таким образом, мы рассмотрели экстралингвистические особенности англоязычных бьюти-блогов. Успешные видеоблогеры активно используют различные эмоции, жесты рук, позы, мимику. Эти средства невербального поведения зачастую передают больше информации, чем сама речь. Прямая осанка, правильное положение рук и ног также свидетельствуют об уверенности, заинтересованности в привлечении внимания аудитории, продвижении контента, популярности бьюти-блогеров. Использование невербальной коммуникации, экстралингвистических средств является важным компонентом общения блогеров с аудиторией.

Литература

1. Адрианов М. С. Невербальная коммуникация: психология и право. – М. : 2007. – 300 с.
2. Баженова Е. А., Иванова И. А. Блог как интернет жанр // Вестник пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2012. – №4. – С. 125–131.
3. Горошко Е. И. Лингвистика Интернета: формирование дисциплинарной парадигмы // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе. – 2007. – №5. – С. 223–237.
4. Кожанова В. Ю. Жанровая специфика блогов // Стилистика сегодня и завтра. Материалы конференции. Часть II. – М., 2014. – С. 160.
5. Лагошина М. С., Роль блогов и блогеров в сети Интернет // Юный ученый. – 2018. – №1. – С. 52–53.
6. Моргунова М. Н., Чашко, М. М. Лексико-стилистические особенности англоязычного блогового дискурса (на материале авторского блога) // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2015. – №2. – С. 85–93.
7. Сидорова Л. А. Исследования интернет-общения как вида коммуникации // Психология и педагогика образования: проблемы, современное состояние. сборник научных статей. – Чебоксары, 2023. – С. 203–206.
8. Тимофеева Е. А., Сидорова Л. А. Лингвистические и экстралингвистические особенности английских бьюти-блогов. // Вопросы иноязычной филологии в свете современных исследований. сборник научных статей XXXIII Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2022. – С. 147–151.
9. Тимофеева Е. А., Сидорова Л. А. Основные виды интернет – блогов и их функции // Актуальные вопросы современной иноязычной филологии : Сборник научных статей XXXIV Международной научно-практической конференции, посвященной 175-летию И.Я. Яковлева, Чебоксары, 20–21 апреля 2023 года – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2023. – С. 455–460.
10. Шамаев И. Н. Классификация блогов Рунета // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2013. – №11. – С. 120–124.

Sidorova Larisa Alexandrovna,

Candidate of Pedagogics, Associate Professor
of the Department of English Philology
and Translation Studies,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
lara1357@mail.ru

EXTRALINGUISTIC FEATURES OF ENGLISH BEAUTY BLOGS

Abstract. The relevance of this topic is determined by the spread of blogs, and the growing interest in them on the Internet. There is a wide genre variety of video blogs. This article discusses the extralinguistic features of beauty blogs.

For the study English-language video blogs with a theme of beauty and self-care (that is, beauty blogs) were taken, the audience of which is mostly girls and women aged 15 to 35 years.

As a result of the analysis, a number of features were identified. Bloggers try to create a trusting atmosphere and establish a connection with the viewer. They can use smiles, jokes and personal stories to make their content more appealing. Using gestures and facial expressions to complement and amplify speech and convey emotion is also very important. They can help convey any emotion — from joy and delight to frustration and dissatisfaction, thus helping bloggers express their emotionality and establish closer contact with the audience. Intonation, pauses can also tell a lot about a person's inner feelings, show what they are experiencing.

Thus, extralinguistic tools play an important role in the conduct of English-speaking beauty bloggers, attract and retain the attention of viewers.

Keywords: Internet communication, blog, beauty blog, extralinguistic features of beauty blogs.

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 378.4(470.344).096(091)

Ефимов Лев Архипович,

доктор исторических наук, профессор
кафедры отечественной и всеобщей истории,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
sorma-lev@rambler.ru

ПЕРЕХОД К ФАКУЛЬТЕТСКОМУ ПРИНЦИПУ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ЧУВАШСКОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ В 1934 ГОДУ

Аннотация. В статье рассмотрен процесс организации учебно-воспитательного процесса в Чувашском педагогическом институте при переходе к факультетскому принципу в 1934 году. Показаны деятельность факультетов, качественные изменения в преподавательском составе института. Упорядочение структуры пединститута в середине 1930-х гг. сыграло положительную роль в улучшении учебно-воспитательного процесса в вузе.

Ключевые слова: Чувашская АССР, педагогический институт, 1934 год, структура, отделения, факультеты, учебный процесс.

В 2024 году исполняется 90 лет с момента организационного построения Чувашского педагогического института по факультетскому принципу. Педагогический вуз, как первенец высшего педагогического образования Чувашии, был открыт в октябре 1930 года. На начальном этапе развития вуз функционировал в составе четырех отделений. Но проходившие социально-экономические, общественно-политические и культурные изменения в обществе диктовали необходимость модернизации и улучшения качества профессионального образования, внесения изменения в организационную структуру педагогического вуза – объединения групп родственных специальностей в факультеты. Данная проблема еще не стала предметом специального изучения исследователями в региональной историографии. Исторический опыт работы факультетов 1930-х гг. может быть востребован в современных условиях модернизации педагогического образования.

Открытие в Чувашской АССР высшего учебного заведения обсуждалось на заседании бюро Чувашского обкома КПСС 9 мая 1929 года [3, л. 101]. Совет Народных Комиссаров ЧАССР 20 мая того же года постановил: «считать с назревшими потребностями и перспективами дальнейшего развития хозяйственного и культурного строительства ЧАССР, возбудить ходатайство перед СНК РСФСР в ознаменование 10-летиего юбилея Чувашской Автономии об открытии в г. Чебоксары с 1930/31 года Педагогического высшего учебного заведения с отделениями: а) лингвистическо-литературным; б) физико-техническим; в) естественно-агрономическим; г) общественно-педагогическим [5, л. 211].

На тот период молодая автономная республика остро нуждалась в педагогических кадрах высшей квалификации, вследствие отсутствия вузов. Совнарком республики предложил Наркомату просвещения реорганизовать чебоксарские школы № 1 и №2, чтобы освободить помещение учебных заведений под пединститут. Также разработаны проекты строительства Дома профессуры для квартиры преподавателей, здания института и построек общежитий для студентов.

Директором был назначен Чернов Ефрем Семенович, работавший ранее заведующим культурно-пропагандистского отдела Чувашского ОК ВКП(б), который вступил в должность с 1 июля 1930 года [1, л. 1]. Штат научно-педагогических кадров был утвержден из 15 человек, в том числе 4 доцента. К 1 сентября был закончен прием студентов на 2 отделения: общественно-литературное (42 студента) и физико-техническое (40 студентов) [4, л. 16 – 17]. Было начато оборудование 6 аудиторий, 2 кабинетов, лаборатории, канцелярии, организована библиотека. Регулярные занятия в институте начались с 2 октября 1930 года. С декабря 1930 года открыто подготовительное отделение с контингентом в 28 человек. А в апреле 1931 года были открыты агрономическое и химико-биологическое отделения, зачислено 73 студента [4, л. 25]. В связи с переходом Чернова Е. С. на работу в Наркомпрос ЧАССР, с 31 мая 1931 года директором института был назначен Григорьев Тихон Григорьевич, работавший ранее помощником директора по административно-хозяйственной части вуза. На 1 октября 1931 года количество студентов возросло до 245, преподавателей и научных сотрудников – до 23. Так завершилось формирование педагогического вуза Чувашии. В 1933 г. пединститут впервые выпустил 12 специалистов с высшим образованием, а через 3 года – уже 65 специалистов с образованием в объеме учительского института [11, с. 55].

Первая реорганизация на общественно-литературном отделении педвуза была проведена в сентябре 1931 г. Студенты первого приема распределились по секциям: 1. «Секция языка и литературы» – 20 человек; 2. «Историко-экономическая секция» – 19 человек. В 1932/1933 учебном году общественно литературное отделение было разделено на два самостоятельных: 1) историческое; 2) языка и литературы [7, с. 281].

Постановлением СНК СССР было упорядочено стипендиальное обеспечение студентов и учащихся вузов, втузов, техникумов и рабфаков. Постановлением ЦИК и СНК СССР об улучшении использования молодых специалистов от 15.09.1933 г., в целях улучшения использования кадров молодых специалистов, ЦИК И СНК

ССР постановил: «Все оканчивающие высшие учебные заведения и техникумы молодые специалисты обязаны, как обучавшиеся за счет государства, проработать в течение пяти лет в определенных пунктах на производстве по указанию народных комиссариатов, в ведении которых находятся соответствующие учебные заведения» [9].

В дальнейшем упорядочении структуры пединститута и улучшении его работы сыграло постановление СНК РСФСР от 7 февраля 1931 г. «Положение о высших учебных заведениях». С целью улучшение подготовки педагогических кадров были внесены изменения в организационную структуру педвуза, которые предусматривали объединение групп родственных специальностей в циклы, отделения или факультеты. В соответствии с Приказом Народного Комиссара по просвещению институтов от 19 августа 1934 года об организационном построении педагогических институтов, на базе физико-технического отделения открылись физико-математический факультет и факультет естествознания, а на основе литературно-общественного отделения – исторический и литературный факультеты [11, с. 58].

В целях поощрения научной работы и повышения квалификации научных и научно-педагогических кадров с 13.01.1934 года была реформирована система высшего образования в СССР на принципах университетов бывшей Российской империи. Также восстановлены отмененные ученые степени кандидата и доктора наук, введены ученые звания ассистента, доцента, профессора, что позволило поднять уровень высшего образования в стране. В мае 1934 года с Постановлениями «О преподавании гражданской истории в школах СССР» и «О преподавании географии» в школах снова начали преподавать дисциплины «история» и «география» [10].

9 июня 1934 года Секретариат ЦК ВКП(б) принял еще одно Постановление «О введении в начальной и неполной средней школе элементарного курса всеобщей истории и истории СССР». До этого отдельные разделы истории входили в курс обществоведения. Теперь курс истории вводился с 3–4 класса, что позволило начать разработку нового учебного материала, который был подготовлен уже к середине 1935 года.

Таким образом, в 1930-е годы в СССР была проведена радикальная реорганизация системы школьного образования: было введено всеобщее обязательное начальное обучение. В постановлении «Об учебных программах и режиме начальной школе» (1932) одобрены новые предметные программы, урок объявлялся основной формой организации учебного процесса, выдвигалось требование создания стабильных учебников и пособий.

С 1932/33 учебного года упразднено разделение школ на ФЗУ и ШКМ, а семилетка стала единой общеобразовательной школой для города и деревни. Устанавливалась классно-урочная организация школьной работы, вводились твердое расписание и состав учащихся и систематический индивидуальный учет знаний по 5-балльной системе (очень плохо, плохо, посредственно, хорошо, отлично). Но в то же время усиливалась идеология и централизация в системе школьного образования. И такая структура с незначительными изменениями просуществовала до школьной реформы 1980-х гг. [8].

В текущем архиве ЧГПУ им. И. Я. Яковлева автором изучены распоряжения директора Чувашского педагогического института Григорьева Т. Г. по личному и студенческому составу в период за 2 января по 28 декабря 1934 года. Из распоряжения № 305 по пединституту от 16 сентября 1934 года прослеживается, что в соответствии с Приказом Народного Комиссара по Просвещению институтов от 19 августа 1934 года об организационном перестроении педагогических институтов по факультетскому принципу, учебную часть дирекция института реорганизовала и учебно-научную и административно-финансово-хозяйственную части. В связи с открытием Учительского института при вузе была установлена новая штатная должность ответственного исполнителя по снабжению, усилен состав учебно-вспомогательного и обслуживающего персонала.

В приказе зафиксировано следующее:

§ 1

1. Реорганизовать отделения Пединститута в факультеты под соответствующими наименованиями: исторический, физико-математический, языка и литературы и естествознания.

2. Отделения Учительского института и СЗО ввести в состав факультетов 4-х годичного института, поручив управление ими за качеством учебной работы студентов-заочников деканам факультетов.

3. С 15-го сентября установить специальную должность заместителя директора по учительскому институту.

4. Учебно-научной части дирекции с 16/1Х с. г. организовать учебные занятия в институте по новым учебным планам, утвержденным 19/VШ-34 г.

§ 2

1. Представить в НКП РСФСР к назначению зам. директора института доцента Данилова Ефима Антоновича, возложив на него обязанности последнего с 16 сентября с. г.

2. Представить в НКП РСФСР к назначению моим заместителем доцента Маркова Семена Павловича.

3. Назначить моим помощником по финансово-хозяйственной части тов. Никулина Александра Михайловича.

4. Утвердить по должности зав. СЗО на 1934/35-ый год тов. Васильева Георгия Васильевича, определив ему в качестве ближайшей задачи, организационное перестроение СЗО по факультетскому принципу в организацию учебного года и усиление контроля учебного плана каждым заочником.

§ 3

1. Назначить деканом исторического факультета тов. Ширяева Петра Викторовича с 1-го сентября с. г.

2. Назначить врид. декана физико-математического факультета тов. Кропотова Льва Львовича.

3. Назначить врид. декана факультета языка и литературы доцента Иваненко Василия Семеновича.

4. Назначить деканом факультета естествознания доцента Андреева Осипа Андреевича.

§ 4 – 5

Назначить зав. кафедрой педагогики доцента Маркова Семена Павловича, зав. кафедрой философии и экономики тов. Данилова Ефима Антоновича, врид. зав. кафедрой истории Лященко Александра Корнеевича, зав. кафедрой языкознания и. о. профессора Матвеева Тимофея Матвеевича, зав. кафедрой литературоведения доцента Захарова Е. З., зав. кафедрой математики доцента Воронина Василия Николаевича, зав. кафедрой физики доцента Прокофьева Сергея Николаевича, врид. кафедрой биологии доцента Шестакова Сергея Дмитриевича.

Обязать всех научных работников института, назначенных распоряжением на вышеуказанные должности, представить директору института производственные планы на 1934/35 уч. год по порученным разделам работы к 20-му сентября 1934 г.

Директор института Григорьев Т. Г. 15/1Х-34 г.» [1, с 305 – 309].

Упорядочение структуры пединститута в середине 1930-х гг. сыграло положительную роль в улучшении учебно-воспитательного процесса в вузе. Произошли качественные изменения в преподавательском составе института. Большой вклад в развитие химико-биологического отделения внес Орлов Иван Иванович, выпускник химического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова, воспитанник И. Я. Яковлева. Он проводил первые лекции и лабораторные занятия по химии. В 1934 г. отделение получило статус факультета естествознания, в связи с этим было преобразовано, а существующая кафедра была разделена на две [2, с. 4].

Подготовку учителей-чувашеведов также осуществляли классные специалисты. Так, лекции по общему языкознанию и чувашскому языку первым студентам читал доцент Т. М. Матвеев, окончивший Яфетический институт АН СССР, который в последствии работал заведующим кафедрой языка и литературы (с 1931 г.), заведующим отделением языка и литературы (с 1933 г.), заведующим кафедрой языкознания (с 1934 г.) [6, с. 120].

В отчете института за период с 1 октября 1930 по 31 декабря 1933 г. Тимофей Матвеевич Матвеев назван лучшим преподавателем института, обеспечивающим высокое качество уроков, ведущим большую научно-исследовательскую работу в области истории и диалектологии чувашского языка [12]. Он усердно работал над редактированием «Словаря» Н. И. Ашмарина, вместе с Ф. Т. Тимофеевым подготовил школьные учебники чувашского языка. Большая его заслуга и в упорядочении чувашской орфографии. В 1934 г. литературно-лингвистическое отделение Чувашского пединститута окончили 8 человек, которые имели право преподавания чувашского языка и литературы, русского и литературы. Среди них М. Я. Сироткин, впоследствии ставший доктором филологических наук, профессором, известным ученым-филологом.

Таким образом, открытие Чувашского педагогического института в Чебоксарах сыграло огромную роль в подготовке педагогических кадров для Чувашской АССР, способствовало успешному решению Закона о всеобщем начальном обучении, переходе к семилетнему всеобучу, а затем и к среднему образованию. Создание крупного и разнопрофильного высшего педагогического учебного заведения, объединенного по факультетскому принципу организации учебного процесса, способствовало удовлетворению растущих потребностей в педагогах

высшей квалификации. Чувашский педагогический институт в довоенные годы стал крупным центром науки, образования и культуры Чувашской автономной республики.

Литература

1. Архив ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева». Распоряжения директора института по личному и студенческому составу за 1930 – 1934 гг.

2. Высшее педагогическое образование в Чувашии: становление, развитие. Материалы республиканской научно-практической конференции. – Чебоксары: ЧГПУ, 1996. – 156 с.

3. Государственный архив современной истории Чувашской Республики (ГАСИ ЧР). – Ф. 1. – Оп. 1. – Д. 19.

4. Государственный исторический архив Чувашской Республики (ГИА ЧР). – Ф. 1-1335. – Оп. 1. – Д. 2.

5. ГИА ЧР. – Ф. 147. – Оп. 1. – Д. 697.

6. Григорьев, Г. Н. Первенец высшего образования Чувашской Республики : 70 лет в датах, событиях, фактах и цифрах / Г. И. Григорьев. – Чебоксары : РГУП «ИПК «Чувашия», 2000. – 199 с.

7. Ефимов, Л. А. Школы Чувашского края в XIX – XX вв.: монография. – М. : РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М. П. Шолохова, 2003. – 536 с.

8. Педагогика и школа в 30 – 40-х годах XX века в СССР : [сайт]. – URL: https://murzim.ru/nauka/pedagogika/26175-pedagogika-i-shkola-v-30-40-h-godah-xx-veka-v-sssr.html (дата обращения 17.04.2024).

9. Постановление Центрального исполнительного комитета и Совета народных комиссаров. Об улучшении использования молодых специалистов. 15 сентября 1933 г. // Опубликовано в № 231 Известий ЦИК Союза ССР и ВЦИК от 18 сентября 1933 г.

10. Постановление Совета Народных Комиссаров Союза ССР и Центрального Комитета ВКП(б). О преподавании гражданской истории в школах СССР. 15 мая 1934 г. // Опубликовано в № 113 Известий ЦИК Союза ССР и ВЦИК от 16 мая 1934 г.

11. Страницы истории высшей школы Чувашии / под ред. В. Д. Дмитриева. – Чебоксары, 1992. – 190 с.

12. Факультет чувашской и русской филологии : [сайт]. – URL: http://hist.chgpu.edu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=384&Itemid=83 (дата обращения: 06.01.2020 г.).

Efimov Lev Arkhipovich,

Doctor of Historical Sciences, Professor
of the Department of National
and General History,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
sorma-lev@rambler.ru

TRANSITION TO THE FACULTY PRINCIPLE OF ORGANIZING THE PEDAGOGICAL PROCESS AT THE CHUVASH PEDAGOGICAL INSTITUTE IN 1934

Abstract. The article considers the process of organizing the educational process at the Chuvash Pedagogical Institute during the transition to the faculty principle in 1934. The activities of the faculties and qualitative changes in the teaching staff of the Institute are shown. The streamlining of the structure of the pedagogical institute in the mid-1930s played a positive role in improving the educational process at the university.

Keywords: Chuvash ASSR, Pedagogical Institute, 1934, structure, departments, faculties, educational process.

УДК [73.027.1+75.041]:371.4

Ендальцева Альбина Романовна,

студентка факультета истории,
филологии, управления и права,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
endalceva2@gmail.com

Ефимов Лев Архипович,

доктор исторических наук, профессор
кафедры отечественной и всеобщей истории,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
sorma-lev@rambler.ru

ОБРАЗ ЧУВАШСКОГО ПРОСВЕТИТЕЛЯ И. Я. ЯКОВЛЕВА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА (ЖИВОПИСИ, СКУЛЬПТУРЫ)

Аннотация. В 2023 году исполнилось 175 лет со дня рождения писателя, переводчика, педагога, создателя современного чувашского алфавита И. Я. Яковлева. Иван Яковлев является одной из ключевых фигур в истории Чувашии, его образ неоднократно запечатлевался художниками. Анализ произведений изобразительного искусства позволяет лучше понять, как воспринимали Яковлева современники и как его образ менялся со временем. Изучение произведений искусства, посвященных Яковлеву, помогает понять особенности чувашской культуры и истории. Живопись и скульртура могут дать представление о том, как чуваши видели свою историю и как они воспринимали своего знаменитого просветителя. Освещение образа просветителя в искусстве может помочь понять, какие идеи и ценности передавались через искусство и как они влияли на общество.

В статье рассмотрены работы художников, посвященные яковлевиане в изобразительном искусстве, изучены юбилейные портреты Ивана Яковлева, описаны работы чувашских скульпторов, а также работников, выпускников и студентов ЧГПИ.

Ключевые слова: И. Я. Яковлев, чувашский просветитель и педагог, образ в изобразительном искусстве, живопись, скульптура.

Введение. Предметом работы стали произведения изобразительного искусства, передающих образ И. Я. Яковлева. Целью исследовательской статьи является изучение образа чувашского просветителя Ивана Яковлева в произведениях живописи и скульптуры. К образу Ивана Яковлевича обращались такие художники как Н. В. Овчинников, И. В. Дмитриев, А. Н. Алимасов, Б. В. Клевогин и др., а также скульпторы: А. Ф. Мясников, Ф. И. Мадуров, В. А. Зотиков, Д. И. Народицкий, П. С. Пупин и т. д.

Имеются исследования, посвященные жизни и деятельности Яковлева, а также анализу его вклада в развитие Чувашии. Однако работ, специально посвященных изучению его образа в произведениях искусства, сравнительно немного.

Можно выделить Юрия Васильевича Викторова [1], [2], [3], [4] – советского и российского художника, искусствоведа и педагога. В 2014 году им была написана книга «Образ И. Я. Яковлева в изобразительном искусстве» [4]. В ней Ю. В. Викторов собрал множество произведений, посвященных Яковлеву, а конкретно в живописи, графике и скульптуре.

Данную тему также осветили в своей книге-альбоме Ф. Н. Козлов, Е. В. Касимов «Иван Яковлев – великий просветитель» [6]. Ими были перечисленные многие художники и скульпторы, которые обращались к образу просветителя. А. Д. Демидов [5] описывает И. Я. Яковлева в работах скульптора И. Ф. Кудрявцева.

Актуальность исследуемой проблемы. В 2023 году исполнилось 175 лет со дня рождения И. Я. Яковлева. Изучение жизни и деятельности выдающихся личностей имеет большое значение для сохранения исторической памяти и формирования национального самосознания. И. Я. Яковлев является одной из ключевых фигур в истории чувашского народа, поэтому его образ в произведениях искусства заслуживает особого внимания.

Образ чувашского просветителя И. Я. Яковлева в живописи и скульптуре представляет особый интерес как для историков искусства, так и для людей, интересующихся историей и культурой Чувашии. Яковлев был выдающейся личностью в истории народа чувашей, благодаря своему вкладу в развитие образования и культуры.

Образы И. Я. Яковлева в произведениях изобразительного искусства разнообразны: это живописные портреты, скульптурные бюсты, статуи и памятники. Каждое из этих произведений может дать новое видение этой выдающейся личности и помочь сохранить ее на память будущим поколениям.

Изучение образа чувашского просветителя И. Я. Яковлева в произведениях изобразительного искусства имеет высокую актуальность с точки зрения сохранения исторической памяти, продвижения культурного наследия и развития национальной самоидентификации.

Материал и методы исследования. В работе используются такие методы исследования как историзм, сравнительный анализ, культурный контекст и междисциплинарный подход.

Результаты исследования и их обсуждение. Многие талантливые художники обратились к Ивану Яковлевичу Яковлеву, чья личность искусно сочетает в себе качества выдающегося педагога и просветителя. В их произведениях

просматривается образ великого патриарха-просветителя, выдающейся личности своего времени, который служит примером самоотверженного и патриотического служения Родине. Как пишет Ю. В. Викторов в одной из своих статей: «Можно говорить о том, что уже сложилась изобразительная яковлевиана» [1, с. 101].

В 1921 году Д. С. Архиповым пишется живописный портрет, который рисовался с натуры Ивана Яковлевича. Ныне работа находится в музее И. Я. Яковлева в Чувашском государственном педагогическом университете.

Еще одним из чувашских художников, имевшим честь изображать педагога с натуры, был И. В. Дмитриев. В мае 1928 года он выполнил более десяти портретных зарисовок и набросков [2, с. 721]. Именно с них начинается настоящая чувашская изобразительная яковлевиана.

Первая значимая для дальнейшего изучения живописная работа (согласно Ю. В. Викторову) связана с изображением Ивана Яковлевича «Чувашские просветители И. Я. Яковлев и К. В. Иванов в Симбирском училище. 1907–1908 годы» была создана В. Г. Березиным в 1965 году.

Следующая картина – «Рождение поэмы» (1986–1990) – создана А. Н. Алимасовым во время творческого процесса работы над картиной, посвященной Константину Иванову и его наиболее известному произведению – поэме «Нарспи». Находится Чувашском государственном художественном музее. В этом же месте находится композиция «И. Я. Яковлев – основоположник чувашской письменности» (1986), выполненная В. П. Петровым (Праски Витти).

В 1989 году П. С. Картюков пишет картину «Приезд Ульянова И. Н. и Яковлева И. Я. в Новоальгешевскую школу» (ЧГХМ).

В 1991 году Б. В. Клевогин создает «Портрет И. Я. Яковлева» (ложно называющийся «Последние дни И. Я. Яковлева в Симбирске»), который ныне экспонируется в Государственном музее И. Я. Яковлева и истории его школы в Ульяновске.

Крайне важно обратить внимание на выдающееся живописное панно, выполненное Н. К. Комаровым в 2000 году и размещенное в вестибюле первого этажа главного корпуса ЧГПУ. Это произведение искусства является визитной карточкой университета. Панно имеет значительные размеры и изображает И. Я. Яковлева вместе с его женой Е. А. Яковлевой, окруженных студентами Симбирской чувашской учительской школы и ученицами женского училища, которые впоследствии стали выдающимися представителями культуры, науки и образования.

Новый этап обращения чувашских художников связан со 100-летним юбилеем просветителя. В 1948 году живописный портрет И. Яковлева больших размеров написал Н. К. Сверчков.

Следующие работы посвящены 120-летию со дня рождения И. Я. Яковлева и 100-летию Симбирской чувашской учительской школы. Так, в 1968 году Н. В. Овчинниковым была написана картина «И. Н. Ульянов и И. Я. Яковлев в чувашской школе». В этом же году М. Ф. Харитонов написал портрет просветителя к юбилейным торжествам в Москве, а И. В. Дмитриев создает символический «Натюрморт со скульптурным бюстом И. Я. Яковлева».

Значительную созидательную динамичность показали живописцы в процессе подготовки к 150-летнему юбилею просветителя. Н. В. Овчинников в 1997 году написал картину «И. Я. Яковлев на приеме у государя Николая II». Хранится картина в Музее И. Н. Ульянова и И. Я. Яковлева в Чувашском государственном университете. Еще одна картина «Школа И. Я. Яковлева на Нижегородской ярмарке в 1896 году» также была написана Николаем Васильевичем в 1998 году.

Н. П. Карачарсковым были написаны живописные картины «Напутствие. Сейте разумное, доброе, вечное» (1975), «Завещание» (1998), и «И. Я. Яковлев – чувашский просветитель» (1999), хранящиеся с прошлого столетия в администрации города Чебоксары [8].

А. М. Федосеев тщательно отметил юбилей педагога в одной из своих работ. Ныне работа украшает зал Национальной библиотеки ЧР. Федосеевым также было выполнено живописное полотно под названием «И. Я. Яковлевич – мыслитель» (1991).

Воссоздание образа Ивана Яковлевича в скульптуре началось в год 100-летнего юбилея просветителя. Первым к образу приступил И. Ф. Кудрявцев. В 1948 году он создал большой скульптурный портрет-бюст. Ныне этот гипсовый портрет-бюст, тонированный под бронзу, выставлен в вестибюле второго этажа пятого учебного корпуса ЧГПУ им. И. Я. Яковлева.

В книге Н. Г. Краснова «Иван Яковлев и его потомки» есть сведения о том, что к образу просветителя обращался чувашский художник А. Ф. Мясников. В данном издании воспроизведена фоторепродукция его работы «Проект памятника И. Я. Яковлева и И. Н. Ульянову» [7]. Два педагога представлены сидящими на скамье за оживленной беседой.

25 июня 1970 года было устроено торжественное открытие памятника И. Я. Яковлеву в Чебоксарах. Памятник был создан московским скульптором Д. И. Народицким при участии архитектора Г. Е. Саевича.

В 1969 году Ю. И. Ксенофонтов выполнил гипсовый портрет, который через десять лет был переведен в бронзу. Находится работа в Чувашском государственном художественном музее.

А. П. Майрасловым была выполнена статуя «И. Я. Яковлев после окончания Казанского университета, инспектор чувашских школ Казанского учебного округа», в 1989 году – «Проект памятника великому просветителю России и чувашского народа Ивану Яковлевичу Яковлеву», в 1990 году – «Иван Яковлевич Яковлев. Проект монумента-символа».

В 1997 году В. А. Зотиков создал первый вариант портрета-бюста И. Я. Яковлева, изображенного «в пожилом возрасте», по словам самого художника. Этот произведение находится в экспозиции музея И. Н. Ульянова и И. Я. Яковлева, расположенного в Чувашском государственном университете.

150-летний юбилей патриарха был отмечен значительными работами. В. А. Зотиков создал второй вариант портрета-бюста И. Я. Яковлева, на сей раз представив его «молодом возрасте». Также им была выполнена работа «Настольный бюст И. Я. Яковлева» (первый вариант).

Была открыта мемориальная доска, установленная рядом с входом в мемориальный музей в селе Кошки-Новотимбаево. Авторы – О. И. Ксенофонтов, В. А. Зотиков и П. С. Пупин.

25 апреля 2006 года, в день рождения Ивана Яковлевича Яковлева принято решение установить ему памятник в сквере г. Ульяновска. Автором памятника является заслуженный художник Чувашской Республики скульптор В. П. Нагорнов.

В дни празднования 160-летнего юбилея Ивана Яковлевича состоялось открытие еще двух памятников Патриарху. Один из них создан В. П. Нагорновым в содружестве с Н. Ф. Угасловым (архитектор) и А. А. Трофимовым (соавтор) в селе Кошки-Новотимбаево Республики Татарстан. Второй памятник-бюст, также отлитый в бронзе, выполнен скульпторами В. А. Зотиковым и О. И. Ксенофонтовым (г. Чебоксары).

Образ великого педагога и просветителя не обошел и работников, выпускников и студентов ЧГПИ. Были созданы скульптуры Яковлева как студентами в конкурсных и дипломных работах, так и преподавателями, которые непосредственно работали в институте, названным именем Патриарха.

В 1967 году С. А. Иванов, в ходе конкурса студенческих работ, выполнил эскиз аверса памятной медали «И. Я. Яковлев». Была выделена также работа студента третьего курса А. А. Флегентова. Позже этот портрет вошел в оформление Доски почета института.

После открытия музея в Чувашском госпедуниверситете в 1968 году, интерьер музея был дополнен скульптурным портретом Ивана Яковлевича, выполненным преподавателем кафедры изобразительных искусств Е. М. Бондарем. Тот же год был отмечен созданием панно-посвящения И. Я. Яковлеву преподавателем кафедры труда и прикладного искусства Ф. И. Мадуровым, которое также было добавлено в экспозицию музея.

В 1978 году на художественно-графическом факультете Чувашского госпединститута была защищена дипломная работа студента-выпускника М. Н. Григоряна. Произведение представляло собой рельефное панно овальной формы, в центре которого выступает барельефный портрет И. Я. Яковлева анфас.

Живописный портрет И. Я. Яковлева написан в 2002 году в качестве выпускной квалификационной работы студенткой – выпускницей дневного отделения ХГФ Любовью Васильевой (руководитель – доцент Н. Г. Егоров).

Выводы. В результате исследования мы пришли к выводу, что образ И. Я. Яковлева в изобразительном искусстве имеет свои особенности и интерпретации. Работы многих талантливых художников и скульпторов сосредоточены на передаче образа этого великого просветителя и его вклада в развитие образования и культуры. Искусно выполненные портреты, созданные как с использованием фотографий, так и написанные с натуры, являются ценным иконографическим материалом.

Образ создателя чувашского алфавита, талантливого педагога и ученого, писателя и переводчика И. Я. Яковлева нашел воплощение через кисть в произведениях таких мастеров изобразительного искусства, как И. В. Дмитриев, А. Н. Алимасов, В. П. Петров (Праски Витти) и др.

Жизнь и деятельность просветителя исследуются в подробностях на акварельных иллюстрациях Петра Сизова, который проиллюстрировал книгу известного ученого и педагога Н. Г. Краснова «Иван Яковлевич Яковлев». Забота о судьбе соотечественников, которые стремились к знаниям, осознавали важность

образования и предпринимали первые шаги в этом направлении с открытием новых учебных заведений, нашла отражение в произведениях Н. В. Овчинникова «И. Н. Ульянов и И. Я. Яковлев в чувашской школе» и П. С. Картюкова «Приезд Ульянова И. Н. и Яковлева И. Я. в Ново-Альгешевскую школу».

В скульптуре стоит отметить работы А. П. Майраслова – единственного ваятеля, пытавшийся показать И. Я. Яковлева в разные периоды жизни. Им была выполнены статуи «И. Я. Яковлев после окончания Казанского университета, инспектор чувашских школ Казанского учебного округа», «Проект памятника великому просветителю России и чувашского народа Ивану Яковлевичу Яковлеву», «Иван Яковлевич Яковлев. Проект монумента-символа».

Образ Ивана Яковлева в скульптуре также часто изображается в виде морщинистого старца с глубокой мудростью в глазах. Это олицетворяет интеллектуальность и проницательность педагога, а также его важное место в истории Чувашии. Скульптура Ивана Яковлева часто размещается в общественных местах, таких как парки и площади, чтобы напоминать людям о его достижениях и значимости его работы.

Отношение к образу Ивана Яковлева чувашского народа может быть воспринято людьми по-разному. Некоторые могут видеть его как героя и символ национального просвещения, в то время как другие могут подчеркнуть его роль в развитии образования и культуры. Независимо от того, какой точки зрения придерживаться, образ Ивана Яковлева остается важным историческим и культурным символом Чувашии.

Литература

1. Викторов Ю. В. «С натуры меня никто никогда не срисовывал» (К вопросу об изобразительной яковлевиане) // И. Я. Яковлев и проблемы яковлеведения. – Чебоксары, 2001. С.101–114.
2. Викторов Ю. В. Образ Яковлева в чувашском изобразительном искусстве // Ренессанс Поволжья: конец XIX – начало XX вв. – Чебоксары, 2008. – С. 121–141.
3. Викторов Ю. В. И. Я. Яковлев в чувашском изобразительном искусстве // Чувашская энциклопедия. Т. 4. – Чебоксары, 2011. – С.721–722.
4. Викторов Ю. В. И. Я. Яковлев в изобразительном искусстве : книга-альбом / худож. Н. И. Орлова. – Чебоксары : Чувашское книжное издательство, 2014. – 135 с.
5. Демидов А. Д. Чувашский скульптор Илья Федорович Кудрявцев. – Чебоксары : Чувашкнигоиздат, 1963. – 34 с.
6. Козлов Ф. Н., Касимов Е. В. Иван Яковлев – великий просветитель. Книга-альбом. – Чебоксары, 2023. – 176 с.
7. Краснов Н. Г. Иван Яковлев и его потомки. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд–во, 2007. – 480 с.
8. Проблемы просвещения, истории и культуры сквозь призму этнического многообразия России (к 170-летию чувашского просветителя И. Я. Яковлева) : материалы Всерос. науч. конф. Чебоксары, 14–15 мая 2018 г. – Чебоксары : Среда, 2018. – 472 с.
9. Яковлев И. Я. Моя жизнь: Воспоминания. – М. : Республика, 1997. – 697 с.

Endaltseva Albina Romanovna,

Student of the Faculty of History,
Philology, Management and Law,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
endalceva2@gmail.com

Efimov Lev Arkhipovich,

Doctor of Historical Sciences, Professor
of the Department of National
and General History,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
sorma-lev@rambler.ru

THE IMAGE OF THE CHUVASH ENLIGHTENER I. YA. YAKOVLEV IN WORKS OF FINE ART (PAINTING, SCULPTURE)

Abstract. In 2023, 175 years have passed since the birth of the writer, translator, teacher, creator of the modern Chuvash alphabet I. Ya. Yakovlev. Ivan Yakovlev is one of the key figures in the history of Chuvashia and his image has been repeatedly captured by artists. The analysis of these works allows us to better understand how Yakovlev was perceived by his contemporaries and how his image changed over time. The study of works of art dedicated to Yakovlev helps to understand the peculiarities of Chuvash culture and history. Works of art can give an idea of how the Chuvash saw their history and how they perceived their famous educator. Highlighting the image of an educator in art can help to understand what ideas and values were transmitted through art and how they influenced society.

The article examines the works of artists dedicated to Yakovlevianism in the visual arts, examines the jubilee portraits of Ivan Yakovlev, describes the works of Chuvash sculptors, as well as employees, graduates and students of the CHSPI.

Keywords: I. Ya. Yakovlev, Chuvash educator and teacher, image in fine art, painting, sculpture.

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Баранова Э. А. К вопросу о психологическом здоровье личности и его диагностике. **3**

Бахтин И. О. Особенности молодежи как социально-психологической группы: введение в проблему **9**

Надеева А. В. Дисфункциональная семья и ее влияние на формирование личности ребенка **14**

Насыртдинова А. В. Психодрама как метод коррекционно-психологической работы в ДОО с детьми старшего дошкольного возраста и их родителями **22**

Павлова Н. Г., Славутская Е. В. Социально-психологические факторы формирования идентичности подростков **28**

Славутская Е. В., Николаева Д. В. Взаимосвязь агрессивности и самооценки у подростков **33**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Бакшаева Е. В. Развитие эмоциональности и музыкального интеллекта студентов в дирижерско-хоровой подготовке в вузе **41**

Горбунова Т. В. Формирование творческой личности будущего педагога в период обучения в педагогическом университете **48**

Иванова И. П. Социальная ситуация развития как фактор формирования самостоятельности в подростковом возрасте **54**

Кожанов И. В., Харитонов М. Г., Коршунова Н. М. Методы, средства, формы этнокультурной социализации студентов в образовательной среде вуза **61**

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Данилова Е. А. Стилистически сниженная лексика в современных художественных произведениях русских авторов **68**

Мартынова Е. Н. Некоторые аспекты перевода интервью В. В. Путина Т. Карлсону **78**

Мозжегорова Е. Н. Особенности использования описательного перевода фразеологических единиц в кинодиалоге **85**

Сидорова Л. А. Экстралингвистические особенности англоязычных бьюти-блогов **93**

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Ефимов Л. А. Переход к факультетскому принципу организации учебного процесса в Чувашском педагогическом институте в 1934 году **99**

Ендальцева А. Р., Ефимов Л. А. Образ чувашского просветителя И. Я. Яковлева в произведениях изобразительного искусства (живописи, скульптуры) **106**

CONTENT

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Baranova E. A. On the issue of personal psychological health and its diagnosis **8**

Bakhtin I. O. Features of youth as a socio-psychological group: introduction to the problem **13**

Nadeeva A. V. Dysfunctional family and its influence on the formation of a child's personality **20**

Nasyrtdinova A. V. Psychodrama as a method of correctional psychological work in presenter carehouses with children of senior preschool age and their parents **227**

Pavlova N. G., Slavutskava E. V. Socio-psychological factors of adolescent identity formation **32**

Slavutskaya E. V., Nikolaeva D. V. The relationship between aggression and self-esteem in adolescents **40**

PEDAGOGICAL SCIENCES

Bakshaeva E. V. Development of emotionality and musical intelligence students in conducting and choral training at the university **416**

Gorbunova T. V. Formation of the creative personality of the future teacher during the period of study at the pedagogical university **53**

Ivanova I. P. The social situation of development as a factor in the formation of independence in adolescence **60**

Kozhanov I. V., Kharitonov M. G., Korshunova N. M. Methods, means, forms of ethnocultural socialization of students in the educational environment of the university **61**

PHILOLOGICAL SCIENCES

Danilova E. A. Stylistically reduced vocabulary in modern artworks by russian authors **77**

Martynova I. N. Some aspects of translating the interview by Vladimir Putin to Tucker Carlson **84**

Mozzhegorova E. N. Peculiarities of descriptive translation for phraseological units in film texts **91**

Sidorova L. A. Extralinguistic features of english beauty blogs **93**

HISTORICAL SCIENCES

Efimov L. A. Transition to the faculty principle of organizing the pedagogical process at the Chuvash pedagogical institute in 1934 ..... **105**

Endaltseva A.R., Efimov L. A. The image of the chuvash enlightener I. Ya. Yakovlev in works of fine art (painting, sculpture) **112**

ЯКОВЛЕВСКИЙ ВЕСТНИК. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Электронный научный журнал

2024. № 1

Редактор Е. А. Епифанова

Компьютерная верстка, макет А. В. Савинкина

Подписано в печать 28.06.2024.
Выход в свет 27.09.2024

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева
428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38