

Педагогика: история, перспективы

Научный рецензируемый журнал Том 5 № 4 2022

Электронный адрес журнала: <http://dpo-journal.ru>

Главной целью научного журнала является освещение результатов научно-исследовательской деятельности российских и зарубежных ученых по вопросам образования, обучения и воспитания, привлечение внимания к наиболее актуальным проблемам и перспективным направлениям развития науки в данных направлениях, развитие международного межкультурного сотрудничества, а также предоставление ученым возможности публиковать результаты собственных исследований и обмениваться мнениями между исследователями различных регионов, формируя открытую научную полемику, что способствует налаживанию научных связей и помогает развитию единого информационного пространства научной коммуникации в сфере образования.

Журнал публикует оригинальные статьи, содержащие анализ актуальных для современной науки проблем и результаты исследований специалистов. Журнал рассчитан на научных работников, докторантов, аспирантов, соискателей ученых степеней, магистрантов, преподавателей высшей школы Российской Федерации, стран СНГ и дальнего зарубежья и призван содействовать интеграции российских молодых ученых-исследователей в европейское научное пространство.

Редакция журнала имеет институт рецензирования для экспертной оценки присылаемых рукописей статей, деятельность которого определяется «Положением о рецензировании», утвержденным Редколлегией журнала.

Журнал принимает к публикации статьи по следующим направлениям:

Педагогические науки:

- *Общие вопросы педагогики, истории педагогики и образования*
- *Теория и методика обучения и воспитания (по областям)*
- *Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры*
- *Теория, методика и организация социально-культурной деятельности*
- *Теория и методика профессионального образования*
- *Теория и практика управления образованием*

Психологические науки:

- *Социальная психология, социология и психология личности*
- *Педагогическая и возрастная психология*

Филологические науки

- *Русская литература и литературы народов Российской Федерации*
- *Фольклористика*
- *Русский язык. Языки народов России*
- *Языки народов зарубежных стран*
- *Медиакоммуникации*

Главный редактор

Литвинов К.А. – кандидат педагогических наук, директор Негосударственного образовательного частного учреждения дополнительного профессионального образования «Краснодарский многопрофильный институт дополнительного образования»; «Южно-Российский Государственный Политехнический университет (нпи) имени М.И. Платова» (Новочеркасск).

Научный редактор

Игнатович В.К. – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ).

Ответственный редактор за выпуск

Мамбеталина Алия Сактагановна, доктор психологических наук, доцент, Евразийский национальный университет (ЕНУ) им. Л. Гумилёва
ORCIDID:<https://orcid.org/0000-0003-4158-8368>
ScopusAuthorID: 55704832000
г. Нур-Султан, Казахстан

Редактор англоязычных текстов

Мотрий Н. – преподаватель английского языка ГБПОУ КК КАСТ

Ответственный секретарь журнала

Игнатович С.С. – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)

Адрес редакции журнала

Педагогика: история, перспективы / Pedagogy: history, prospects.
350080, Россия, Краснодарский край, г. Краснодар, ул. Трамвайная, 2/6, офис №3
Тел/факс: 8 861 203 51 61
7 905 471 31 94 (по вопросам публикации и сотрудничества)
e-mail: dpol18@yandex.ru (по вопросам публикации и сотрудничества)

Редакционный Совет

Главный редактор

Литвинов Кирилл Александрович, кандидат педагогических наук, директор Краснодарского многопрофильного института дополнительного образования (КМИДО);

М.И. Платова» (Новочеркасск).

ORCID ID: <https://orcid.org/000-0001-8804-1525>

г. Краснодар, Россия

Научный редактор

Игнатович Владлен Константинович, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID (Web of Science): AAD-6776-2019

г. Краснодар, Россия

Бедерханова Вера Петровна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования, Кубанский государственный университет (КубГУ) Член–корреспондент Академии Акмеологических наук
г. Краснодар, Россия

Бессонова Ольга Леонидовна, доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой английской филологии, Донецкий национальный университет; г. Донецк, Украина; профессор кафедры англистики и американистики Университета Св. Кирилла и Мефодия в Трнаве

ORCIDiD: <http://orcid.org/0000-0002-5171-9790>

Трнава, Словакия

Блейх Надежда Оскаровна, заслуженный деятель науки и образования, доктор исторических наук, кандидат педагогических наук, профессор кафедры социальной работы ФГБОУ ВО «Северо–Осетинский государственный университет имени К.Л.Хетагурова», Академик Российской Академии Естествознания

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6715-9185>

г. Владикавказ, Республика Северная Осетия–Алания

Бугаев Николай Иннокентьевич, кандидат филологических наук, Институт развития образования и повышения квалификации им. С.Н.Донского–II; Информационно–образовательный центр “Круг (“Эргиир”))»

г. Якутск, Россия

Будаева Татьяна Чагдуровна, кандидат педагогических наук, первый секретарь Российского центра науки и культуры, Посольства России в Монголии, заместитель руководителя Представительства Россотрудничества в Монголии

г. Уланбатор, Монголии

Быкасова Лариса Владимировна, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4866-1222>

г. Таганрог, Россия

Варечкова Любица, доктор философии, Институт менеджмента Университета Св. Кирилла и Мефодия
ScopusAuthorID: 57214638078
г.Трнава, Словакия

Гелясина Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики, частных методик и менеджмента образования государственного учреждения дополнительного образования взрослых «Витебский областной институт развития образования»
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>
г. Витебск, Республика Беларусь

Гребенникова Вероника Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии, декан, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0705-7985>
ScopusID: 56530681200
Краснодар. Россия

Дыбовский Александр Сергеевич, кандидат филологических наук, профессор, Школа языка и культуры аспирантуры, В 2019-2022 годах - приглашенный научный сотрудник кафедры сравнительного изучения языков и культур Высшей школы Осацкого университета; доцент Дальневосточного федерального университета (кафедра японоведения)
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6236-0886>
г. Токио, Япония - г. Владивосток, Россия

Елагина Вера Сергеевна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>
г. Челябинск, Россия

Игнатович Светлана Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
г. Краснодар, Россия

Кудрявцев Владимир Товиевич, доктор психологических наук, профессор, МГПУ
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9283-6272>
г. Москва, Россия

Левицкий Андрей Эдуардович, доктор филологических наук, зам. декана по науке факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова, профессор кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации
г. Москва, Россия

Мамбеталина Алия Сактагановна, доктор психологических наук, доцент, Евразийский национальный университет (ЕНУ) им. Л. Гумилёва
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0003-4158-8368>
ScopusAuthorID: 55704832000
г. Нур-Султан, Казахстан

Никитин Григорий Михайлович, доцент, кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина"
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2748-1425>
Краснодар, Россия

Патюкова Регина Валерьевна, доктор филологических наук, профессор кафедры рекламы и связей с общественностью, Кубанский государственный университет, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук.
г. Краснодар, Россия
ORCIDID: <http://orcid.org/0000-0001-5702-1150>
Scopus Author ID: 57189048277
Researcher ID (Web of Science): j-8436-2016
г. Krasnodar, Russia

Петровский Вадим Артурович, профессор, доктор психологических наук, ректор Института консультативной психологии, профессор департамента психологии факультета социальных наук НИУ «Высшая школа экономики», ординарный профессор НИУ ВШЭ, Член-корреспондент Российской академии образования
г. Москва, Россия

Пименова Марина Владимировна, доктор филологических наук, профессор, ректор ЧОУ ВО Институт иностранных языков,
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-5918-974X>
ScopusAuthorID:46861241300
Санкт-Петербург, Россия

Позднякова Оксана Константиновна, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Самарский государственный социально-педагогический университет
Самара. Россия

Поорова Эдита, доктор (теория обучения английского языка и педагогика высшего учебного заведения), зам. декана факультета социальных наук по международным связям Университета Св. Кирилла и Мефодия в г. Трнаве
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-9877-1118>
г. Трнава Словакия

Приступа Елена Николаевна, доктор педагогических наук, профессор. Зав. кафедры педагогики и психологии семейного образования. Институт педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет (МПГУ)
ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0002-2654-5768>
ScopusAuthorID:57093990600
г. Москва, Россия

Сухомлинова Марина Валерьяновна, профессор, кандидат педагогических наук, доктор социологических наук, Международный языковой бизнес-сервис ESZETT, член Российского профессорского собрания, член Общества социологов России
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-6214-1587>
г. Аннандейл, шт. Вирджиния, США

Слободчиков Илья Михайлович, профессор, доктор психологических наук, член – корр. РАЕН, зав. лабораторией инновационной деятельности ФГБНУ "Институт изучения детства, семьи, и воспитания Российской Академии Образования", декан факультета психологии Московской Международной Академии
г.Москва, Россия

Уразалиева Гульшат Кулумжановна, кандидат философских наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7976-7527>
ScopusAuthorID:6505920534
г. Москва, Россия

Файн Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая отделом педагогического менеджмента, Областное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Еврейской автономной области» (ОГАОУ ДПО «ИРО ЕАО»), Заслуженный работник образования ЕАО. Почётный работник общего образования РФ, член–корреспондент Международной Академии педагогического образования (МАНПО); действительный член Российской академии социальных наук (РАСН); руководитель общественной организации «Педагогическая Ассоциация Еврейской автономной области», заместитель председателя Общественной палаты ЕАО
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0002-1549-3931>
г. Биробиджан, Еврейская автономная область, Россия

Федотенко Инна Леонидовна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Член Учредительного Совета Ассоциации Профессоров Славянских стран (АПСС София, Болгария), Член–корреспондент Международной академии педагогического образования (МАНПО) Почетный работник высшего профессионального образования
ORCIDID :<https://orcid.org/0000-0003-1160-6334>
Scopus Author ID: 8450839800
г. Тула, Россия

Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук, кафедра педагогики и психологии семейного образования. Института педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет(МПГУ)
ORCIDID:<https://orcid.org/0000-0002-7667-973X>
г. Москва, Россия

Якушкина Марина Сергеевна, доктор педагогических наук, заведующая лабораторией теории формирования образовательного пространства Содружества Независимых Государств, Санкт–Петербургский филиал Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт управления образованием Российской академии образования»
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8759-9807>
ScopusAuthorID: 57200566200
г. Санкт–Петербурге, Россия

Editorial Council

Chief Editor

Kirill A. Litvinov, Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Krasnodar Multi-disciplinary Institute of Continuing Education; South Russian State Polytechnic University (NPI) named after M. I. Platov. (Novocherkassk)

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-8804-1525>

Krasnodar, Russia

Scientific Editor

Vladlen K. Ignatovich, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University,

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID (Web of Science): AAD-6776-2019

Krasnodar, Russia

Vera P. Bederkhanova, Professor, doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of social work, psychology and pedagogy of higher education, Kuban state University (KubSU). Corresponding member of the Academy of Acmeological Sciences
Krasnodar, Russia

Olga L. Byessonova, Doctor of Philology, Professor, Head of English Philology Department, Donetsk National University, Donetsk, Ukraine; Professor of the British and American Studies Department, University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava,
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5171-9790>
Trnava, Slovakia

Nadezhda O. Blaikh, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of Social Work North Ossetian state University named after K.L. Khetagurov, Honored worker of Science and Education, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences, Vladikavkaz
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-6715-9185>
Vladikavkaz, Republic of North Ossetia-Alania, Russia

Nikolay I. Bugaev, Candidate of Philological Sciences, Institute for the Development of Education and Further Training S.N. Donskoy-II; Information and educational center “Circle (“Ergiyir”)”.
Yakutsk, Russia

Tatyana Budaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, First Secretary of the Russian Embassy in Mongolia, Deputy head of the representative office of Rossotrudnichestvo in Mongolia, Deputy Director of the Russian center for science and culture in Moscow
Ulaanbaatar, Mongolia

Larisa V. Bykasova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, General Pedagogic Department, Rostov State Economic University (RINE), Chekhov Taganrog Institute (branch)

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4866-1222>

Taganrog, Russia

Lubica Vareckova, Doctor of Philosophy, Institute of Management, Saint Cyril and Methodius University in Trnava,

Scopus Author ID: 57214638078

Trnava, Slovakia

Elena V. Gelyasina, PhD in Pedagogy, Associate Professor. Head of the Department of Pedagogy, Private Methods and Education Management

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>

Vitebsk, Belarus

Veronika M. Grebennikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Pedagogy and Psychology, Dean, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0705-7985>

ScopusID: 56530681200

Krasnodar, Russia

Alexander S. Dybovsky, Candidate of Philology, Honorary Professor of the School of Language and Culture of the Osaka University Graduate School. In 2019-2020, invited researcher of the Department of Comparative Study of Languages and Cultures of the Osaka University Graduate School; Assistant Professor at the Far Eastern Federal University.

<https://orcid.org/0000-0001-6236-0886>

Tokyo, Japan – Vladivostok, Russia

Vera S. Elagina, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology, South Ural State University of Humanities and Pedagogy

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>

Chelyabinsk, Russia

Svetlana S. Ignatovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University,

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

Krasnodar, Russia

Vladimir T. Kudryavtsev, Doctor of Psychology, Professor,

Moscow State Pedagogical University

ORCIDID: <http://orcid.org/0000-0002-9283-6272>

Moscow, Russia

Andrei E. Levitsky, Doctor of philological Sciences, Professor, Deputy Dean of the faculty of foreign languages for scientific work, Professor, Department of linguistics, translation and intercultural communication of the faculty of foreign languages and regional studies Moscow state University named after M. V. Lomonosov

Moscow, Russia

Alia S. Mambetalina, PhD Psychological Sciences, Associate Professor of the Social Studies Department of ENU. L. Gumilyov,
ORCIDID: <http://orcid.org/0000-0003-4158-8368>
Scopus Author ID: 55704832000
Nur-Sultan, Kazakhstan

Grigory M. Nikitin, Associate Professor, Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Philosophy of the Kuban State Agrarian University named after I. T. Trubilin
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-000-2748-1425>
Krasnodar, Russia

Regina V. Patyukova, Doctor of Philology, Professor of Advertising and Public Relations, Kuban State University, Corresponding Member of the Academy of Ped. and Social Sciences.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5702-1150>
Scopus Author ID: 57189048277
Researcher ID (Web of Science): j-8436-2016
Krasnodar, Russia

Vadim A. Petrovskii, Doctor of Psychology, Professor, Rector of the Institute of Consultative Psychology, Professor of the Department of Psychology of the Faculty of Social Sciences of Higher School of Economics, ordinary Professor of HSE, corresponding Member of the Russian Academy of Education.
Moscow, Russia

Marina V. Pimenova, Doctor of Philology, Professor, Rector of the Institute of Foreign languages
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5918-974X>
Scopus Author ID: 46861241300
Saint Petersburg,

Oksana K. Pozdnyakova, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Samara State Social Pedagogical University
Samara. Russia

Elena N. Pristupa, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Family Education. Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University
Scopus Author ID: 57093990600
ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0002-2654-5768>
Moscow, Russia

Marina V. Sukhomlinova, Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Sociological Sciences. International Language Business Service "ESZETT".
The Member of the Professor's Assembly and the Member of the Sociologists' Society in Russia.
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-6214-1587>
Annandale, Virginia, USA

Ilya M. Slobodchikov, Professor, Doctor of Psychology, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Head. laboratory of Innovative Activity of the Institute for the Study of Childhood, Family, and Education of the Russian Academy of Education, Dean of the Faculty of Psychology of the Moscow International Academy
Moscow, Russia

Gukshat K. Urazalieva, Candidate of Philosophy, Associate Professor, Russian state University for the Humanities
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-000-7976-7527>
Scopus Author ID: 6505920534
Moscow, Russia

Tatyana A. Fayn, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogical Management, Regional state Autonomous educational institution of additional professional education, Honored worker of education of the Jewish Autonomous region. Honorary worker of General education of the Russian Federation. Corresponding member of Non-Commercial Partnership "International Teacher's Training Academy of Science"; full member of the Russian Academy of social Sciences. Head of the public organization "Pedagogical Association of the Jewish Autonomous region»Deputy Chairman of the Public Chamber of the EAD.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1549-3931>
Birobidzhan, Jewish Autonomous region, Russia

Inna L. Fedotenko, Professor, Doctor of Science in Pedagogy, Professor of the Chair of Psychology and Pedagogy, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Member of the Founding Council of the Association of the Professors from Slavonic Countries (APSC, Sofia, Bulgaria). Corresponding member of Non-Commercial Partnership "International Teacher's Training Academy of Science" (MANPO)
Honorary Worker of Higher Professional Education,
ORCID ID : <https://orcid.org/0000-0003-1160-6334>
Scopus Author ID: 8450839800
Tula, Russia

Anna I. Scherbina, Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Pedagogy and Psychology of Family Education. Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University
[ORCID ID: http://orcid.org/0000-0002-7667-973X](http://orcid.org/0000-0002-7667-973X)
Moscow, Russia

Marina S. Yakushkina, Doctor of Pedagogics, the Head of the Laboratory, The Branch of The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Education Management of the Russian Academy of Education», in St. Petersburg,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8759-9807>
Scopus Author ID: 57200566200
St. Petersburg, Russia

СОДЕРЖАНИЕ**CONTENTS**

<i>Теория и методика обучения и воспитания</i>		<i>Method Softtraining and Education</i>	
Елагина В.С., Резник Н.А. г. Челябинск, Россия	13	V.S. Elagina, N.A. Reznik Chelyabinsk, Russia	
Особенности взаимоотношений подростков с родителями		Particular features of teenager-parent relationships	
<i>Теория, методика и организация социально-культурной деятельности</i>		<i>Theory, methodology and organization of sociocultural activities</i>	
Голованов В.П. г. Москва, Россия	23	V.P. Golovanov Moscow, Russia	
Реновация внешкольного воспитания в современных социокультурных условиях России		Renovation of out-of-school education in modern socio-cultural conditions of Russia	
<i>Теория и методика физического воспитания</i>		<i>Theory and Methodology of Physical Education</i>	
Жумадилханов А.А., Мамбеталина А.С., Оразов Д.О. г. Нур-Султан, Казахстан	35	A.A. Zhumadilkhanov, A.S. Mambetalina, D.O. Orazov Nur-Sultan, Kazakhstan	
Обучение футболу на уроках физической культуры в средней школе		Teaching football at physical education classes in high school	
Жумадилханов А.А., г. Нур-Султан, Казахстан Попов В.П., г. Балашиха, Московская обл., Россия Маженов С.Т. г. Нур-Султан, Казахстан	49	A.A. Zhumadilkhanov Nur-Sultan, Kazakhstan V.P. Popov Balashikha, Moscow Region, Russia S.T. Mazhenov Nur-Sultan, Kazakhstan	
Физическая подготовка детей 7-10 лет на начальном этапе занятий футболом		Physical education of children 7 to 10 years at the initial stage of football training	
<i>Психологические науки</i>		<i>Psychological Sciences</i>	
Кондратьева В.Б. г. Краснодар, Россия	60	V.B. Kondratieva Krasnodar, Russia	
Особенности организации учебной деятельности учащихся с учетом типа темперамента		Features of the organization of educational activities of students, taking into account the type of temperament	
Пушкарская О.В. Свердловская обл., Россия	71	O. V. Pushkarskaya Sverdlovsk region, Russia	
Игровая деятельность как форма психической активности дошкольника		Game activity as a form of preschoolers' mental activity	
Хлестов Е.В. г. Краснодар, Россия	93	E.V. Khlestov Krasnodar, Russia	
Психологические условия формирования жизнестойкости подростков в процессе семейного воспитания		Psychological conditions for the formation of resilience of adolescents in the process of family education	

Медиацция в профессии

Mediation in the profession

- | | |
|--|--|
| <p>Попов П.П.
г. Балашиха, Московская обл., Россия
Проработка проблематики
межличностного конфликта в процессе
подготовки будущих медиаторов</p> | <p>106 P.P. Popov
Balashikha, Moscow Region, Russia
Elaboration of the Problem of Interpersonal
Conflict in the Training Process
of Future Mediators</p> |
|--|--|

Филологические науки

Philological Sciences

- | | |
|--|---|
| <p>Дыбовский А.С.
г. Оамисирасато, Япония - г. Владивосток,
Россия
О дискурсивных особенностях
использования западных заимствований
в современном японском языке
(новая редакция)</p> | <p>119 A.S. Dybovsky
Oamishirasato, Japan - Vladivostok, Russia
On the Discursive Features of the Use of
Western Borrowings in Modern
Japanese(revised version)</p> |
| <p>Уколова Т.В., Остапенко А.И.
г. Сочи, Россия
К вопросу о возможностях
культурологической интерпретации
в научно-практической деятельности
старшеклассников. (На примере анализа
мотива “двойничества” в рассказе
“Вильям Вильсон” Э.А. По и повести
“Двойник” Ф.М. Достоевского»)</p> | <p>136 T.V. Ukolova, A.Ig. Ostapenko
Sochi, Russia
On the question of the possibilities of cultural
interpretation in the scientific and practical
activities of high school students (By the
example of the analysis of the motive of
“duality” in the story “William Wilson” by
E.A. Poe and the story “The Double” by
F.M. Dostoevsky”).</p> |

Информация для авторов

Information for Authors



Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-13-22

УДК 374

END BUWXL5

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ С РОДИТЕЛЯМИ

Вера Сергеевна Елагина

Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет
Челябинск, Россия

ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>
V_275@mail.ru

Надежда Александровна Резник

Высшая школа физической культуры и спорта
Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет
Челябинск, Россия
reznik_nadya02@bk.ru

Аннотация. Введение. В настоящее время проблема взаимоотношений подростков с родителями является актуальной. Это объясняется социально-экономическими изменениями, происходящими в последнее время, которые способствуют изменению характера семейных взаимоотношений, росту проблем, возникающих в подростково-родительских отношениях.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме социального взаимодействия подростков с родителями, обобщение педагогического опыта, методика О.И. Матковой «Моя семья».

Обзор литературы. Проанализирована психолого-педагогическая литература, научные статьи по социологии, отражающие состояние проблемы взаимодействия подростков с их родителями. Раскрыты психофизиологические и поведенческие особенности подростков, особенности семейного воспитания, стили взаимоотношений в семье, их влияние на социализацию подростков.

Результаты. Представлены результаты констатирующего эксперимента, целью которого было изучение особенностей взаимоотношений подростков с родителями.

Выводы и заключение. Проблема взаимоотношений подростков и родителей требует внимания и дальнейшего исследования. Отношения в семье могут оказывать на подростка как позитивное, так и негативное влияние. Основой оптимизации подростково-родительских отношений является осознание родителями противоречий, возникающих между ними и подростками, ориентация их на повышение социально-психологической и педагогической культуры и коммуникативное взаимодействие, знание психофизиологических особенностей детей подросткового возраста.

Ключевые слова: семья, воспитание подростков, взаимоотношения подростков с родителями

Для цитирования: Елагина В.С., Резник Н.А. Особенности взаимоотношений подростков с родителями // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том. 5, № 4. с. 13-22.

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-4-13-22

Original article

PARTICULAR FEATURES OF TEENAGER-PARENT RELATIONSHIPS

Vera Sergeevna Elagina

South Ural State Humanitarian Pedagogical University
Chelyabinsk, Russia

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>
V_275@mail

Nadezhda Alexandrovna Reznik

South Ural State Humanitarian Pedagogical University
Chelyabinsk, Russia
reznik_nadya02@bk.ru

Abstract. Introduction. Currently, the problem of teenagers' relationship with their parents is relevant. This is explained by the socio-economic changes that have been taking place recently, which contribute to a change in the nature of family relationships, the growth of problems arising in teenager-parent relationships.

Methods. The main research methods are the analysis of psychological and pedagogical literature on the problem of social interaction between teenagers and parents, generalization of pedagogical experience, O.I. Matkova's "My family" methodology.

Literature review. The psychological and pedagogical literature, scientific articles on sociology reflecting the state of the problem of the interaction between teenagers and their parents are analyzed. Psychophysiological and behavioral features of teenagers, features of family education, kinds of relationships in the family, their influence on the socialization of teenagers are discovered.

Results. The results of the ascertaining experiment, the purpose of which was to study the peculiar features of the relationships between teenagers and parents, are presented.

Findings and conclusion. The problem of the relationships between teenagers and parents requires attention and further research. Family relationships can have both positive and negative effects on a teenager. The basis for optimizing teenagers-parental relations is parents' awareness of the contradictions that arise between them and the teenagers, their orientation towards improving socio-psychological and pedagogical culture and communicative interaction, knowledge of the psychophysiological peculiarities of teenage children.

Keywords: family, upbringing of teenagers, relationship between teenagers and parents

For citation: Elagina V.S., Reznik N.A. Particular features of teenager-parent relationships. Pedagogy: history, prospects. 2022. Volume 5. No. 4. P. 13-22. (In Russ.).

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-4-13-22

Введение. Социально-экономические изменения, происходящие в последнее время, способствуют изменению характера семейных взаимоотношений, росту проблем, возникающих в подростково-родительских отношениях.

Семья является одним из важнейших институтов воспитания и первичной социализации детей. Она оказывает большое влияние на эмоциональное, духовно-нравственное и физическое развитие ребенка.

Не секрет, что многие дети подросткового возраста испытывают серьезные трудности в общении с одноклассниками, педагогами и родителями, справиться с которыми подростку может помочь семья.

Следует признать, что часто в семье возникают проблемы взаимоотношений подростка с родителями, причинами которых могут быть психологические и возрастные изменения, происходящие в его организме.

Неловкость, угловатость движений, не уверенность в себе сказываются на поведении и общении подростка. Кроме того, подросток в период своего взросления сталкивается с многочисленными проблемами психологического характера: осознание себя как личности, желание обрести независимость от родителей, поиск смысла жизни и др. Одной из серьезных проблем для подростка становится проблема взаимоотношений с родителями.

В этом возрасте подросток переходит на отношения с родителями, основанные на взаимном уважении, доверии, равенстве. Далеко не всеми родителями этот период воспринимается адекватно, многие из них такие перемены в характере общения с детьми воспринимают как вызов. Часто переход ребенка в подростковый период сопровождается конфликтами, противостоянием подростка родителям, их «властью» над ними.

Цель исследования заключается в изучении характера взаимоотношений подростков с родителями, определении критериев, способствующих установлению позитивных или негативных взаимоотношений подростков в семье.

Материалы и методы. С целью изучения состояния взаимоотношений подростков с родителями были проведены анализ психолого-педагогической литературы по рассматриваемой проблеме, констатирующий педагогический эксперимент, изучение и обобщение педагогического опыта.

Для проведения констатирующего эксперимента использовалась методика О.И. Матковой «Моя семья». Опросник содержал 24 вопроса, на которые респонденты должны были дать один из возможных вариантов ответа. В эксперименте приняли участие 35 школьников подросткового возраста.

Обзор литературы.

Проблемы подростково-родительских отношений в семье являются предметом исследования психологических, социологических, педагогических наук. Вопросы взаимодействия родителей и подростков, влияние семьи на развитие подростка нашли отражение в работах К. Левина, В.С. Мерлина, Б.Ф. Ломова, А.А. Бодалева, И.С. Кона, К.А. Абульхановой, В.И. Слободчикова и др.

По мнению Н.В. Карнацкой, семья выступает мощнейшим механизмом становления и развития личности подростка, накопления им социального опыта [1, 62]. Атмосфера семьи, ее ценности и жизненные установки создают благоприятную среду для саморазвития и самореализации подростка.

Семья рассматривается О.А. Карабановой как один из основных факторов социализации ребенка, с нее начинается воспитание личности, развитие её индивидуальных качеств [2]. Чем больше подросток окружен заботой, вовлечен в различные виды деятельности и общения, чувствует одобрение и поддержку своих родителей, тем успешнее происходит усвоение им морально-нравственных норм поведения и общечеловеческих ценностей, жизненных установок. Семья оказывает влияние на формирующуюся личность ребенка всем образом жизни. Основополагающими принципами построения семейных отношений являются взаимопонимание, ответственность, уважение, сотрудничество, забота, внимание. Сотрудничество с родителями, взаимоуважение, доверительные отношения способствуют полноценному социальному развитию личности подростка [3].

Успешность воспитания детей в семье, считает О.В. Белоус, зависит от человеческих ресурсов, состава семьи, увлечений и предпочтений, характера отношений родителей и детей. Особенно важным для семейного воспитания являются характер цели воспитания, определяемый личными ресурсами семьи, осознанием ее родителями и детьми, а также стиль общения между ними: авторитарный, демократический (авторитетный) или либеральный, которые в жизни чаще всего сочетаются или же один из стилей преобладает между отцом и подростком, или матерью и подростком [4]. Характеризуя стили взаимодействия родителей с подростками, У.Г. Егорова отмечает, что при авторитетном стиле подростково - родительских отношений подростки включены в обсуждении событий, ситуаций в семье, высказывают свое мнение, участвуют в принятии решений. Родители поощряют самостоятельность и ответственность, с пониманием относятся к подростковым проблемам и стараются оказать помощь и поддержку.

При авторитарном стиле родители стараются ограничить самостоятельность подростка, единолично принимают решения и не считают нужным обосновывать и объяснять целесообразность принятых решений. Такое отношение родителей к подросткам способствует возникновению конфликтов и порождает подростковую враждебность. При либеральном стиле родители легко общаются с подростками, доверяют им, не склонные к запретам и ограничениям их свободы [5].

Семьи, в которых основным типом взаимоотношений между родителями и детьми является авторитарный или либеральный стиль, формируют искаженные представления о поведении подростка в социуме, затрудняют процесс адаптации в меняющихся социальных условиях, что создает предпосылки для возникновения конфликтов, часто приводящие к правонарушениям. В своей работе А.В. Мудрик подчеркивает, что современные семьи не всегда в состоянии позитивно социализировать детей [6].

Таким образом, стиль воспитания в семье оказывает влияние на результат социального становления подростка, формирует у подростка определенные модели поведения его в социуме и семье, развивает личностные качества, ценности, коммуникативные умения, которые он впоследствии проецирует в своей жизни и деятельности.

Анализируя характер социально-психологического взаимодействия родителей и подростков в семье, Е.А. Грищук отмечает следующие особенности: неготовность родителей к восприятию новых механизмов социализации, адаптации, персонализации, индивидуализации подростков, формирующих их новые психологические качества, характерные для рыночных отношений; изменение социальных ролей родителей; повышенная агрессивность в отношении родителей в требованиях удовлетворения материальных потребностей подростков; рост конфликтности между родителями и подростками вследствие отсутствия в обществе единых общепринятых нравственных и ценностных ориентиров [7].

Осознавая актуальность и важность рассматриваемой проблемы, мы провели констатирующий педагогический эксперимент, цель которого изучение характера подростково-родительских взаимоотношений в семье.

Результаты и обсуждение.

Изучение характера взаимоотношений подростков с родителями осуществлялось по следующим критериям: стиль воспитания в семье, отношение родителей к использованию подростками телефонов и гаджетов, интернет-ресурсов, привязанность подростка к родителям (матери или отцу), конфликтные отношения и стратегии поведения родителей и подростков.

Одним из актуальных направлений изучения подростково-родительских отношений является изучение влияния стиля отношений в семье. По мнению психологов [2, 8], психологическое благополучие подростков, их отношения со сверстниками во многом зависят от характера и стиля взаимодействия в семье.

В семьях, в которых родители в воспитании подростков опираются на авторитетные отношения с ними, у подростков отмечается удовлетворенность жизнью, чаще складываются дружественные отношения со сверстниками, они более открыты к общению, имеют адекватную самооценку, позволяющую правильно оценивать отношения в семье и в школе.

Если в семье складываются авторитарные отношения, не допускающие иного мнения, кроме родительского, практикующие жестокие и грубые отношения, у подростков формируется низкая самооценка, проявляются агрессивное поведение и негативное отношение к товарищам. Изучая стиль взаимодействия подростково-родительских отношений, нами установлено, что в основном (более 60,0%) респондентов отмечают доброжелательные, дружеские, теплые отношения с родителями, построенные на совместной деятельности, общих интересах. Подростки отмечают стремление обоих родителей к пониманию и принятию их такими какие они есть, участию в их учебной и досуговой деятельности, предоставление им самостоятельности в принятии решений, проявлению инициативы.

В то же время от 10,0% до 20,0% подростков отмечают излишнюю строгость в воспитании. Более 25,0% подростков считают, что в их семьях преобладает авторитарный стиль общения, часто родители проявляют жестокость по отношению к ним, недоверие, осуществляют жесткий контроль. До 10,0% респондентов отмечают нежелание родителей активно участвовать в жизни своих детей, предоставляя им полную свободу.

Неблагоприятный психологический климат в семье способствует росту нервно-психического напряжения. Подростки не чувствуют комфорта, защищенности в семье. Более 15,0% испытуемых находятся в постоянном ожидании негативного отношения к себе, чувствуют неуверенность в себе, проявляют конформность в общении с окружающими их людьми.

Таким образом, наряду с семьями, в которых складываются хорошие, доверительные и уважительные отношения, отмечаются семьи, в которых отсутствует доверительная дружеская атмосфера, что негативно сказывается на социализации подростков, успешности их учебной деятельности и характере общения со сверстниками.

В последнее время для подростково-родительских отношений все актуальнее становится вопрос отношения родителей к проявлению большого интереса подростков к информационным источникам интернет-ресурсов, их увлечение игровыми технологиями, использованием телефонов и гаджетов.

Родители недовольны тем, что частое использование новых технических средств не позволяет общаться с подростком достаточно продолжительное время. Многие озабочены проявлениями у подростков депрессивного настроения или, наоборот, повышенной раздражительности, тревожного состояния. Участвовавшие случаи кибербуллинга, агрессивности подростков вызывают понятную тревогу родителей, неудовлетворенность взаимоотношениями, складывающимися между родителями и детьми.

Опрос, проведенный среди подростков, показал их высокую заинтересованность в использовании телефонов для общения с друзьями в социальных сетях, их зависимость от гаджетов, в которых они проводят достаточно длительное время. Но, проблема частого использования телефонов родителями, их игнорирование общения с детьми, не менее актуальна и занимает в подростково-родительских отношениях не маловажное место. Следует отметить, что родители, погружаясь с виртуальный мир, становятся менее чувствительными и внима-

тельными к своим детям, что, безусловно, сказывается на их отношениях. Отдаляясь от родителей, подростки начинают чаще проявлять антисоциальное поведение, желая хоть как-то привлечь внимание родителей, пробудить их интерес к своим проблемам, потребностям, желаниям, запросам.

Отвечая на вопрос «Действительно ли, что у Вас в семье нет общих увлечений» 45,0% респондентов дали утвердительный ответ, отметив, что родители достаточно равнодушно относятся к их интересам, не пытаются установить прочные отношения с ними, не стремятся к общим делам и увлечениям. Так, постепенно родительский вакуум заменяется поддержкой и заинтересованностью со стороны сверстников и одноклассников.

В то же время 55,0% опрашиваемых подростков отметили, что их родители проявляют интерес, оказывают поддержку и организуют совместную деятельность по различным направлениям.

Таким образом, возрастает роль и влияние подростковой поддержки и падает авторитет и нужность родителей. В то время, как психологи отмечают, что наиболее значимыми для становления подростков, являются отношения в семье, отношения с родителями.

Изучая привязанность подростков к родителям или к одному из них, мы пришли к выводу, что подростки более близки к матери, чем к отцу. Проблемы, связанные с учебными успехами или не удачами, с затруднениями в общении с учителями и одноклассниками, с тревогами и сомнениями, они доверяют мамам, надеясь на их деликатность, понимание, желание поддержать и помочь своему ребенку. Таким образом, у подростка появляется возможность снять груз проблемного поведения, избежать конфликтов или выработать адекватную стратегию поведения выхода из конфликтной ситуации, если она все-таки была создана. Надежная привязанность к родителям повышает самооценку подростка, улучшает успеваемость и качество общения с учителями и одноклассниками, способствует психическому благополучию.

Возникновение подростково-родительских конфликтов неизбежно в силу психологических и возрастных особенностей. Прежде всего, это связано с желанием подростков проявить самостоятельность в принятии решений, поступков, заявить о своей независимости от родителей. Не всегда желание подростков быть самостоятельными и независимыми разделяется и поддерживается родителями. Проявление индивидуальности часто и является причиной межличностных конфликтов.

Исследуя причины возникновения конфликтных ситуаций между родителями и подростками, мы отметили, что в семьях, в которых между родителями и подростками устанавливаются дружественные отношения, построенные на доверии и уважении, реже встречаются конфликты. Стратегия выхода из конфликта для таких отношений предпочтительно – сотрудничество. Обе стороны пытаются уважительно выслушать противоположные мнения и принять объективное решение.

Труднее справляться с конфликтами подросткам в семьях, в которых преобладают авторитарный и либеральный стили отношений. В первом случае они не встречают понимания своего эмоционального состояния, во втором – сталкиваются с равнодушием родителей к эмоциональным проблемам подростка. Таким образом, конфликты не находят своевременного разрешения и принимают затяжной характер.

Заключение. Проблема взаимодействия подростков и родителей остается актуальной, востребованной и требует внимания и дальнейшего исследования. Отношения в семье могут оказывать на подростка как позитивное, так и негативное влияние. В семьях, в которых наблюдается взаимная привязанность, уважение и доверие, сотрудничество и общая деятельность, меньше встречаются конфликтные ситуации. Подросток в этих условиях чувствует эмоциональный комфорт и защищенность.

Развитие и совершенствование подростково-родительских отношений, исключение напряжения и конфликтов между ними возможно при создании определенных условий. Во-первых, создание доверительных отношений между родителями и подростками, во-вторых, использование диалоговых форм взаимодействия, направленных на сотрудничество между ними, поиска компромисса, в-третьих, взаимные уважительные отношения, предоставление личной свободы подростку, в-четвертых, проявлять интерес к жизни подростка, принимая его таким, каким он есть.

Основой оптимизации подростково - родительских отношений, безусловно, должно стать осознание родителями противоречий, возникающих между ними и подростками, ориентация их на повышение социально-психологической и педагогической культуры, коммуникативное взаимодействие и совместную деятельность, знание психофизиологических особенностей детей подросткового возраста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Карнацкая Н.В. Влияние семьи на социализацию подростка (Электронный ресурс) / Н.В. Карнацкая // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 8 (август). – С. 61–70. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/170206.htm>.
2. Карабанова О.А. Детско-родительские отношения и практики воспитания в семье: кросс-культурный аспект (Электронный ресурс) /О.А. Карабанова// Современная зарубежная психология. 2017. – Т. 6. – № 2. – С. 15–26. doi:10.17759/jmfp.2017060202.
3. Резник Н.А. Семья как фактор социализации личности ребенка // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том 4. №6. С. 45-52. DOI: 10.177482686-9969-2021-4-6-45-53

4. Белоус О.В. Социально-психологические проблемы формирования личности ребенка в семье (Текст)/ О.В. Белоус // Семейная психология и семейная терапия. – 2008. – №2. – С. 81–87.
5. Егорова У.Г. Взаимосвязь родительского отношения и конфликтности подростков (Текст)/ У.Г. Егорова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, 2013. – Т. 15. – №2(4). – С. 964–968.
6. Мудрик А.В. Социальная психология воспитания (краткая экспликация и субъективные заметки) (Текст) / А.В. Мудрик // Сибирский педагогический журнал. –2017. –№ 1. –С. 124–130.
7. Грищук Е.А. Социально-психологические особенности взаимодействия родителей и подростков в современных российских условиях: автореф. дис...канд. псих. наук (Текст) / Е.А. Грищук – М., 2006. – 19 с.
8. Авдеева Н.Н. Актуальные направления исследований взаимоотношений подростков с родителями (Электронный ресурс) / Н.Н. Авдеева, Б.Я. Хоффман // Современная зарубежная психология. – 2019. – Т. 8. – № 4. – С. 69–78.doi:10.17759/jmfp.2019080407

REFERENCES

9. KarnaczkaN.V. Vliyaniesem`inasocializaciypodrostka (E`lektronny`jresurs). N.V. Karnaczka. Nauchno-metodicheskije`lektronny`jzhurnal «Koncept». 2017. № 8 (avgust). P. 61–70. URL: <http://e-koncept.ru/2017/170206.htm>.
10. KarabanovaO.A. Detsko-roditel`skieotnosheniyaipraktikivospita-niyavsem`e: kross-kul`turny`jaspekt. O.A. Karabano-va. Sovremennayazarubezhnayapsixologiya. 2017. T. 6. № 2. P. 15–26. doi:10.17759/jmfp.2017060202.
11. Reznik N.A. Family as a factor in the socialization of a child's personality. Pedagogics: History, Prospects. 2021. Vol. 4, No. 6. C. 45-52. DOI: 10.177482686-9969-2021-4-6-45-53
12. Belous O.V. Social`no-psixologicheskie problemy` formirovaniya lichnosti rebenka v sem`e (Tekst). O.V. Belous. Semejnaya psixologiya i se-mejnaya terapiya. 2008. №2. P. 81–87.
13. Egorova U.G. Vzaimosvyaz` roditel`skogo otnosheniya i konfliktnosti podrostkov (Tekst). U.G. Egorova. Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk, 2013. T. 15. №2 (4). P. 964–968.
14. Mudrik A.V. Social`naya psixologiya vospitaniya (kratkaya e`ksplikaciya i sub`ektivny`e zametki) (Tekst). A.V. Mudrik. Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2017. № 1. P. 124–130.
15. Grishhuk E.A. Social`no-psixologicheskie osobennosti vzaimodej-stviya roditel'ej i podrostkov v sovremenny`x rossijskix usloviyax: avtoref. dis... kand. psix. nauk (Tekst). E.A. Grishhuk M., 2006. 19 p.
16. Avdeeva N.N. Aktual`ny`e napravleniya issledovanij vzaimootnoshe-nij po-drostkov s roditelyami. N. Avdeeva, B.Ya. Xo-ffman. Sovremennaya zarubezh-naya psixologiya. 2019. T. 8. № 4. P. 69–78. doi:10.17759/jmfp.2019080407

Информация об авторах: Вера Сергеевна Елагина, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

Челябинск, Россия

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>

V_275@mail.ru

Надежда Александровна Резник, Высшая школа физической культуры и спорта, Южно-Уральский государственный, гуманитарно-педагогический университет

Челябинск, Россия

reznik_nadya02@bk.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Вера Сергеевна Елагина, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

Челябинск, Россия

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>

V_275@mail.ru

Надежда Александровна Резник, Высшая школа физической культуры и спорта, Южно-Уральский государственный, гуманитарно-педагогический университет

Челябинск, Россия

reznik_nadya02@bk.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 19.07.2022

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 23.08.2022

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2022

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов. / The author declares no conflict of interests

© Елагина В.С., 2022

© Резник Н. А. 2022

© «Педагогика: история, перспективы» 2022



Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-23-34

УДК 371.8

END CAQPF

РЕНОВАЦИЯ ВНЕШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ РОССИИ

Виктор Петрович Голованов

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования»

г. Москва, Россия

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>

golovanov@institutdetstva.ru

Аннотация. Введение. Статья посвящена осмыслению и возрождению понятия «внешкольного воспитания» в современных социокультурных условиях. Речь идет о конкретизации и практической реализации многих положений нормативно-правовых документов государства об усилении воспитательной составляющей образования, реализации воспитательного потенциала в сфере современного образования.

Методы исследования: проведение сравнительного анализа современной нормативной базы и «Основ законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании», определяющих понятие «внешкольное воспитание», синтез и обобщение полученной информации.

Гипотеза исследования: реализации воспитательного потенциала в сфере современного образования будет успешна, если будут конкретизированы и практически наполнены положения современных нормативно-правовых документов Российской Федерации об усилении воспитательной составляющей образования с учетом исторического опыта внешкольного воспитания в советский период.

Результаты. Представлено осмысление нового опыта взаимодействия государства и общества, социальных институтов в решении проблем современного воспитания в сфере образования. Предлагается внимательно отнестись к опыту внешкольного воспитания в советский период, в этой связи рассмотрена возможность обновления статуса организаций дополнительного образования детей как базы внешкольного воспитания детей и молодежи, как детско-юношеской академии социального творчества.

Выводы и заключение. Воспитание как приоритетное направление деятельности в дополнительном образовании детей становится целенаправленным, целостным, индивидуально-творческим, прежде всего, за счет комплексного подхода.

Обращается внимание на необходимость разработки и реализации региональных и муниципальных программ внешкольного воспитания. Акцентируется внимание на необходимости избегать бюрократизации организации воспитательной деятельности.

Ключевые слова. Дополнительное образование детей, внешкольное воспитание, воспитание, воспитательный потенциал, свободное время, ребенок, педагог дополнительного образования, воспитательная составляющая, программа внешкольного воспитания, воспитательные модули

Для цитирования: Голованов В.П. Реновация внешкольного воспитания в современных социокультурных условиях России. Педагогика: история, перспективы. 2022. Том.5. № 4. С . 00-00
DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-4-23-34

Original article

RENOVATION OF EXTRACURRICULUM EDUCATION IN MODERN SOCIOCULTURAL CONDITIONS OF RUSSIA

Viktor P.Golovanov

Federal State Budgetary Scientific Institution "Institute for the Study of Childhood,
Family and Upbringing of the Russian Academy of Education",
Moscow, Russia

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>
golovanov@institutdetstva.ru

Abstract. Introduction. The article is devoted to the comprehension and revival of the concept of «Deduction» in modern sociocultural conditions. We are talking about the concretization and practical implementation of many provisions of the regulatory and legal documents of the state on strengthening the educational component of education, the realization of the educational potential in the field of modern education.

Research methods: conducting a comparative analysis of the modern regulatory framework and the "Fundamentals of the legislation of the USSR and the Soviet republics on public education", defining the concept of "extracurriculum education", synthesis and generalization of the information received.

The hypothesis of the study: the realization of the fostering potential in the field of modern education will be successful if the provisions of modern regulatory and legal documents of the Russian Federation on strengthening the fostering component of education are specified and practically filled, taking into account the historical experience of extracurriculum education in the Soviet period.

Results. The article presents the comprehension of the new experience of interaction between the state and society, social institutions in solving the problems of modern fostering in the field of education. It proposes to carefully consider the experience of extracurriculum education in the Soviet period, in this regard, it considers the possibility of updating the status of organizations of supplemental education of children as a basis

for extracurriculum education of children and youth, as a children and youth's academy of social creativity.

Findings and conclusion. Fostering, as a priority in the supplementary education of children, becomes purposeful, holistic, individually creative, primarily due to an integrated approach. Attention is drawn to the need to develop and implement regional and municipal programs of extracurriculum education. Attention is focused on the need to avoid bureaucratization of the organization of fostering activities in modern educational organizations.

Keywords. Supplementary education of children, extracurriculum education, fostering, educational potential, free time, child, teacher of supplementary education, educational component, extracurriculum education program, educational modules

For citation: Golovanov V.P. Renovation of out-of-school education in modern socio-cultural conditions of Russia. Pedagogy: history, perspectives. 2022. Vol. 5. No. 4. P. 00-00 (In Russ.).

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-4-23-34

*«Каждое мгновение той работы,
которая называется воспитанием, —
это творение будущего и взгляд в будущее»*

В. А. Сухомлинский

Введение. Общественная и научная актуальность проблемы воспитания очевидна в современном мире. Воспитание сегодня объективно выходит на первый план, подтверждая мысль о том, что без воспитания ни одно общество существовать не может. Будучи категорией вечной, воспитание в то же время носит конкретно-исторический характер, его задачи и содержание всякий раз определяются потребностями общественного развития и совокупностью социокультурных обстоятельств, в которых оно осуществляется. В современном российском обществе происходит осмысление нового опыта взаимодействия государства и общества, социальных институтов в решении проблем современного воспитания, как приоритета современного образования, все более и более осознается необходимость усиления заботы о воспитании и социализации нового поколения юных россиян и формирования сильной государственной политики в этой сфере, направленной на воспитание детей и молодёжи как граждан правового, демократического государства, способных к созидательному решению личных и общественных проблем в условиях гражданского общества и быстро меняющегося мира.

Налицо тенденция расширения участия государства и общества в решении задач образования и воспитания подрастающего поколения. По сути дан старт новому этапу в развитии отечественной системы воспитания в образовании, так, как и на федеральном, региональном, муниципальном и институциональном уровнях формируется новая философия воспитания во всех образовательных

организациях. Подтверждением этому, по сути, является то, что сегодня нет ни одного нормативно-правового документа, в котором бы на государственном уровне не признавалась актуальность и важность воспитания, не определялись бы основные направления его дальнейшего развития, не затрагивались бы проблемы обновления деятельности педагогических работников как организаторов воспитания.

Конечно этому способствовало принятие Федерального закона от 31 июля 2020 г. N 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» [13] и Федерального закона от 14 июля 2022 г. N 261-ФЗ «О российском движении детей и молодежи» [14], определившим современный воспитательный вектор отечественного образования.

Исходя из тех процессов, которые мы наблюдаем в современной ситуации России, необходимо обратить внимание на положение о том, что воспитание не может носить «нейтральный» характер: хотим мы того или нет, но воспитание всегда *идеологизировано*, всегда *аксиологически окрашено*, ценностно насыщено, т.к. направлено на формирование мировоззренческих идей, жизненных смыслов и приоритетов, которые сегодня очень и очень востребованы. Воспитание – это пространство и процесс долговременного формирования и развития человеческой личности, процесс ее сущностного развития. Главное, что воспитывать в современных условиях означает превращение ценностей общества в потребности личности.

При этом в качестве доминантной цели воспитания выступает формирование гражданина, личности, способной полноценно жить в новом демократическом обществе России и быть полезной этому обществу. Но важно при этом обратить внимание представителей общества и властных структур на необходимость различать: *образование* как ведомственную систему образовательных организаций и *воспитание* как общественно-государственную технологию, влияющую на процессы социализации и социального развития, на будущие достижения России.

В этой связи и педагогу, и руководителю образовательной организации необходимо понимать, что *идеология и воспитание* всегда были и будут функциями государства, заинтересованного в подготовке будущего поколения россиян, как гарантии своего существования и продолжения. Именно поэтому современная государственная политика делает безусловный и правильный акцент на первостепенности воспитания в области образования. Но при этом организаторам процесса современного воспитания важно определиться в главном: не допускать *идеологического диктата и силового навязывания личности ценностно-смысловых установок*, а *создавать благоприятные условия и возможности для социально-позитивной социализации растущего человека*.

Особое внимание следует обратить на необходимость сохранения и развития такой ключевой закономерности – личность формируется, а значит, и воспитывается, в *собственной деятельности*, а педагог же или родитель являются организаторами этой деятельности. Воспитательную деятельность нельзя превращать в чтение моралей, она не может осуществляться как лобовая атака, не должна сводиться к методам поощрения и наказания или постоянным запретами (самое часто употребляемое слово родителей – «нельзя»). Ведь процесс

воспитания представляет собой создание ситуаций, где САМО-деятельность взрослеющего человека педагог наполняет жизненными смыслами и ценностями, которые личность интериоризирует.

В условиях законодательных изменений крайне важно определиться с институциональными признаками современного воспитания, каковыми являются: *семейное, школьное, внешкольное, конфессиональное (религиозное), воспитание в социуме (по месту жительства), воспитание в детских, юношеских организациях и коррекционное воспитание.*

В этой связи обратимся к основным понятиям воспитания, представленным в современной педагогике, таким как: *внутришкольное воспитание*, связанное с привитием ребенку определенных ценностей и привычек поведения внутри педагогического процесса; *воспитание в контексте формирования способности общественного действия в «открытом» социуме*; *воспитание в контексте социокультурного развития*, когда человек должен дорастить себя до возможности стать субъектом развития.

Появление современных воспитательных программ и концепций символизирует собой признание важности воспитания как социокультурного феномена и фактора, способного придать современному образовательному процессу новое качество. Так как в воспитательной сфере составление программ, алгоритмов, планов, рекомендаций имеет специфический оттенок, поскольку жесткая регламентация, чисто управленческий подход противоречат индивидуальному, «штучному» характеру воспитания, труда педагога-воспитателя, который направлен на раскрытие уникальности, неповторимости каждого ребенка, и включающего, поэтому элементы искусства, необходимо внимательно отнестись к разработке программы внешкольного воспитания. Именно Федеральный закон от 14 июля 2022 г. N 261-ФЗ «О российском движении детей и молодежи» [14] объективно диктует необходимость наряду с рабочей программой воспитания образовательной организации (*программы внутришкольного воспитания*) подумать над целесообразностью и необходимостью разработки рабочей *программы внешкольного воспитания* на региональном, муниципальном и институциональном уровнях.

Для поиска ответа на эту проблему существует несколько причин. Во-первых, сегодня не может быть монополии только образования на воспитание. Воспитание проблема всего общества и культуры. Необходимо мобильно реагировать на происходящие изменения, готовя взрослеющего человека к созидательной деятельности в изменяющемся мире.

В самой приставке «вне» (*внешкольное воспитание*) содержится некая потребность выйти за пределы системы, в данном случае, системы образования с ее жесткими стандартами, программами, учебными планами и т.д.

Во-вторых, известно, что история имеет свойство повторяться. Поэтому заброшенные и забытые традиции внешкольного воспитания детей и молодежи 70 - 80-х годов прошлого века сегодня следует возродить в новом качестве. Внешкольное воспитание проводится вне стен образовательной организации, но также решает серьезные социально-воспитательные задачи. Внешкольное воспитание организовывается во внешкольных образовательно-воспитательных учреждениях, организациях и различных обществах. Внешкольные формы воспитания – это более эффективные формы организации разнообразной общественно

полезной деятельности, которую проводят сегодня детские и молодежные организации, объединения, общества, отряды и т.д. Внешкольная образовательная среда – это, прежде всего приобретение опыта социальной активности. Спецификой современных внешкольных форм является то, что они создаются на добровольных началах, охватывают детей разного возраста, имеющих органы самоуправления, реализующие широкий спектр деятельности, в процессе которой расширяются познания растущего человека, его общения, осуществляется самовыражение, самоутверждение личности.

В-третьих, современная реальность обладает значительным положительным воспитательным потенциалом, создает новое пространство для развития личности, ее самоопределения, самоорганизации и самореализации. А это значит, что сегодня перед современным образованием стоит серьезная задача - сделать среду вне стен школы педагогически целесообразной, включить ребенка в социально ориентированную деятельность вне школьного коллектива. Можно было бы продолжить перечислять необходимость обращения к советскому опыту внешкольного воспитания.

Таким образом, на новом качественном витке просматривается необходимость и целесообразность возрождения внешкольного воспитания, по сути своеобразная «реновация» понятия *«внешкольное воспитание»*.

Понятно, что воспитание успешных юных граждан России – дело государственное и приоритетное, поскольку без должной подготовки нового поколения невозможно планировать будущее самого государства. По сути, Федеральный закон от 14 июля 2022 г. N 261-ФЗ *«О российском движении детей и молодежи»* [14] это своеобразное новое прочтение *«Основ законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании»* [10], в котором был раздел VIII *«Внешкольное воспитание»*, где термин «внешкольное воспитание» получает свое уточнение.

Методы исследования: проведение сравнительного анализа современной нормативной базы и *«Основ законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании»*, определяющих понятие «внешкольное воспитание», синтез и обобщение полученной информации.

Как сказано в Федеральном законе от 14 июля 2022 г. N 261-ФЗ *«О российском движении детей и молодежи»* [14], основные цели деятельности движения – это: содействие воспитанию детей, их профориентации и организации досуга; создание возможностей для всестороннего развития и самореализации; подготовка детей и молодежи к полноценной жизни в обществе, включая формирование их мировоззрения на основе традиционных ценностей, развитие творческой активности, высоких нравственных качеств, любви и уважения к Отечеству, трудолюбия, бережного отношения к природе, чувства личной ответственности перед нынешним и будущими поколениями за свою судьбу и судьбу Отечества.

А в *«Основах законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании»* [11] в первую очередь сказано, что внешкольное воспитание – это «сеть широкодоступных внешкольных учреждений, а также... воспитательная работа по месту жительства» (раздел VIII, ст. 80). Цель внешкольного воспитания – «...воспитание, развитие разносторонних интересов и способно-

стей, привитие навыков трудовой и общественной деятельности, профессиональной ориентации, воспитание самостоятельности и ответственности, потребности в знаниях, интереса к науке, технике, искусству, литературе, военно-патриотическое воспитание, организация разумного досуга и отдыха, укрепление здоровья детей и молодежи» (раздел VIII, ст. 80). Как следует из документа, основная целевая группа внешкольного воспитания – *дети и молодежь*, что очень созвучно целям российского движения детей и молодежи.

Сегодня, равно как и в начале прошлого века, весьма актуальны слова известного педагога, ученого и деятеля народного образования России В.П. Вахтерова, утверждавшего, что *«сила страны не в пространстве, даже не в числе людей, а тем менее в количестве войск; сила страны в числе просвещенных, энергичных, трудоспособных, стойких деятелей, а это дело воспитания и образования»* [2].

Вспомним, что форма реализации внешкольного воспитания – «дворцы и дома пионеров и школьников, детские и юношеские библиотеки, дворцы и дома культуры, дворцы спорта и дома техники учащихся профессионально-технических учебных заведений, станции и клубы юных техников, натуралистов, туристов, детские железные дороги, спортивные школы, пионерские лагеря, лагеря труда и отдыха и другие внешкольные учреждения» (раздел VIII, ст. 81), а также «сеть детских и подростковых клубов по интересам, кружков технического и художественного творчества, спортивных секций; музыкальные и художественные школы» (там же).

Советский закон об образовании не регламентирует культурно-просветительскую работу со взрослыми, но оперирует понятием «самообразование граждан» (ст. 14): «В целях содействия самообразованию граждан, повышению их общеобразовательного, профессионального и культурного уровня организуются народные университеты, лектории, курсы и другие общественные формы распространения политических и научных знаний. Органы и учреждения народного образования оказывают помощь в организации самообразования граждан. Самообразованию граждан содействуют также органы и учреждения культуры, печать, телевидение, радио и другие средства массовой информации» [11].

Таким образом, в советский период происходила трансформация дореволюционного концепта внешкольного образования: в систему формального школьного образования для взрослых (например, вечерние школы, заочное обучение в средних и высших учебных заведениях) и культурно-просветительную работу со взрослыми, исключенную из системы образования как ее элемент; внешкольное воспитание пионеров и школьников в основном за рамками школы.

Внешкольное воспитание для детей и подростков школьного возраста, которое носило общественно-педагогический характер и, с одной стороны, преследовало цель разностороннего развития подрастающего поколения, удовлетворения познавательных, культурных интересов школьников, а с другой – выполняло роль среды, в которой происходило формирование самосознания и самоидентификации школьника как гражданина советской страны [6].

Возникает потребность рассмотреть современную трансформацию внешкольного воспитания и дополнительного образования детей. 30 лет назад, в 1992 году, благодаря принятию в России Закона Российской Федерации «Об образовании» появился особый вид образования – дополнительное образование. Закон стал системообразующим документом для этой сферы образования, так как создал нормативно-правовые предпосылки для перехода от системы внешкольного воспитания к дополнительному образованию детей, было юридически закреплено понятие «дополнительное образование», которое практически автоматически заменило использовавшиеся до этого термины *«внешкольная работа»* и *«внешкольное воспитание»*.

Все многообразие форм внешкольного воспитания и культурно-просветительской работы было заменено на «дополнительные образовательные программы и услуги». Общественно-педагогический характер внешкольного воспитания в советский период потерял эти сущностные характеристики в системе дополнительного образования.

Переход на концепт дополнительного образования отчетливо фиксирует смену парадигм от воспитательной, в которой первостепенное значение имел образ советского человека, советский тип мышления, принятие советского образа жизни, к образовательной, доминантой которой стала учебная деятельность, приводящая к конкретным результатам, которые могут быть описаны как социально и экономически востребованные компетенции. Этот переход обусловил стандартизацию «сектора образования человека вне формальной унифицированной системы» в формате образовательных программ и вывел воспитательную деятельность за рамки системы.

Сфера дополнительного образования стала областью, которая регулируется требованиями, едиными для любого другого сегмента образования (основного общего, основного и дополнительного профессионального, высшего). Основной формой получения дополнительного образования стала программа, в которой четко прописываются основные образовательные результаты, методические условия их достижения. Изменились смысловые связи между системой основного и дополнительного образования. Введение атрибутивов «основной» и «дополнительный» предопределило роль и место этих сегментов в общей системе. К сожалению, сегодня в дополнительном образовании детей и взрослых заложен программный подход, основой современного дополнительного образования как вида и подвида образования является дополнительная общеобразовательная программа (общеразвивающая и предпрофессиональная), а не учреждение (организация) дополнительного образования детей. И дополнительные общеобразовательные программы могут реализовывать и другие организации, и учреждения.

Таким образом, сегодняшняя сфера дополнительного образования имеет все основания быть признанной как институализированная, т. е. формальная, сфера образования. Безусловно, это сказалось на атмосферности дополнительного образования, на комфортности для ребенка территории, среды, пространства организации дополнительного образования.

Определяя на федеральном уровне новые возможности сферы дополнительного образования детей, необходимо, прежде всего, рассматривать ее как важнейшую составляющую социальной политики государства в области детства,

как личное образовательное пространство детства, сложившееся в современном российском обществе.

Конечно, нельзя отрицать школу, понимания её назначения и социальных функций в деле воспитания и личности, но вместе с тем большинство исследователей считали, что именно внешкольные учреждения призваны более продуктивно решать вопросы воспитания и социализации человека нового общества, поскольку ориентированы не только на интересы детей, но и на социально-культурные потребности населения.

На протяжении десятилетий внешкольное воспитание было школой развития социального творчества детей и молодежи, развития социальной одаренности. Нам импонирует стратегия социального развития человека, разработанная И.А. Липский. Суть данной стратегии заключается в том, что *ребенок в процессе своей жизнедеятельности развивается не только физически, психически и т.д., но и социально*; причем все виды его развития проявляются в его социальном взаимодействии, во взаимодействии *с социумом в узком смысле слова, а в широком – с обществом в целом*. Качество этого взаимодействия (гармоничное или дисгармоничное) и есть результат его воспитания [9].

Ведь успеха в жизни часто добиваются не те, у кого высокоразвитые интеллектуальные способности, а люди, как правило, обладающие свойством легко вступать в общение, устанавливая благоприятные межличностные отношения. Каковы же характерные черты, присущие детям, прошедшим школу социального творчества, по сути одаренным в социальном отношении: *физическая привлекательность и аккуратность во внешнем облике; их принимает подавляющее большинство тех людей, которые их знают: это одинаково относится к сверстникам, так и к старшим людям; обычно они заняты в различных общественных акциях и вносят в них положительный заряд; часто их воспринимают как арбитров или как «определителей политики» в детском объединении (учебной группе); они относятся к сверстникам и к старшим как к равным, сопротивляясь неискренним, искусственным или покровительственным отношениям; их поведение носит открытый и искренний характер; они не боятся выражать свои чувства, но делают это к месту; они поддерживают длительные взаимоотношения с людьми и не меняют свои дружеские симпатии; они стимулируют продуктивное поведение других; они, энергичны и как бы воплощают необычную способность справляться с любыми ситуациями, при чем делают это с тактом, юмором, самоиронией, проникновением в суть дела.*

Заключение. Основные приоритеты внешкольного воспитания: приоритеты воспитания: *мир, экология, здоровьесформирование, духовность, культура, нравственность*; приоритеты обучения: *сотрудничество, сотворчество, вариативность, дифференциация, свобода выбора, профилизация*; приоритеты социализации: *коммуникативная грамотность, бесконфликтное общение, ранняя профессионализация*; приоритеты развития: *диагностика способностей, поддержка одаренности, развитие творческого потенциала*

Вывод. Внешкольное воспитание в современных социокультурных условиях может рассматриваться как самостоятельный и самоценный вид образования, а организации внешкольного воспитания как центры культурно-

просветительской и культурно-досуговой деятельности, реализующие сложные социально-воспитательные задачи. Поэтому в качестве главных характеристик внешкольного воспитания исследователи выделяют его ориентацию на культуру [8; 10]. Возникает потребность введения уровневой дифференциации современных организаций дополнительного образования детей, наличия среди них организаций внешкольного воспитания: домов детей и молодежи, центров социального творчества, детско-юношеских клубов и т.д.

Завершить статью хотел бы словами Л.С. Выготского: *«Мы можем по своему произволу все человечество или любую его часть сделать несчастным, невежественным и порочным или счастливым, мудрым и добродетельным»* [3].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бондарев, П.Б., Курочкина, В.Е. Особенности социально - педагогического взаимодействия учреждений общего и дополнительного образования с семьёй как субъектом проектирования индивидуальной образовательной траектории детей. Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. № 6. С. 11-18 DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-6-11-18
2. Вахтеров, В.П. Внешкольное образование народа: Сельские библиотеки, книжные склады. Воскресные школы и повторительские классы. [Текст] /В.П.Вахтеров – М.: Изд-во т-ва И.Д. Сытина, 1896. 380 с.
3. Выготский, Л.С. Мышление и речь. [Текст] /Л.С.Выготский – Изд.5, испр. – М: Лабиринт, 1999. – 352 с.
4. Голованов, В. П. Проблемные точки воспитания и дополнительного образования детей в социокультурных условиях современной России. [Текст] В.П. Голованов // Воспитание школьников. – 4/2019. с.11 – 19.
5. Голованов, В.П. Воспитательная модель современного дополнительного образования детей. [Текст] В.П. Голованов // Про ДОД. Информационно-методический журнал №4 (34) Август 2021 С. 5 – 14.
6. Голованов, В.П. К вопросу о стратегии и тактике современного дополнительного образования детей: через призму тридцатилетнего юбилея. [Текст] В.П.Голованов // Про ДОД. Информационно-методический журнал №1 (37) Февраль 2022 г. С. 5 –15.
7. Игнатович, Е.В. От внешкольного образования к дополнительному: сравнительный историко-лингвистический анализ концептов[Текст] Е.В. Игнатович // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. – Вып. 3 (23).
8. Иорданский, Н.Н. Организация детской среды [Текст] / Н.Н. Иорданский. – М.: Работник просвещения, 1925.
9. Липский, И.А. Научный доклад «О состоянии воспитания в современной России». [Текст] И.А.Липский. // М., ИСВ РАО, 2009г.
10. Львов, К.И. Организация клубной работы с детьми [Текст] / К.И. Львов, М.В. Полетаева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Работник просвещения, 1930.
11. Основы законодательства СССР и Союзных республик о народном образовании. (1973 г. в редакции 27.11.1985 г.)

12. Ощёхина, О.В. Теоретические основы организации внешкольного воспитания. [Текст] О.В. Ощёхина. // Социальное воспитание – 2013. № 2. С. 3 – 11.
13. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» от 31.07.2020 N 304-ФЗ (последняя редакция) Официальный интернет-портал правовой информации.
14. Федеральный закон от 14 июля 2022 г. N 261-ФЗ «О российском движении детей и молодежи». Официальный интернет-портал правовой информации.

REFERENCES

1. Vakhterov V.P. Out-of-school education of the people: Rural libraries, book warehouses. Sunday schools and repetition classes. M.: Izd-vo t-va I.D.Sytina, 1896. 380 p.
2. Vygotsky, L.S. Thinking and speech. [Text]. L.S. Vygotsky, Ed.5, ispr. M: Labyrinth, 1999. 352 p.
3. Golovanov V. P. Problem points of upbringing and additional education of children in socio-cultural conditions of modern Russia. Education of schoolchildren. 4/2019. P. 11 – 19.
4. Golovanov V.P. Educational model of modern additional education of children. About DOD. Information and methodical journal No. 4 (34) August 2021 P. 5 – 14.
5. Golovanov V.P. To the question of the strategy and tactics of modern additional education of children: through the prism of the thirtieth anniversary. About DOD. Information-methodical journal No. 1 (37) February 2022 p. 5 – 15.
6. Ignatovich, E. V. Ot vneshchestnogo obrazovanie k additionalnogo: comparative istoriko-linguisticheskii ansologicheskii okhitekhi. Predstunarnodnoe obrazovanie: XXI vek. 2018. Vyp. 3 (23).
7. Iordansky, N.N. Organization of the Children's Environment [Text]. N.N. Iordansky. M.: Rabotnik prosveshcheniya, 1925.
8. Lipsky I.A. Scientific report "On the state of education in modern Russia". M., ISV RAO, 2009 g.
9. Lvov, K.I. Organization of club work with children [Text]. K.I. Lvov, M.V. Poletaeva. 2nd ed., pererab. and add. M.: Worker of Education, 1930
10. Fundamentals of legislation of the USSR and the Union Republics on public education. (1973 as amended on 11/27/1985)
11. Oschekhina O.V. Theoretical foundations of the organization of out-of-school education. Social Education 2013. № 2. PP. 3-11
12. Federal Law "On Amendments to the Federal Law "On Education in the Russian Federation" on the Education of Students" dated 31.07.2020 N 304-FZ (latest edition) Official Internet portal of legal information.
13. Federal Law of July 14, 2022 N 261-FZ "On the Russian Movement of Children and Youth". Official Internet portal of legal information.

Информация об авторе: Голованов Виктор Петрович, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», Заслуженный учитель РФ, Почетный работник сферы молодежной политики РФ, академик Международной академии детско-юношеского туризма и краеведения им. А.А. Остапца-Свешникова, член Научного совета по проблемам воспитания подрастающего поколения при Отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования
г. Москва, Россия
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>
golovanov@institutdetstva.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Golovanov Viktor P. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher of the Federal State Budgetary Scientific Institution "Institute for the Study of Childhood, Family and Upbringing of the Russian Academy of Education", Honorary Teacher of the Russian Federation, Honorary Worker of the field of youth policy of the Russian Federation, academician of the International Academy of Youth Tourism and Regional Studies by A.A. Ostapts-Sveshnikova, member of the Scientific Council on the Education of the Younger Generation under the Department of Education philosophy and theoretical education
Moscow, Russia
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>
golovanov@institutdetstva.ru

The author has read and approved the final manuscript

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 26.07.2022

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 17.08.2022

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2022

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов / The author declares no conflictsof interests



Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-35-48

УДК374

МРНТИ77.29.61

END [CASWPU](#)

**ОБУЧЕНИЕ ФУТБОЛУ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

Аскар Анесович Жумадилханов

РГП ПХВ «Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева»

г. Нур-Султан, Казахстан

aseke_zh_59@mail.ru

Алия Сактагановна Мамбеталина

РГП ПКВ "Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева"

Нурсултан, Казахстан

mambetalina@mail.ru

Даурен Оразович Оразов

РГП ПХВ «Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева»

г. Нур-Султан, Казахстан

Dayren65@mail.ru

Аннотация. Введение. В работе раскрывается вопрос обучения футболу на уроках физкультуры в школе. Сегодня очень остро стоит вопрос о двигательных способностях и возможностях подрастающего поколения. Современные школьники с учетом сложной школьной программы и увлечением компьютерами совершенно перестали играть в футбол и другие игры на улице. Небольшой процент детей посещает спортивные секции. Внедряя футбол в школьную программу, мы сможем осуществить сразу несколько целей. Во-первых, дети будут с удовольствием посещать уроки, во-вторых, повысится физическая нагрузка, что так не хватает современным детям и, в-третьих, возможно, у кого-то проявится футбольный талант. Несколько лет назад было предложено ввести уроки футбола в школах, но это так и осталось на бумаге. Кроме всего прочего внедрение командных игр на уроках физической культуры в школе будет способствовать развитию и усовершенствованию личностных качеств – характера, темперамента, выработки мотивации, коммуникативных качеств.

Цель статьи: доказать положительное влияние занятий футболом на уроках физической культуры для всестороннего развития школьников.

Методы. Были разработаны подводящие упражнения, составлена облегченная программа для учащихся 5-7 классов и более усложненная для учащихся 8-11 классов.

Заключение. Однако, существуют проблемы: обучение футболу связано с дидактическим материалом и незнанием учителей, как это делать. Возникшие трудности касаются выбора содержания преподавания и изучения материалов и малой продолжительности урока. В любом случае, все зависит от учителя, от его творчества и желания, сделать урок интересным и увлекательным.

Результаты эксперимента дали положительные результаты. Школьники активнее стали посещать уроки физической культуры. В конце учебного года большинство параметров физической подготовки значительно улучшились. Данная программа показала свою эффективность. Кроме того, участвовать в этом эксперименте выразили желание ученики других классов, и, что самое интересное, активность проявили девочки. Дети выразили желание создать команды в классах и проводить турниры по футболу.

Ключевые слова: средняя школа, уроки физической культуры, футбол, двигательные способности, школьная программа

Для цитирования: Жумадилханов А.А., Мамбеталина А.С., Оразов Д.О. Обучение футболу на уроках физической культуры в средней школе // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том 5. № 4. С. 35-48.

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-4-35-48

Original article

TEACHING FOOTBALL AT PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN HIGH SCHOOL

Askar. A. Zhumadilkhanov

RSE PCV «L.N. Gumilyov Eurasian National University»
Nur-Sultan, Kazakhstan
aseke_zh_59@mail.ru

Aliya Saktaganovna Mambetalina

RSE PCV "L.N. Gumilyov Eurasian National University"
Nur-sultan, Kazakhstan
mambetalina@mail.ru

Dauren Orazovich Orazov

RSE PCV "L.N. Gumilyov Eurasian National University"
"Nursultan, Kazakhstan
Dayren65@mail.ru

Abstract. Introduction. The paper reveals the issue of teaching football in physical education classes at school. Today, the question of the motor abilities and capabilities of the younger generation is very acute. Modern schoolchildren, taking into account the school curriculum and their passion for computers, have completely stopped playing football, and other games, on the street. A small percentage of children attend sports clubs.

By introducing football into the school curriculum, we will be able to achieve several goals at once. Firstly, children will be happy to attend lessons, secondly, physical activity will increase, which is so lacking for modern children, and thirdly, perhaps someone will show football talent. A few years ago, it was proposed to introduce even "Football" lessons in schools, but it remained on paper.

The purpose of the article: to prove the positive impact of football lessons, physical education lessons, for the comprehensive development of schoolchildren.

Methods. Summing exercises were developed, a lightweight program was compiled for students of grades 5-7 and a more complicated one for students of grades 8-11.

Conclusion. However, there are problems: the lack of football training is due to didactic material and teachers' ignorance of how to do it. The difficulties encountered related to the choice of content, difficulties with teaching and studying materials, and the short duration of the lesson. In any case, it all depends on the teacher, on his creativity and desire to make the lesson interesting and exciting.

The results of the experiment gave positive results. Schoolchildren began to attend physical education classes more actively. At the end of the school year, most of the parameters of physical fitness have improved significantly. Thus, this program has shown its effectiveness. In addition, students of other classes expressed their desire to participate in such projects, and what is most interesting, the girls showed activity. The children expressed a desire to create teams in the classrooms and hold football tournaments.

Keywords: secondary school, physical education lessons, football, motor abilities, school curriculum

For citation: Zhumadilkhanov A.A., Mambetalina A.S., Orazov D.O. Teaching football at physical education lessons at school. Pedagogy: history, perspectives. 2022. Vol.5. No. 4. PP. 35-48

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-4-35-48

Актуальность. Футбол является одним из самых развитых и популярных видов спорта в мире [1; 2]. Футбольная игра способствует выполнению задач физического воспитания, развитию и улучшению общей психомоторики, будучи доступной даже для учащихся начальных классов.

Благодаря своим характеристикам и многочисленным положительным эффектам игра в футбол может заменить некоторые традиционные средства и эффекты урока физкультуры.

Популярность и привлекательность футбола, несомненно, определяются наличием его особенностей и характеристик, которые придают ему нечто дополнительное, нечто специфическое по сравнению с другими спортивными дисциплинами.

В учебном пособии "Вопросы теории и методологии в спортивных играх" подчеркивается, что в любую спортивную игру необходимо играть в соответствии с научными критериями [3]. Таким образом, спортивные игры изучаются с нескольких точек зрения:

- как коллективные спортивные игры;
- как дополнительный вид спорта;
- как прикладная спортивно-научная дисциплина;
- как учебный предмет.

В данной работе авторы попытались проанализировать футбольную игру с точки зрения учебного предмета как средства воспитания молодого поколения.

Футбол является важным средством физического воспитания, потому что благодаря своей практике, он способствует выполнению задач физического воспитания:

- укреплению здоровья;
- развитию двигательных способностей;
- приобретению специальных спортивных знаний;
- воспитанию моральных качеств, воли и эстетических чувств.

Кроме этого, футбол дает детям возможность изменить свою жизнь с помощью простого обучения футбольным навыкам:

- призывает к активному образу жизни;
- благодаря футболу, дети развивают важные коммуникативные навыки;
- помогает стимулировать социальные навыки;
- улучшает и обучает командным навыкам и командной работе.

Благодаря этому совершенствуются психические процессы и функции - ощущения, восприятия, особое внимание, память и мышление, а также, стабильные и позитивные психические состояния. С помощью своего специфического характера деятельности необходимо максимально эффективно использовать потенциал этой социальной системы для воспитания юных граждан страны.

Вопросы, связанные с применением футбола в физическом воспитании школьников изучали А. Дулибский, 2003[4]; А.Г. Васильчук, 2007 [5]; В.В. Соломонко, Г.А. Лисенчук, О.В. Соломонко, В.А. Пилипенко, 2014 [6].

А. Исаев отмечает создание воспитательного спортивного коллектива как ведущего элемента целостной воспитательной системы, с помощью которого должны решаться важные воспитательные задачи. Одним из путей создания такого коллектива есть повышение командной сплоченности, воспитания "командного духа" [7].

Психология коллектива – это очень актуальная проблема развития личности, потому что воспитательный потенциал коллектива огромен. В нем формируются положительные свойства личности человека, создаются условия для достижения результатов, устанавливаются необходимые взаимные отношения между людьми, развиваются дарования и таланты [8].

В новом аспекте подготовки преподавателю предоставляется возможность включения педагогических средств в поисках пробуждения у школьников любознательности и интереса к игре.

Для этого необходимо понимать систему уроков-тренировок, чтобы интегрировать все элементы и факторы, влияющие на процесс. Учителю физической культуры необходимо осознать информацию, которая имеется, чтобы оптимизировать педагогический процесс. Также необходимо знать оптимальные условия среды обучения, чтобы оптимизировать учеников.

Обучение и подготовка – это единый процесс, который направлен на укрепление здоровья и развитие физических качеств, технических, тактических и психологических в течение всего учебного процесса [9]. Важность возраста для социализации, формирования базы для гармоничного развития личности и подготовки к активной жизни вряд ли может быть переоценена. Именно в этот период формируется система ценностей, где одно из основных мест должно быть уделено физической культуре и здоровью [10].

Физическое воспитание – это педагогический процесс, который направлен на совершенствование формы и функций организма, где развиваются двигательные навыки, умения и знания, связанные с ним. Физическая активность является комплексной основой всестороннего развития. Успех в любом виде деятельности широко определяется физическим здоровьем. В структуре уровня научных исследований и использования информационных технологий физическое развитие занимает важное место [11].

Футбольные уроки предполагают процесс, который дает необходимые знания, направленные на интеллектуальное и нравственное развитие, при этом, он формирует навыки, поведенческие привычки и способы действия в воспитании подростков.

Подростковый период – это этап в жизни важных физических, психологических и психосоциальных изменений, переход которых непрост и на котором необходимо вести здоровый образ жизни, чтобы приобрести адекватный уровень физического состояния [12].

Физическая активность вызывает изменения в организме детей и подростков. Это приводит к физиологическим адаптациям в организме, которые претерпевают наибольшие изменения в процессе роста: сила, гибкость, скорость и выносливость.

Главная цель физических упражнений состоит в том, чтобы помочь улучшить процессы роста и развития детей и подростков. Физическая активность может быть связана с социальным и эмоциональным благополучием детей.

Для этого программы физического воспитания должны обладать качественными характеристиками. Разработка и реализация программы физического воспитания должна гарантировать, что время и учебные материалы программы позволят учащимся узнать специальные физические упражнения и уметь их выполнять.

Методы и организация исследования. В настоящее время проблема модернизации системы физического воспитания представляет особую актуальность. Педагогическая наука должна адаптироваться к современным тенденциям

и выполнять свои функции, учитывая специфику психологических и физических потребностей современных детей и социальной среды, в которой они живут [13].

Однако, существуют проблемы: обучение футболу связано с дидактическим материалом и незнанием учителей, как это делать. Возникшие трудности касаются выбора содержания преподавания, изучения материалов и малой продолжительности урока. Поэтому все зависит от учителя, от его творчества и желания сделать урок интересным и увлекательным.

В соответствии с этим перед учителем стоит непростая задача – как изменить урок, чтобы ученики получали удовольствие от занятий физкультурой. Этот вопрос важен, поскольку это является фундаментальным аспектом обучения [14]. На начальном этапе рекомендуется проверить физические качества учеников. Для контроля за развитием скоростно-силовых качеств учащихся на занятиях по футболу используются тесты и упражнения по преодолению массы собственного тела и с внешним отягощением.

Главными условиями применения нагрузок скоростно-силовой направленности является величина дополнительного отягощения, длительность выполнения упражнения, количество повторений, подходов, серий, тип отдыха, метод выполнения упражнения; все упражнения выполняются с максимальным усилием и включаются в первую половину основной части урока.

Контроль за тренировкой специальных проявлений выносливости предусматривает использование физических упражнений, которые применяются во время совершенствования быстроты, силы, координации или скоростно-силовых упражнений.

Во время занятий футболом осуществляется контроль за воспитанием ловкости, проверяется способность быстро и оптимально решать двигательные задачи, возникающие неожиданно, правильно и быстро выбирать и выполнять нужные движения (действия).

Для оценки координационных способностей ученики должны воспроизвести определенные силовые упражнения, участвовать в подвижных и спортивных играх, выполнять гимнастические и акробатические упражнения, упражнения на гимнастической скамейке и козле, выполнять беговые упражнения с препятствиями, упражнения с мячом, упражнения на равновесие, легкоатлетические упражнения и другие упражнения, использование которых связано с преодолением координационных трудностей.

Во время занятий применяется метод стандартно-повторный; метод вариативного упражнения; игровой метод; соревновательный метод.

Используя метод вариативного упражнения, можно существенно улучшить координационные способности.

1 комплекс упражнений – условия выполнения упражнения изменяются в пределах строго указанной вариации отдельных движений или всей формы упражнения:

- изменение направлений движения во время ведения мяча;
- изменение скорости или темпа движений в ускоренном или замедленном темпе, бег с ускорением и замедлением;
- изменение исходных положений (бег спиной вперед, старт из положения лежа и т. п.);

- изменение силовых компонентов (прыжки в пол-силы, в четверть силы и т. д.);
- выполнение упражнения разными способами (бег малыми шагами, с высоким подниманием бедра, с закидыванием голеней назад и т. д.).

2 комплекс упражнений – выполнение упражнений в необычных сочетаниях:

- выполнение основного упражнения с включением дополнительных движений (ловли мяча с предварительным хлопком в ладоши, поворотом кругом и т. п.);
- сочетание знакомых упражнений в новую комбинацию;
- «зеркальное» выполнение упражнения.

3 комплекс упражнений – использование внешних условий:

- использование звуковых сигналов как команды к изменению условий выполнения упражнения;
- усложнение условий выполнения с помощью дополнительных средств (передача двух мячей, ведение двух мячей и т.п.);
- выполнение упражнения после «раздражения» вестибулярного аппарата (кувырок вперед, затем удар мяча по воротам, удар по мячу после поворота на 180 градусов, 360 градусов и т. д.);
- выполнение упражнений на координацию.

Общая физическая практика и многоплановые упражнения являются важными элементами, которые позволяют школьникам улучшить свои координационные способности, равновесие, а также уровни силы и мощности, которые связаны с обучением специфическим футбольным навыкам.

Прыжки со скакалкой – широко используемый и неспецифический практический метод развития выносливости, баланса и координации. Баланс и координация с точки зрения интеграции нескольких физических задач являются основными элементами, которые позволяют развивать двигательные способности. Они также способствуют обучению и развитию более сложных движений, которые играют ключевую роль в приобретении специальных двигательных навыков.

Эффективность прыжков со скакалкой в основном зависит от общей моторной координации, то есть от способности координировать движения рук, ног и туловища, когда все тело находится в движении. Кроме того такие комбинированные движения призваны поддерживать равновесие на протяжении всего упражнения.

Для определения специальной двигательной подготовленности исследуемых было осуществлено педагогическое тестирование. Для исследования, мы выбрали два 9-х класса (контрольная группа) – 23 мальчика и (экспериментальная группа) – 25 мальчиков. Из каждого класса мы сформировали группы, все мальчики, в возрасте 14 – 15 лет. Тесты проводились преподавателем в одинаковых условиях для всех учеников.

Первые тесты проведены в начале первой четверти с 16 по 30 сентября 2020 года, а последние – в конце четвертой четверти со 2 по 16 мая 2021 года. Чтобы проверить рабочие гипотезы, в контрольном классе уроки проходили по обычной школьной программе, а в экспериментальном классе на уроках в значи-

тельной степени использовались методы и средства, характерные для футбольной игры

Массу тела в кг и рост в метрах измеряли с точностью 0,1 кг и 0,1 м, соответственно. Тест на ловкость. Перед тестом мы создали площадку длиной 10 м и шириной 5 м с 4 конусами. В центре мы разместили 4 конуса на расстоянии 3,3 м друг от друга. Для определения скоростных способностей игроков был проведен тест на скорость 10 – 20 м.

Результаты. Хотя не было никакой разницы между экспериментальной группой и контрольной группой с точки зрения результатов предварительного тестирования для теста на скорость 10 м ($p > 0,05$), была разница в результатах последнего тестирования ($p < 0,05$). (таблица 1)

Таблица 1. Сравнение предварительных и пост-тестовых измерений скорости экспериментальной и контрольной группы

Table 1. Comparison of preliminary and post-test speed measurements of the experimental and control groups

Переменная	Тесты	Группа	Среднее	Стандартное отклонение	р
10 м скоростной тест	Предварит.	1	1,75	0,084	0,674
		2	1,74	0,060	
	Пост-тест	1	1,69	0,085	0,000
		2	1,73	0,064	
20 м скоростной тест	Предварит.	1	3,46	0,164	0,903
		2	3,47	0,135	
	Пост-тест	1	3,39	0,162	0,000
		2	3,44	0,139	

Источник: составлено автором статьи.

Source: compiled by the author of the article.

Измерения скорости на 10 м в экспериментальной группе ($1,69 = 0,085$) показали, более положительные результаты, чем в контрольной группе ($1,73 = 0,064$).

Измерения скорости на 20 м, для экспериментальной группы ($3,39 = 0,162$), показали более положительные результаты, чем в контрольной группе ($3,44 = 0,139$) (таблица 1). Результаты предварительных и пост-тестовых измерений ловкости, для экспериментальной и контрольной групп, были сопоставлены (таблица 2).

Измерения показали, что результаты для экспериментальной группы ($3,85 \pm 0,145$) развивались более позитивно, чем в контрольной группе ($3,93 \pm 0,103$).

Таблица 2. Сравнение предварительных и пост-тестовых измерений ловкости экспериментальной и контрольной группы

Table 2. Comparison of preliminary and post-test dexterity measurements of the experimental and control groups

Переменная	Тесты	Группа	Среднее	Стандартное отклонение	р
Правая сторона	Предварит.	1	4,01	0,100	0,180
		2	3,96	0,112	
	Пост-тест	1	3,85	0,145	0,000
		2	3,93	0,103	
Левая сторона	Предварит.	1	4,05	0,098	0,416
		2	4,02	0,115	
	Пост-тест	1	3,87	0,121	0,000
		2	3,99	0,138	

Источник: составлено автором статьи.

Source: compiled by the author of the article.

Измерения ловкости экспериментальной группы ($3,87 = 0,121$) развивались более позитивно, чем в контрольной группе ($3,99 = 0,138$).

Таблица 3. Сравнение предварительных и пост-тестовых антропометрических измерений экспериментальной и контрольной группы

Table 3. Comparison of preliminary and post-test anthropometric measurements of the experimental and control groups

Переменная	Тесты	Группа	Среднее	Стандартное отклонение	р
Рост (см)	Предварит.	1	173,20	5,926	0,183
		2	175,45	5,781	
	Пост-тест	1	173,70	5,939	0,170
		2	176,00	5,912	
Вес (кг)	Предварит.	1	63,02	8,718	0,242
		2	64,34	6,169	
	Пост-тест	1	62,39	8,516	0,253
		2	63,70	6,143	

Источник: составлено автором статьи.

Source: compiled by the author of the article.

Было проведено сравнение предварительных тестов и пост-тестов для экспериментальной и контрольной группы.

Что касается антропометрических измерений экспериментальной и контрольной групп, то не было никакой существенной разницы между предварительными тестами и пост-тестами для измерения роста и веса (таблица 3).

Среди определяющих факторов психологической работоспособности психическая устойчивость считается многомерным фактором, включающим когнитивные, аффективные и поведенческие компоненты вместе с уверенностью в себе, которая связана с успехами, а также с психологическим здоровьем и благополучием.

Для оценки психологической устойчивости использовали опросник психологической эффективности. Анкета состояла из 42 пунктов по семи измерениям: уверенность в себе, контроль отрицательной энергии, контроль положительной энергии, контроль внимания, а также визуальный контроль и фактор концентрации, уровень мотивации и контроль отношения.

Эти инструменты помогли узнать о слабых и сильных сторонах школьника.

Учитывая важность развития как физических качеств, так и психологического благополучия школьников 9 классов, то внедрение эффективных программ при планировании годового плана для уроков физической культуры с применением элементов футбола является актуальной и важной проблемой.

Мы предположили, что в течении года ребята улучшат свои двигательные способности. Мы оценивали участников эксперимента в начале года и в конце учебного года нашего эксперимента.

За неделю до начальных тестов все участники прошли два ознакомительных урока, чтобы обеспечить надлежащее выполнение всех тестов и свести к минимуму ошибки.

В конце учебного года большинство параметров физической подготовки значительно улучшились, выровнялся психологический фон между одноклассниками, что очень важно для этой возрастной категории. Таким образом, данная программа показала свою эффективность.

Кроме того, участвовать в этом эксперименте выразили желание ученики других классов, и, что самое интересное, активность проявили девочки. Дети выразили желание создать команды в классах и проводить турниры по футболу.

Заключение. Физическое воспитание имеет важное значение для развития физического и психического здоровья учащихся. На уроках физкультуры учащиеся учатся заботиться о своем теле, а также учатся работать в команде для преодоления трудностей.

Качественные программы физического воспитания необходимы для повышения физической компетентности, физической подготовки, связанной со здоровьем, ответственности за себя и получения удовольствия от физической активности для всех учащихся, чтобы они могли быть физически активными на протяжении всей жизни.

Крайне важно чтобы все учащиеся посещали уроки физкультуры, чтобы они могли понять важность ведения здорового образа жизни, который может оказать положительное влияние на их здоровье и благополучие в дальнейшей жизни.

Изучение физической культуры позволяет учащимся развиваться физически, социально и эмоционально. Они могут развивать такие навыки, как командная работа и сотрудничество, а также снимать стресс и улучшать общий уровень

физической подготовки. Использование игры в футбол на уроке физической культуры создает особенно благоприятные условия для комплексного развития навыков и моторики учащихся.

Как поле деятельности он воплощает в себе движущие силы процесса физического воспитания: ходьбу, бег, прыжки, а иногда и выполнение самых разнообразных упражнений.

Также занятия игрой в футбол способствуют формированию и совершенствованию координированных движений, формированию умения быстро включаться в темп общественной деятельности за счет накопления положительных эффектов воспитательного характера.

По мнению авторов, внедрение футбольных игр в школьную программу на уроках физической культуры гармонично вписывается в общеобразовательную программу и прекрасно сочетается с традиционными методами физического воспитания подрастающего поколения.

Главная цель нашего исследования – заинтересовать школьников в посещении уроков физической культуры, сделать этот предмет желанным и интересным. По мнению авторов цель была достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Васильчук А. Г. Технология обучения футболу школьников в системе физического воспитания общеобразовательных школ [Текст]: автореф. д и с. канд. наук по физ. воспитание: 24.00.02 / Васильчук Аурел Григорьевич; Львовский гос. ун-т физической культуры. – Л., 2007. – 19 с.
2. Губа В.П. и Лексаков А.В. (2018). Теория и методология футбола. Москва: Спорт. <https://ibooks.ru/bookshelf/357011/reading>
3. Гуревич И. А. Круговая тренировка для развития физических качеств. Минск: "Высшая школа", 2010.
4. Гавриш Д.П. Интеграция технологий в образование учителей физической культуры: Перспектива социализации. КВЕСТ 2020, 72, 260-277.
5. Дулибский А. Проблемы проведения урока футбола в школе/А. Дулибский, М. Шлюбик // Практикум по футболу. – К.: Научно-методический (технический) комитет, 2003. – С. 142 – 144.
6. Ежова А.В., Козлов Ю.Е.; Анискевич И.С. Показатели физической и технической подготовки юных футболистов в годовом тренировочном цикле. Современные тенденции развития теории и методики физического воспитания, спорта и туризма: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Малаховка: Московская государственная академия физической культуры, 2017. С. 106-110.
7. Исаев А.А. (2000) Юношеское Олимпийское движение / А.А. Исаев // Международный спорт и Олимпийское движение с позиций гуманизма. - М.: МГИУ, 2000. - С. 231-266.
8. Кардялис К., Александрович Б. (2005) Конфликтность и сплоченность спортивных команд: диагностика и оптимизация межличностных отношений // Психологический журнал. - 2005. - Т. 26. - № 1. - С. 71-78.

9. Кобзева А. Н.; Гониянц С. А. Влияние занятий школьным футболом на физическое состояние школьников 7-9 лет. Наука, фитнес, отдых: материалы Всероссийской конференции с международным участием. Москва, 2017. С. 97-101.
10. Каримова М. Н.; Арипова Д. Р.; Анова Н. А. Сравнительная оценка состояния здоровья школьников, занимающихся спортом и физической культурой. Международная научно-практическая конференция, 3., 2016, Китай: 2016. стр. 197-201.
11. Коротков И.М. Подвижные игры в спорте. Москва: ФиС, 2009.
12. Соломонко В.В., Лисенчук Г.А., Соломонко О.В., Пилипенко В.А. Футбол в школе: Учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. -К., 2014. – 296 с.
13. "Теория и методика обучения базовым видам спорта. Подвижные игры: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / [Ю.М. Макаров, Н.В. Луткова, Л.Н. Минина и др.]; под ред. Ю.М. Макарова. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 272 с.
14. Хоркавый Б. и др (2017) Особенности развития физических характеристик юных футболистов и другие неспецифические и специфические проблемы // Спортивная наука Украины. № 2 (78).

REFERENCES

1. Vasil'chuk A. G. Tekhnologiya obucheniya futbolu shkol'nikov v sisteme fizicheskogo vospitaniya obshcheobrazovatel'nykh shkol [Tekst]: avtoref. d i s. kand. nauk po fiz. vospitanie: 24.00.02. Vasil'chuk Aurel Grigor'evich; L'vovskii gos. un-t fizicheskoi kul'tury. L., 2007. 19 p.
2. Guba V.P. i Leksakov A.V. (2018). Teoriya i metodologiya futbola. Moskva: Sport. <https://ibooks.ru/bookshelf/357011/reading>
3. Gurevich I. A. Krugovaya trenirovka dlya razvitiya fizicheskikh kachestv. Minsk: "Vysshaya shkola", 2010.
4. Gavrish D.P. Integratsiya tekhnologii v obrazovanie uchitelei fizicheskoi kul'tury: Perspektiva sotsializatsii. KVEST 2020, 72, 260-277.
5. Dulibskii A. Problemy provedeniya uroka futbola v shkole/A. Dulibskii, M. Shlyubik. Praktikum po futbolu. – K.: Nauchno-metodicheskii (tekhnicheskii) komitet, 2003. P. 142 – 144.
6. Ezhova A.V., Kozlov Yu.E.; Aniskevich I.S. Pokazateli fizicheskoi i tekhnicheskoi podgotovki yunikh futbolistov v godovom trenirovochnom tsikle. Sovremennye tendentsii razvitiya teorii i metodiki fizicheskogo vospitaniya, sporta i turizma: materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem. Malakhovka: Moskovskaya gosudarstvennaya akademiya fizicheskoi kul'tury, 2017. P. 106-110.
7. Isaev A.A. (2000) Yunosheskoe Olimpiiskoe dvizhenie. A.A. Isaev. Mezhdunarodnyi sport i Olimpiiskoe dvizhenie s pozitsii gumanizma. M.: MGIU, 2000. P. 231-266.
8. Kardyalis K., Aleksandravichyute B. (2005) Konfliktnost' i splochnost' sportivnykh komand: diagnostika i optimizatsiya mezhlichnostnykh otnoshenii. Psikhologicheskii zhurnal. 2005. T. 26. № 1. P. 71-78.

9. Kobzeva A. N.; Goniants S. A. Vliyanie zanyatii shkol'nym futbolom na fizicheskoe sostoyanie shkol'nits 7-9 let. Nauka, fitnes, otdykh: materialy Vserossiiskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem. Moskva, 2017. P. 97-101.
10. Karimova M. N.; Aripova D. R.; Anova N. A. Sravnitel'naya otsenka sostoyaniya zdorov'ya shkol'nikov, zanimayushchikhsya sportom i fizicheskoi kul'turoi. Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya, 3., 2016, Kitai: 2016. str. 197-201.
11. Korotkov I.M. Podvizhnye igry v sporte. Moskva: FiS, 2009.
12. Solomonko V.V., Lisenchuk G.A., Solomonko O.V., Pilipenko V.A. Futbol v shkole: Uchebnoe posobie. 2-e izd., pererab. i dop. K., 2014. 296 p.
13. "Teoriya i metodika obucheniya bazovym vidam sporta. Podvizhnye igry: uchebnyk dlya stud. uchrezhdenii vyssh. prof. obrazovaniya [Yu.M. Makarov, N.V. Lutkova, L.N. Minina i dr.]; pod red. Yu.M. Makarova. M.: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2013. 272 p.
14. Khorkavyi B. i dr (2017) Osobennosti razvitiya fizicheskikh kharakteristik yunykh futbolistov i drugie nespetsificheskie i spetsificheskie problemy. Sportivnaya nauka Ukrainy. № 2 (78).

Информация об авторах: Жумадилханов Аскар Анесович, доцент, кандидат педагогических наук. И.О. Профессора РГП ПХВ «Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева»,
г. Нур-Султан, Казахстан
e-mail: aseke_zh_59@mail.ru

Мамбеталина Алия Сактагановна, кандидат психологических наук, заведующая кафедрой психологии. РГП ПКВ "Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева"
г. Нурсултан, Казахстан
mambetalina@mail.ru

Оразов Даурен Оразович, старший преподаватель кафедры ФКиС ЕНУ. РГП ПХВ «Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева»,
г. Нур-Султан, Казахстан
e-mail: Dayren65@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Zhumadilkhanov Askar. A. Associate Professor. Candidate of Pedagogical Sciences Acting Professor of the RSE PCV "L.N. Gumilyov Eurasian National University" Nur-Sultan, Kazakhstan
e-mail: aseke_zh_59@mail.ru

Aliya Saktaganovna Mambetalina, Candidate of Psychological Sciences, Head of the Department of Psychology. RSE PCV "L.N. Gumilyov Eurasian National University" Nursultan, Kazakhstan
mambetalina@mail.ru

Dauren Orazovich Urazov, Senior Lecturer of the Department of the ENU FCIs. RSE
PCV "L.N. Gumilyov Eurasian National University" Nur-Sultan, Kazakhstan
e-mail: Dayren65@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 19.07.2022

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and
revision: 23.08.2022

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2022

Авторы заявляет об отсутствии конфликта интересов / The authors declare no
conflictsof interests

© Жумадилханов А.А. 2022

© Мамбеталина А.С. 2022

© Оразов Д.О. 2022

© «Педагогика: история, перспективы» 2022



Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-49-59

УДК374

МРНТИ77.29.61

END [DLZGJK](#)

**ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ 7 – 10 ЛЕТ
НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ЗАНЯТИЙ ФУТБОЛОМ**

Аскар Анесович Жумадилханов

РГП ПХВ «Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева»

г. Нур-Султан, Казахстан

aseke_zh_59@mail.ru

Василий Петрович Попов

МБУФКиС «СШОР «Метеор», МБОУ «Школа №32»

г. Балашиха, Московская обл., Россия

vaspopov@list.ru

Сериказы Турсынбаевич Маженов

РГП ПХВ «Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева»

г. Нур-Султан, Казахстан

mazhenov_s@mail.ru

Аннотация. Введение. Современный футбол предъявляет высокие требования к функциональной деятельности организма, физической и технической подготовке спортсменов. Рациональное управление подготовкой возможно только в условиях систематического контроля результатов тренировочного процесса, в том числе, по уровню физической подготовленности. Поэтому подбор эффективных средств тренировочного процесса для совершенствования физической подготовленности юных футболистов является актуальным. Анализ литературных источников показывает, что многие исследования по проблеме подготовки футболистов проведены в спорте высших достижений. Что касается юношеского футбола теоретики от спорта предпочитают рассматривать, в основном, подготовку игроков 12 – 16 лет. Возрастная категория 7 – 10 лет изучена слабо, нет конкретного полезного методического материала, за исключением Программ подготовки. Поэтому данная работа имеет значимость.

Цель статьи. Общая цель работы состояла в том, чтобы определить особенности физической подготовки футболистов 7 – 10 лет.

Методы. Были разработаны подводящие упражнения, составлена программа физической подготовки, именно для данной возрастной категории. Проведены тестовые мероприятия для установления физической подготовленности юных футболистов 7 – 10 лет.

Заключение. Была выявлена степень эффективности системы подготовки юных спортсменов 7 – 10 лет к занятиям футболом – определялись пульсовые и энергетические затраты на различные варианты спортивных занятий, которые традиционно проводят в спортивной школе. Также изучена реакция организма детей на соревновательные нагрузки, которые используются при подготовке игроков.

Результаты. В современных спортивных играх начальная фаза тренировки характеризуется довольно частым применением значительных, а иногда и больших нагрузок. Установлено, что традиционно используемая система проведения тренировок по футболу с детьми 7 – 10 лет имеет ряд недостатков. Такие недостатки в первую очередь связаны с частым использованием тяжелых нагрузок: 6 – 7-летний футболист на одну стандартную тренировку тратит в среднем до 342,7 ккал, при средних значениях ЧСС max. 180 ударов в минуту.

Ключевые слова: физическая подготовка, юные футболисты, соразмерность нагрузки, интенсивность, тренировочный процесс

Для цитирования: Жумадилханов А.А., Попов В.П., Маженов С.Т. Физическая подготовка детей 7 – 10 лет на начальном этапе занятий футболом // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том 5. № 4. С. 49-59.
DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-49-59

Original article

PHYSICAL EDUCATION OF CHILDREN 7 TO 10 YEARS AT THE INITIAL STAGE OF FOOTBALL TRAINING

Askar Anesovich Zhumadilkhanov

RSE PCV «L.N. Gumilyov Eurasian National University»
Nur-Sultan, Kazakhstan
aseke_zh_59@mail.ru

Vasily Petrovich Popov

MBU FKIS «SSHOR «Meteor», MBOU «School № 32»
Balashikha, Moscow Region, Russia
vaspopov@list.ru

Serikkazy Tursynbaevich Mazhenov

RSE PCV "L.N. Gumilyov Eurasian National University"
Nursultan, Kazakhstan
mazhenov_s@mail.ru

Abstract. Introduction. As you know, modern football places high demands on the functional activity of the body, physical and technical education of athletes. Rational management is possible only in conditions of systematic control over the development of one's physicality, including the level of physical education. Therefore, the selection of effective means, sports training are relevant for improving the physical education of young football players. The analysis of literary sources shows that many studies on the problem of training football players have been conducted in high-performance sports. As for youth football, sports theorists prefer to consider mainly the training of players 12 to 16 years old. The age category of 7-10 years is poorly studied, there is no specific useful methodological material, except for training programs. Therefore, this work has theoretical significance.

The purpose of the article: The general purpose of the work was to determine the features of physical education of football players 7-10 years old.

Methods. Introductory exercises were devised, a physical training program was compiled, specifically for this age category. Test events were held to establish the physical education of young football players aged 7-10 years old.

Conclusion. The degree of effectiveness of the system of training young athletes 7-10 years old for football was identified – the pulse, the heartrate under certain loads were checked. Also, the amount of energy spent by young football players on various training load options was checked. Accordingly, the reaction of the body of young football players to competitive loads was studied.

Results. The analysis showed that in modern sports games, the initial stage of training is characterized by quite frequent use of significant and sometimes large loads.

It is revealed that the training system, which is developed and offered by most programs, namely, for the age category of 7-10 years has a number of disadvantages.

First of all, it is necessary to note the frequent use of unacceptable loads as a result up to 342.7 kcal is spent, at a heart rate of max. 180 beats per minute. And this is unacceptable for young athletes 7 – 8 years old.

Keywords: physical education, young football players, proportionality of load, intensity, training process

For citation: Zhumadilkhanov A.A., Popov V.P., Mazhenov S.T. Physical education of children 7 to 10 years at the initial stage of football training. Pedagogy: history, perspectives. 2022. Vol.5. No. 4. PP.. 49-59

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-49-59

Актуальность. Подготовка юных футболистов – актуальная проблема современного футбола. Анализ литературных источников показывает, что многие исследования по проблеме подготовки футболистов проведены в спорте высших достижений для команд-мастеров [1].

В ряде проведенных научных исследований решались вопросы относительно отбора в футболе развития двигательных качеств [2] совершенствованию технико-тактической подготовки [3], педагогического контроля за подготовленностью юных футболистов [4].

Что касается юношеского футбола, то теоретики от спорта предпочитают рассматривать, в основном, подготовку игроков 12 – 16 лет. Возрастная категория 7 – 10 лет изучена слабо, нет конкретного полезного методического материала за исключением Программ подготовки. Поэтому данная работа имеет значимость.

Любой вид спортивной подготовки обеспечивается подбором определенных средств, методов. Как известно, только на начальных этапах тренировки юных спортсменов развитие силы, скорости, выносливости, ловкости и гибкости дает положительные результаты.

Общая физическая подготовка предполагает всестороннее развитие физических способностей, специальная – развитие качеств и функциональных возможностей, специфических для футбола.

Правильно спланированные футбольные тренировки поддерживают правильное физическое и двигательное развитие детей и оказывают положительное влияние на развитие контроля баланса тела.

Важным аспектом тренировок является подбор нагрузок таким образом, чтобы они приносили пользу и поддерживали естественное онтогенетическое развитие игроков на каждом этапе тренировки.

В футболе игровые ситуации постоянно меняются, следовательно, двигательные способности должны быть постоянно адаптированы к этим ситуациям. Эта игровая парадигма включает в себя множество этапов двигательной отработки таких как структурирование соответствующей двигательной программы: изменение скорости и направления бега, прыжок, удар по мячу и захват.

По мере роста организм меняется, адаптируясь к программе упражнений и повышая двигательные возможности детей, которые постоянно занимаются футболом.

Дети 7 лет. На данном этапе рекомендуемое количество тренировок – один раз в неделю. Продолжительность тренировки должна составлять 40 – 45 минут, что считается оптимальным. Если подталкивать ребенка за пределы этого оптимального уровня, то это может плохо сказаться на его физическом здоровье.

Дети 8 – 9 лет. Можно увеличить интенсивность их тренировок для достижения лучших результатов. Рекомендуемое количество тренировок составляет один раз в неделю, но можно увеличить продолжительность тренировки примерно по 60 минут.

Дети 10 – 11 лет. Юные футболисты приближаются к соревновательному футболу. Теперь они должны начать усердно работать, чтобы улучшить свои навыки и свое понимание игры. С этой целью можно планировать максимум до 2 тренировок в неделю, каждая из которых будет длиться 75 – 80 минут.

Физические способности, которые нужно развивать у юных игроков:

координация: практикуется с самых первых тренировок юных футболистов и оптимально в возрасте от 8 до 12 лет. Координационная тренировка рекомендуется для поддержания баланса тела у быстрорастущих подростков.

скорость: первый важный момент скоростных тренировок будет примерно в 7 – 9 лет, а второй – в возрасте предварительной подготовки с 13 до 15 – 16 лет у мальчиков. В каждой юношеской тренировке важно найти элементы скорости или скоростной силы.

Сила: рекомендуемый возраст для настоящих силовых тренировок составляет примерно 12–20 месяцев после пикового роста. Сила ног будет регулярно тренироваться посредством бега, рывков, прыжков, во время тренировок и игр.

Выносливость: рекомендуется начинать с развития физической резистентности до второго пика роста, то есть с 10–12 лет

Детские спортивные программы должны быть сосредоточены на контроле и регулировании механизмов скоростных тренировок, а не на метаболических и мышечных механизмах, на которые следует обращать особое внимание после полового созревания, несмотря на преобладание укрепления мускулатуры [5].

Некоторые исследования, говоря о скорости, указывают на то, что более высокие показатели в развитии скорости, основанные на координационных действиях, появляются в возрасте 6–9 лет [6].

Наша цель – многогранная тренировка основных двигательных навыков, которые необходимо поднять до их наивысшего уровня, так как на этом строится фундамент игрового умения спортсмена. На начальном уровне большое внимание необходимо уделять разнообразному развитию ловкости.

Детям важно усваивать все более новые и сложные движения. Необходимо обеспечить подходящее время восстановления для юных спортсменов, поскольку, они не только восстанавливаются после тренировок, но и справляются с метаболическими потребностями «взросления».

Надлежащий контроль со стороны тренеров или других специалистов является ключом к тому, чтобы эти упражнения были безопасными и полезными для юных футболистов.

Методы и организация исследования. На самом деле прикладная тренировка с точки зрения методов, форм и средств, с правильными нагрузками, применяемыми в нужное время, является гарантом динамичного развития. Отсутствие правил спортивной подготовки может привести к более слабому развитию спортсмена и отсутствию оптимальной формы в тренировочном процессе.

В исследовании приняли участие 40 юных футболистов 7–10 лет. 7 лет ($n = 10$), 8 лет ($n = 10$), 9 лет ($n = 10$), 10 лет ($n = 10$).

Юные футболисты участвовали в программе «Футбольный старт», который проводился, на базе Футбольной школы ZhaStar FC.

Были проведены измерения стартовой скорости на дистанции 5 м, бега на дистанции 20 м, измерения мощности нижних конечностей, ловкости и роста.

Выполнена описательная статистика средних ($\bar{x}$), минимальных ($\min$), максимальных ($\max$) и стандартных отклонений (sd), тестируемых двигательных навыков. Исследования были проведены в январе 2022 года.

Результаты. Сводка, отображающая числовые характеристики показателей, определяющих скоростные способности, приведена в таблице 1.

Снижение полученных результатов наблюдалось на расстоянии 5 м и 20 м, с возрастом испытуемых. Можно наблюдать уменьшение значения индекса скорости с увеличением возраста.

Таблица 1. Сопоставление средних и стандартных отклонений скорости, полученных в беге на дистанции 5 и 20 м

Table 1. Comparison of the average and standard deviations of speed obtained in running at a distance of 5 and 20 m

Тест 5 м [с]	7 лет	8 лет	9 лет	10 лет
x	1.299	1.294	1.231	1.202
min	1.121	1.012	1.083	0.995
max	1.572	1.611	1.421	1.471
sd	0.098	0.106	0.077	0.084
Тест 20 м [с]	7 лет	8 лет	9 лет	10 лет
x	4,089	4,002	3,823	3,699
min	3,641	3,095	2,627	2,166
max	4,701	4,693	4,771	4,392
sd	0,217	0,326	0,382	0,221

Источник: составлено автором статьи.

Source: compiled by the author of the article.

Отчет, отражающий средние результаты в беге на ловкость, приведен в таблице 2. Наибольшее значение индекса в беге на ловкость наблюдалось в группе 10-летних спортсменов.

Таблица 2. Средние и стандартные отклонения тестов на ловкость испытуемых спортсменов с разделением на возрастные категории

Table 2. Average and standard deviations of dexterity tests of test athletes divided into age categories

Тест на ловкость	7 лет	8 лет	9 лет	10 лет
X	7,408	7,376	7,098	6,917
min	6,46	6,2	5,96	6,03
max	9,14	9,61	9,09	8,76
SD	0,525	0,555	0,634	0,535

Источник: составлено автором статьи.

Source: compiled by the author of the article.

В таблице 3 приведена итоговая таблица, показывающая результаты скоростно-силового испытания, которое в исследовании было оценкой мощности нижних конечностей.

Наблюдалось увеличение скоростно-силового индекса в старших возрастных категориях. Важность скорости и силы в детско-юношеском футболе зависит от статуса взросления. Обычно особое внимание уделяется взрывной силе нижней части тела из-за ее тесной связи с игровыми характеристиками в основ-

ном за счет скорости и силы. Оптимизация взрывной силы нижней части тела имеет решающее значение для улучшения спринтерских характеристик и изменения направления движения

Эта тенденция соответствует наблюдениям, замеченным в тестах скорости и маневренности.

Таблица 3. Средние значения скоростно-силовых способностей испытуемых спортсменов с учетом деления на возрастные категории

Table 3. Average values of speed and strength abilities of the tested athletes, taking into account the division into age categories

Мощность (см)	7 лет	8 лет	9 лет	10 лет
X	147,71	153,57	168,17	177,28
min	102,00	105,00	115,00	124,00
max	188,00	198,00	213,00	226,00
SD	16,31	18,47	16,79	18,14

Источник: составлено автором статьи.

Source: compiled by the author of the article.

Наблюдалось систематическое увеличение показателей скоростно-силовых способностей и сокращение времени скоростных показателей, а также ловкости по мере взросления.

Анализ значений показателей скорости на дистанции 5 м, послужил основой для оценки стартовой скорости и ускорения. Эта попытка требовала от игроков полной концентрации на выполняемых действиях.

Можно предположить, что это важный элемент в формировании футбольных навыков и желаемого поведения на поле.

Спортсмен, который имеет высокую скорость, связанную с адекватной концентрацией на поле, должен получить лучшие результаты в этом испытании.

После анализа результатов установлено, что лучшие результаты были получены 10-летними спортсменами по сравнению с остальными возрастными группами, а самые слабые – 7-летними спортсменами.

Это согласуется с систематическим увеличением исследуемого признака, с возрастом.

При интерпретации результатов показателя скорости в беге на дистанции 20 м доказана тенденция систематического сокращения времени с возрастом испытуемых.

Бег на дистанции 20 м послужил основой для оценки способности развивать и поддерживать максимальную скорость.

Хочется уточнить, что достигаемая цель исследования была не в доказательстве разницы показателей между возрастными категориями, а в выявлении существующей проблемы физической подготовки юных футболистов.

Анализ показателей мощности нижних конечностей показал аналогичные склонности к систематическому увеличению параметра с возрастом испытуемых, как и скоростные испытания.

Наименьшие средние значения были получены 7-летними детьми, в то время как самое высокое среднее значение выборки прыжков было обнаружено у 10-летних спортсменов.

Кроме того, испытания на ловкость выполнялись в соответствии с принятыми предположениями о снижении времени в полученной выборке с биологическим развитием.

Заключение. Была выявлена степень эффективности системы подготовки юных спортсменов 7–10 лет к занятиям футболом – определялись пульсовые и энергетические затраты на различные варианты спортивных занятий, которые традиционно проводят в спортивной школе.

Также изучена реакция организма детей на соревновательные нагрузки, которые используются при подготовке игроков. После обобщения полученных данных был проведен сравнительный анализ энергетических затрат на тренировочные занятия и суточного рациона питания.

Было установлено, что на начальном этапе подготовки имеет место применение больших нагрузок, которые превышают допустимые нормы, не соответствующие возрастным категориям.

Соответственно такие нагрузки вызывают высокие показатели сердечного ритма. Кроме того, тренировки имеют продолжительный характер, что недопустимо для этого возраста и противоречит рекомендациям экспертов по построению УТП на данном этапе подготовки.

Занятия обычно длятся 60 минут или 70. В занятие обычно входят:

- 1) увеличенный объем упражнений, игры, эстафеты – 30 минут.
- 2) двухсторонняя игра – 20–30 минут.

Такое распределение нагрузки касается юных футболистов 7–8 лет. Энергозатраты 7–8-летнего ребенка на одну тренировку из программы в среднем составляют до 302,4 ккал.

В то же время средняя стоимость пульса для такой тренировки составляет 120,5 ударов в минуту, а средние значения максимальной частоты сердечных сокращений достигают 175,4 ударов в минуту.

Установлено, что типичные схемы тренировок для играющих в футбол практически идентичны. Выявлено, что типичные занятия по футболу, для 7–8-летних, которые длятся 1 час – 1 час 15 минут, состоят из двух частей.

В первой части дети работают с упором на овладение техники игры и развитие физических качеств. При этом применяется небольшое количество традиционных игр.

Вторая часть обычно посвящена двусторонней игре в мини-футбол. Кроме изучения реакции организма 6–8-летних спортсменов на разные нагрузки аналогичный анализ был проведен и при участии 9–10-летних игроков, занимающихся в Спортивной школе и секциях в течение одного года.

Анализ показывает, что в современных спортивных играх начальная фаза тренировки характеризуется довольно частым применением значительных, а иногда и больших нагрузок.

1. Установлено, что традиционно используемая система проведения тренировок по футболу, с детьми 7–10 лет, имеет ряд недостатков. Такие недостатки, в первую очередь, связаны с частым использованием тяжелых нагрузок: 6–7-летний футболист на одну стандартную тренировку тратит в среднем до 342,7 ккал, при средних значениях ЧСС max 180 ударов в минуту.
2. Выявлено, что энергетические потребности детей при реализации стандартных тренировочных программ не полностью удовлетворяются. Это происходит по той причине, что не каждый ребенок, из средне-статистической семьи имеет полноценное питание, необходимое для энергетической нагрузки.

Так, например, средняя мощность ежедневного рациона 6–7-летних футболистов, составляет 1760–1830 ккал, то есть среднесуточное потребление энергии с учетом тренировочных упражнений достигает 1855 и более ккал.

Изложенное выше обусловлено необходимостью пересмотра традиционно сложившихся подходов к организации и проведению занятий футболом с детьми 7–10 лет.

По мнению экспертов, учебно-тренировочный процесс должен осуществляться комплексно. В младших группах используются различные формы беговой эстафеты и ускорение при непрерывном беге.

У футболистов старшего возраста вводятся опорные упражнения, которые подготавливают ребенка к совершенствованию скоростных качеств. Это упражнения на динамическую силу, прыгучесть, координацию движений и гибкость. Важно выполнять специализированные двигательные задачи на максимальной скорости.

Формирование выносливости на начальном этапе обучения (9–10 лет), происходит в кислородной зоне. Задания в анаэробной зоне избегаются. Преобладают формы малой продолжительности.

Затем интенсивность упражнений на выносливость увеличивается. За счет игр и занятий вводится все больше и больше мелких игр (3×3, 4×4, 5×5), на ограниченном игровом поле. Вводятся так называемые полевые тренировки и небольшие беговые игры [7].

Большую бдительность следует проявлять в период относительно большого и быстрого набора веса. Нагрузки должны быть точно дозированы в связи с возникающим в этот период дисбалансом мышечной силы и нарушениями координации и техники.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Болотин, А. и Бакаев, В. (2017). Педагогические условия, необходимые для улучшения скоростно-силовой подготовки юных футболистов. Журнал физического воспитания и спорта, 17 (2), 95, 638-642
2. Голомазов С., Чирва Б. Футбол: Тренировка точности юных спортсменов. М., 2015. 81с.

3. Ермолов Р., Максименко Л. Развитие физических качеств футболистов 9-10 лет. Всеукраинская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы подготовки спортсменов в олимпийских и неолимпийских видах спорта. Сумы. 2021. С. 44 – 47.
4. Калинин Д.И. Развитие основных физических качеств футболистов // Молодой ученый. – 2016. – №19. – С. 426–428.
5. Питин М. Взаимосвязи показателей физической подготовленности футболистов на этапе начальной подготовки Молодая спортивная наука Украины. Вып. 14: в 4-х т. л., 2010. Т.1. С. 215-220.
6. Шахар, О.Х., Хузар, В.М., Хоменко, В.В. (2019). Влияние спортивных тренировок на физическую и техническую подготовленность футболистов. Актуальные проблемы общественного здоровья и двигательной активности различных слоев населения, 200-205.
7. Ясинский П. Применение двигательной тренировки у детей и подростков, в том числе у футболистов. 2019. <https://rehabilitacja.galen.pl/zastosowanie-treningu-motorycznego-wsrod-dzieci-i-mlodziezy-z-uwzglednieniem-pilkarzy-noznych/>

REFERENCES

1. Bolotin, A., i Bakaev, V. (2017). Pedagogicheskie usloviia, neobkhodimye dlia uluchsheniia skorostno-silovoi podgotovki iunych futbolistov. Zhurnal fizicheskogo vospitaniia i sporta, 17 (2), 95, 638-642
2. Golomazov S, CHirva B. Futbol: Trenirovka tochnosti iunych sportsmenov. M., 2015. 81p.
3. Ermolov R., Maksimenko L. Razvitie fizicheskikh kachestv futbolistov 9-10let. Vseukrainskaia nauchno-prakticheskaiia konferentsiia «Aktual'nye voprosy podgotovki sportsmenov v olimpiiskikh i neolimpiiskikh vidakh sporta. Sumy.2021. P. 44-47.
4. Kalinin D.I. Razvitie osnovnykh fizicheskikh kachestv futbolistov. Molodoiuchenyi. 2016. no19. P. 426–428.
5. Pitin M. Vzaimosviasi pokazatelei fizicheskoi podgotovlennosti futbolistov na etape nachal'noi podgotovki. Molodaia sportivnaia nauka Ukrainy. Vyp. 14: v 4-kht. l., 2010. T.1. P. 215-220.
6. Shakhar O.K., Khuzar V.M., Khomenko V.V. (2019). Vliianie sportivnykh trenirovok na fizicheskuiu i tekhnicheskuiu podgotovlennost' futbolistov. Aktual'nye problemy obshchestvennogo zdorov'ia i dvigatel'noi aktivnosti razlichnykh sloev naseleniia, 200-205.
7. Iasinskii P. Primenenie dvigatel'noi trenirovki u detei i podrostkov, v tom chisle u futbolistov. 2019. <https://rehabilitacja.galen.pl/zastosowanie-treningu-motorycznego-wsrod-dzieci-i-mlodziezy-z-uwzglednieniem-pilkarzy-noznych/>

Информация об авторах: Жумадилханов Аскар Анесович, доцент, кандидат педагогических наук. И.О. Профессора РГП ПХВ «Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева», г. Нур-Султан, Казахстан
e-mail: aseke_zh_59@mail.ru

Попов Василий Петрович, тренер первой категории отделения «Футбол» МБУ ФКиС «СШОР «Метеор», учитель первой категории по физкультуре МБОУ «Школа № 32», г. Балашиха, Московская обл., Россия
e-mail: vaspopov@list.ru

Маженов Сериказы Турсынбаевич, кандидат биологических наук, и. о. доцента.
РГП ПХВ «Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева»
г. Нур-Султан, Казахстан
mazhenov_s@mail.ru
Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Zhumadilkhanov Askar Anesovich, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences Acting Professor of the RSE PCV «L.N. Gumilyov Eurasian National University», Nur-Sultan, Kazakhstan
e-mail: aseke_zh_59@mail.ru

Popov Vasily Petrovich, coach of the first category of the Football department of MBU FCIS «SSHOR «Meteor», teacher of the first category in physical education MBOU «School № 32», Balashikha, Moscow Region, Russia
e-mail: vaspopov@list.ru

Serikkazy Tursynbaevich Mazhenov, Candidate of Biological Sciences, acting associate Professor. RSE PCV "L.N. Gumilyov Eurasian National University"
Nursultan, Kazakhstan
mazhenov_s@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 28.07.2022
Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 25.08.2022
Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2022

Авторы заявляет об отсутствии конфликта интересов / The authors declare no conflict of interests

© Жумадилханов А.А. 2022

© Попов В.П. 2022

© Маженов С.Т. 2022

© «Педагогика: история, перспективы» 2022



Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-60-70

УДК 37.025

END [ABJJE](#)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ С УЧЕТОМ ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА

Виктория Борисовна Кондратьева

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0003-4025-2264>

vika_kondrateva_97@mail.ru

Аннотация. Введение. В статье рассматривается понятие темперамента личности, его особенности проявления, а также изучается взаимосвязь особенностей организации учебного процесса в соответствии с определенным типом темперамента.

Обзор литературы: К. Юнг, К.К. Платонов, В.М. Русалов, А.В. Батаршев, В.А. Крутецкий, С.Л. Рубинштейн, Г.Д. Глейзер, Ж. Адамар, А. Пуанкаре..

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, сравнение, обобщение, синтез.

Результаты. В статье показана и обоснована необходимость изучения типа темперамента для определения наиболее подходящего метода организации учебного процесса на каждом этапе. Даны также базовые рекомендации по обучению математике учащихся с различными типами темперамента.

Выводы. Выявлена связь между типом темперамента ребенка и процессом индивидуальной работы с ним. Для успешного обучения математики школьников необходимо учитывать их психологические индивидуальные особенности на уроках, в частности, особенности типа темперамента.

Заключение. Результаты исследования могут быть использованы преподавателями математики с целью повышения качества обучения математики.

Ключевые слова: темперамент, типы темперамента, математические способности, индивидуализация процесса обучения

Для цитирования: Кондратьева В.Б. Особенности организации учебной деятельности учащихся с учетом типа темперамента // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том 5. № 4. С. 60-70.

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-60-70

Благодарность. Я благодарю редактора журнала В.К. Игнатовича и анонимного рецензента за детальные и убедительные советы по совершенствованию данной статьи.

Original article

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS, TAKING INTO ACCOUNT THE TYPE OF TEMPERAMENT

Viktoria B. Kondratyeva

Kuban State University

Krasnodar, Russia

ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0003-4025-2264>

vika_kondrateva_97@mail.ru

Abstract. Introduction. The article discusses the concept of personality temperament, its features of manifestation, and also studies the relationship between the features of the organization of the educational process in accordance with a certain type of temperament.

Literature review. K. Jung, K.K. Platonov, V.M. Rusalov, A.V. Batarshev, V.A. Krutetsky, S.L. Rubinstein.

Research methods. Analysis of psychological and pedagogical literature, comparison, generalization, synthesis.

Results. The article shows and substantiates the need to study the type of temperament to determine the most appropriate method of organizing the educational process at each stage. Basic recommendations for teaching mathematics to students with different types of temperament are also given.

Conclusions. The relationship between the type of child's temperament and the process of individual work with him was revealed. For the successful teaching of mathematics to schoolchildren, it is necessary to take into account their psychological individual characteristics in the classroom, in particular, features of the type of temperament.

Conclusion. The results of the study can be used by mathematics teachers to improve the quality of teaching mathematics.

Keywords: temperament, types of temperament, mathematical abilities, individualization of the learning process

For citation: Kondratyeva V.B. Features of the organization of educational activities of students, taking into account the type of temperament // Pedagogy: history, perspectives. 2022. Vol. 5. No. 4. PP.. 60-70 (In Russ.).

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-4-60-70

Acknowledgement. I thank journal editor V.K. Ignatovich and the anonymous reviewer for their detailed and persuasive advice on improving this article.

Введение. Принцип учета индивидуальных особенностей учащихся в процессе их обучения – один из главных принципов как классической, так и современной дидактики. Его умелое применение обеспечивает более успешное освоение учебного материала разными учащимися, различающимися по своим индивидуально-личностным особенностям, стилем учебной деятельности, темпом усвоения информации и т.д. Но для этого учителю необходимо владеть соответствующими знаниями об учениках и их особенностях и уметь строить работу с ними в соответствии с этими особенностями.

Несмотря на то, что данный принцип широко распространен в массовой практике, следует отметить недостаточную степень разработанности его отдельных аспектов.

Во-первых, необходимо прояснить связь индивидуальных особенностей учащихся и особенностей их учебной деятельности в рамках различных учебных дисциплин. Есть основания полагать, что различия этой деятельности на уроках, например, математики требуют опоры на те особенности учащихся, которые востребованы в решении математических задач и т.д.

Во-вторых, необходимо уточнить, какие именно особенности учащихся в наибольшей степени могут влиять на характер и результативность их деятельности. Чаще всего в качестве таких особенностей авторы указывают на интеллект, характер, способности. В то же время значительно меньше проработан вопрос об учете типа темперамента, который, как показано в исследовании [1], тесно связан с решением специфических математических задач.

Цель настоящей статьи – выявить особенности взаимосвязи типа темперамента и способностей к решению математических задач разного уровня сложности. Гипотеза исследования состоит в предположении, что существенное повышение эффективности изучения учащимися этого курса может обеспечиваться индивидуальным подбором учебных заданий, соответствующих особенностям их темперамента.

Методы и материалы. На сегодняшний день существует достаточное количество методов диагностики темперамента. В данном исследовании был использован метод диагностики Айзенка, позволяющий оценить также уровень экстраверсии и нейротизма. Исследование на определение типа темперамента было проведено для учащихся класса как компонент внеурочной деятельности. Далее данные были собраны и проведен анализ результатов с последующим определением типа темперамента.

Для исследования были приглашены учащиеся 6-го класса. Класс, состоящий из 27 человек, по результатам исследования включает в себя подавляющее большинство сангвиников и холериков.

Также в рамках исследования была проведена работа на определение уровня математических способностей. Учащимся было необходимо решить не-

сколько вычислительных упражнений, одно из которых предполагало использование удобного способа вычислений. Еще были предложены несколько текстовых задач, а также задача на логику.

Обзор литературы.

Многие педагоги обращали внимание на необходимость глубокого изучения и правильного учета возрастных и индивидуальных особенностей детей в процессе обучения и воспитания. Эти вопросы, в частности, ставили Я.А. Коменский, Дж. Локк, Ж.Ж. Руссо, а позже К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой и другие.

В исследование математических способностей внесли свой вклад и такие яркие представители определенных направлений в психологии, как А. Бинэ, Э. Трондак и Г. Ревеш, и такие выдающиеся математики, как А. Пуанкаре и Ж. Адамар [2].

Большое разнообразие направлений определило и большое разнообразие в подходе к исследованию математических способностей, в методических средствах и теоретических обобщениях.

Как отмечал С. Л. Рубинштейн в работе «Основы общей психологии», способности не предопределены, но и не могут быть просто насаждены извне. В индивидах должны существовать предпосылки, внутренние условия для развития способностей [3]. А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия также говорят о необходимых внутренних условиях, делающих возможным возникновение способностей.

А. Пуанкаре в работе «Математическое творчество» пришел к выводу, что важнейшее место занимает умение логически выстроить цепь операций, которые приведут к решению задачи [4]. Казалось бы, это должно быть доступно любому способному человеку – логически мыслить. Однако, далеко не каждый оказывается способным оперировать математическими символами с той же легкостью, что и при решении логических задач.

Для математика недостаточно иметь хорошую память и внимание. По мнению Пуанкаре, людей, способных к математике, отличает умение уловить порядок, в котором должны быть расположены элементы, необходимые для математического доказательства. Наличие интуиции такого рода – есть основной элемент математического творчества.

Также данный вопрос на протяжении жизни изучал В.А. Крутецкий. Первое место среди его исследований занимали исследования в области возрастной и педагогической психологии. Автор изучал учащихся всех возрастов, пытаясь понять, что заставляет учащихся одного класса использовать разные пути решения задачи («Психология математических способностей школьников») [5].

Таким образом, на сегодняшний день существует множество исследований в области учета индивидуальных особенностей в процессе обучения, в том числе, и математики. Авторы обращали внимание на характер учащихся, уровень врожденных способностей, их развитие в процессе жизни, логику мышления, память, концентрацию внимания. Делали соответствующие выводы, давали свою оценку и рекомендацию. Единственный аспект, который на сегодняшний день можно по праву назвать малоизученным это связь типа темперамента с процессом организации учебной деятельности. Эту связь не изучают широко, о ней пишут вскользь.

В 2007 году проведено подобное исследование, определяющее наличие взаимосвязи между темпераментом и формированием математических способностей ([1], Mingzhen Li, Kun Pang), на основе которого был сделан вывод о том, что существует тесная связь между эмоциональными характеристиками темперамента и математическими достижениями школьников. Авторы исследования назвали благоприятными темпераменты: сангвиники, флегматики и их смесь. Наоборот, назвали неблагоприятными темпераменты учащихся, негативно сказывающиеся на их учебной деятельности – холерики и меланхолики. Авторы не говорят напрямую о существовании взаимосвязи между типом темперамента и формированием математических способностей, но рекомендуют учитывать разницу типов в обучении математики. Даже рекомендуют учителям математики искать оптимальные способы обучения, формы и методы в соответствии с типами темперамента.

Таким образом, исследование, проведенное ранее учеными, рекомендует учителям подбирать специальные методики и формировать урок, исходя из знаний о разнице учащихся с различными ведущими типами темперамента.

Результаты и обсуждение.

В рамках исследования были выявлены:

Сангвиники – 9 учащихся (33 %)

Холерики – 8 учащихся (30 %)

Флегматики – 6 учащихся (22 %)

Меланхолики – 4 учащихся (15 %).

В ходе исследования учащиеся по-разному справились с проверочной работой. Это позволило выявить некую связь между типом темперамента и процессом формирования математических способностей.

Первое задание было на определение основных базовых вычислительных операций с целыми и дробными положительными числами. Успешно справились с ним учащиеся с типом темперамента:

Задание / Тип	Холерик	Сангвиник	Флегматик	Меланхолик
№ 1	7/8	8/9	6/6	4/4

Таблица № 1. «Результаты выполнения 1-ого задания»

Второе задание предполагало поиск оптимального пути решения, заключающегося в применении свойств действий с числами, такими как распределительное, переместительное и сочетательное. В этом случае решение сводилось к нескольким устным действиям. В противном же случае без знаний и применений вышеупомянутых свойств учащимся необходимо было вычислять по действиям, при этом результаты получались дробными. А значит, необходимо было дополнительное время на поиск общего знаменателя и выполнение вычислений в столбик. Но не все учащиеся увидели и заметили удобный способ решения, заключающийся в умении применять распределительное и сочетательное свойство. Учащиеся с ведущим типом темперамента «холерик» вовсе не заметили измененной формулировки к тексту самого задания и решали по действиям

предложенное задание. Большинство из них допустили ошибку в ходе вычислительных операций. Сангвиники разделились, одни учащиеся заметили формулировку задания и нашли удобный способ решения, другие решали по действиям. Флегматики в большинстве своем нашли удобный способ решения и решили с минимальным количеством ошибок. Запись решения была аккуратной и рациональной. Меланхолики также хорошо справились с данными упражнениями, не все из них нашли удобный способ решения, большинство решали по действиям, за счет чего потратили значительно больше времени, чем было запланировано на каждое задание. Как следствие – не успели решить последние задачи.

Таким образом, успешно выполнили второе задание:

Задание / Тип	Холерик	Сангвиник	Флегматик	Меланхолик
№ 2	4/8	7/9	5/6	3/4

Таблица № 2 «Результаты выполнения 2-ого задания»

Текстовые задачи были разного уровня сложности. Первая задача была типовая задача на проценты, с ней справилось большинство учащихся, независимо от типа темперамента. Различными были только способы решения, скорость решения, выбор оптимального метода решения. Здесь сангвиники пользовались способом нахождения, включающим работу с пропорционально зависимыми величинами. Меланхолики и флегматики дробили задачу на составляющие.

Задание / Тип	Холерик	Сангвиник	Флегматик	Меланхолик
№ 3	6/8	8/9	5/6	3/4

Таблица № 3 «Результаты выполнения 3-ого задания»

Следующая задача была на знание формул нахождения расстояния, скорости или времени. Учащимся было необходимо правильно составить краткую запись задачи, схему решения. Затем составить уравнение и решить задачу. Здесь также были различия в работе разных экспериментальных групп в зависимости от их ведущего типа темперамента. Сангвиники с большей легкостью построили краткую запись, записи их были аккуратные, а изложение логичным. Также хорошо справились и флегматики. Меланхолики же построили краткую запись и схему решения, а вот на составлении и решении уравнения запнулись в большинстве своем.

Таким образом, с этой задачей справились:

Задание / Тип	Холерик	Сангвиник	Флегматик	Меланхолик
№ 4	5/8	7/9	5/6	1/4

Таблица № 4 «Результаты выполнения 4-ого задания»

К решению задачи на логику приступили не все. Большинство приступивших детей были сангвиники, холерики и флегматики. Меланхолики не успели приступить к решению. Справились с задачей:

Задание / Тип	Холерик	Сангвиник	Флегматик	Меланхолик
№ 5	5/8	7/9	3/6	0/4

Таблица № 5 «Результаты выполнения 5-ого задания»

Таким образом, существенную разницу мы наблюдаем в поиске пути решения у различных экспериментальных групп, концентрация внимания также заметно отличается. В монотонных вычислительных операциях лучше всего себя показали флегматики и меланхолики. С типовой задачей на проценты лучше всего справились меланхолики и флегматики. В нестандартных задачах на логику лучше всего себя показали сангвиники.

Эти же учащиеся также по-разному ведут себя в рамках устных опросов. Здесь качество изложения мыслей страдает у меланхоликов и холериков, в отличие от флегматиков или сангвиников.

Работа на уроке действительно важна на каждом этапе, именно учитель может организовать ее правильно и рационально. Меланхолики, как правило, боятся высказывать свое мнение или решение на всеобщее обозрение. Но доброжелательная атмосфера и поддержка учителя помогут им раскрепоститься в кругу своей мини-группы класса. Холерики, напротив, часто выкрикивают порой даже ошибочные суждения, что тоже требует определенных действий со стороны учителя, который может грамотно показать им, что скорость выполнения не гарантирует правильности. Учитель в данном случае может показать им важность самопроверки, которой они в силу быстроты своих эмоциональных реакций часто пренебрегают.

Холериков и сангвиников в рамках учебного процесса можно опрашивать в рамках фронтального скоростного опроса, меланхоликам и флегматикам в этом случае будет сложнее не потому, что они не выучили материал, а потому, что скорость их психологических реакций значительно ниже. Так, им лучше видеть текст задания перед глазами какое-то время.

Выводы и заключение.

Выше мы охарактеризовали все четыре типа темперамента, подробно обсудили их уровень и скорость эмоциональной возбудимости и реакции, склонность к определенным видам активности. На основе этого есть смысл сформулировать базовые рекомендации по их обучению.

Для максимальной эффективности учитель должен правильно взаимодействовать с холериками.

Для этого необходимо:

Избегать монотонной однообразной работы. Внедрять творческие и логические задачи в процессе урока, также выдавать индивидуальные карточки заданий таким учащимся в качестве домашней работы.

Однако монотонная и однообразная работа им не подходит, интерес к ней они довольно быстро потеряют. Чтобы этого не произошло необходимо делить сложные и объемные задачи на связанные между собой части. Например, объемные алгебраические примеры с набором действий необходимо выдавать с паузами и рефлексией или же задания должны быть сформулированы интересно и увлекательно в формате игры. К примеру, вы должны решить 4 объемных примера на уроке. Сформулируйте общее требование, например, полученные ответы расставить в порядке возрастания и записать ниже. Таким образом, учащиеся будут чувствовать ответственность за каждый вычислительный процесс, так как каждый является ключом к общему ответу. Необходимо периодически на уроке во время кропотливой работы переключать внимание учащегося, последовательно возвращая его к решению.

Также учащиеся с подобным типом темперамента очень положительно относятся к публичным выступлениям и любят быть в центре внимания у класса. На уроках именно они чаще всех проявляют инициативу выйти к доске. Также при фронтальном опросе холерики активны и полны энергии, именно эту энергию нужно грамотно организовать.

Для успешной работы ребенку-сангвинику нужно:

Привить интерес к математике в целом и к конкретной работе на уроке, в частности. Здесь очень помогают исторические факты из истории математики и ученых. Математические доказательства также не оставят этих детей равнодушными к предмету. Тематические уроки, посвящённые конкретным темам, также помогут не угаснуть интересу сангвиников.

Необходимо также обеспечить отсутствие однообразности и монотонности. Тем не менее, ребенок должен быть постоянно активен в процессе, слушать, записывать, замечать, искать решение и взаимосвязь. Именно так учитель сможет поддержать интерес к предмету и способствовать развитию интеллекта и врождённых способностей. «В современном мире для высококвалифицированной профессиональной деятельности, состоящей из решения сложных задач, необходим интеллект. Именно от него в большей степени зависят профессиональные достижения в различных областях» – пишут А.И. Фоломкин, С.А. Чупин, О.В. Трубецкая, В.В. Шарок в статье «Разработка программы-тренажера на базе нейронных сетевых технологий для развития пространственного мышления студентов» [6, с. 585].

Для обеспечения оптимальных условий для работы меланхоликом учителю следует поддерживать доброжелательную атмосферу на уроке и самое главное не торопить меланхолика. Такие дети при малейшем давлении в сторону их медлительности закрываются и теряют все мысли.

Организация учебного процесса может быть следующей: учитель дает задание и несколько минут на самостоятельный поиск решения. Затем учитель налаживает зрительный контакт и считывает эмоциональное состояние и готовность меланхолика ответить на поставленный вопрос.

Флегматикам так же, как и меланхоликам, необходимо медленное погружение в рабочий процесс. Важный этап урока здесь – актуализация знаний и их систематизация. Как отмечает Г.Д. Глейзер: актуализация позволит найти взаимосвязь с прошлыми темами, вспомнить необходимый материал [7]. Систематизация поможет систематизировать только что полученные знания. Флегматики могут показать наибольшую продуктивность именно на объемных задачах, требующих полное погружение в процесс. Они в отличие от холериков и сангвиников не пренебрегают этапом самопроверки. Учителю в этом случае нужно не торопить флегматика, так как в этот момент внимание заинтересованного флегматика рассеется, а затем ему понадобится дополнительное время вернуться к процессу решения. Устные фронтальные опросы даются таким учащимся сложнее, чем холерикам и меланхоликам, именно поэтому учителю стоит сделать акцент именно на письменных работах или ответах.

Таким образом, каждому учителю необходимо получить информацию о типах темперамента у психологов школы. Если школа не предоставляет такую информацию, нужно самостоятельно провести тестирование в качестве внеурочной деятельности. Затем составить психологический портрет класса с учетом деления по типам темперамента.

Если же в классе преобладающее большинство учащихся меланхоликов и флегматиков, учителю необходимо формировать урок с учетом психологических особенностей данных типов темперамента. То есть включать в урок преобладающее большинство письменных работ, требующей наибольшей сосредоточенности учащихся.

Если же подавляющее большинство учащихся холерики и сангвиники, урок должен строиться по схеме: устный опрос, включающий актуализацию знаний, затем решение задач с промежуточными этапами проверки, также необходимо исключить соревновательный контекст решения задач на скорость с упором на правильность.

Данные методы классной работы реализуемы в рамках частных образовательных организаций, где есть возможность деления на группы.

Наиболее типичная картина для класса в общеобразовательной школе – это отсутствие дифференциации на уровне школьного деления. В этом случае подобное дифференцирование может выполнить непосредственно сам учитель – предметник. Для этого ему необходимо включать в процесс урока различные активности. Одни дети могут быть задействованы в рамках фронтального опроса, другие учащиеся могут выполнять различные письменные задания, которые позже будут оценены учителем.

Таким образом, каждый ребенок будет опрошен и оценен вне зависимости от типа его темперамента. А учет особенностей типа темперамента позволит исключить факторы, влияющие на процесс формирования знаний, которые в значительной мере оказывают отрицательное влияние на формирование базовых фундаментальных знаний по предмету.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Петрова А.И., Помелова М.С., Степанова Т.И. Современные направления в формировании физико-математических способностей обучающихся / А.И. Петрова, М.С. Помелова, Т.И. Степанова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. - №1.
2. Адамар Ж. Исследование психологии процесса изобретения в области математики. М., 1970.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. 2 / С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во. ООО Педагогика, 1989. – с. 7.
4. Пуанкаре А. Математическое творчество. М., 1909.
5. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников / В.А. Крутецкий. – М.: Институт практической психологии, 1998, 416 с.
6. Фоломкин А.И., Чупин С.А., Трубецкая О.В., Шарок В.В. Разработка программы-тренажера на базе нейронных сетевых технологий для развития пространственного мышления студентов // Перспективы науки и образования. 2022. № 3 (57). С. 582 – 602. doi: 10.32744/pse.2022.3.34
7. Глейзер, Г.Д. Повышение эффективности обучения математики в школе. – М.: Просвещение, 1984. – 276 с.

REFERENCES

1. Petrova A.I., Pomelova M.S., Stepanova T.I. Modern trends in the formation of physical and mathematical abilities of students. A.I. Petrova, M.S. Pomelova, T.I. Stepanova. Modern problems of science and education. 2013. No. 1.
2. Hadamard J. Study of the psychology of the invention process in the field of mathematics. M., 1970.
3. Rubinstein S.L. Fundamentals of General Psychology. In 2 vols. T. 2. S.L. Rubinstein. M.: Publishing House of Pedagogy LLC, 1989. p. 7.
4. Poincare A. Mathematical creativity. M., 1909.
5. Krutetsky V.A. Psychology of mathematical abilities of schoolchildren. V. A. Krutetsky. M.: Institute of Practical Psychology, 1998, 416 p.
6. Folomkin A.I., Chupin S.A., Trubetskaya O.V., Sharok V.V. Development of a simulator program based on neural network technologies for the development of students' spatial thinking. Prospects of Science and Education. 2022. No. 3 (57). pp. 582-602. doi:10.32744/pse.2022.3.34
7. Glazer, G.D. Improving the effectiveness of teaching mathematics at school. M.: Enlightenment, 1984. 276 p.

Информация об авторе: Кондратьева Виктория Борисовна, МБОУ гимназия 44, г. Краснодар, учитель математики, магистрант направления 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психологическое консультирование в образовании» Кубанский государственный университет

г Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-4025-2264>

vika_kondrateva_97@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author: Victoria Borisovna Kondratyeva, MBOU Gymnasium 44, Krasnodar, teacher of mathematics, master student of direction 44.04.02 "Psychological and pedagogical education", profile "Psychological counseling in education" Kuban State University
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-4025-2264>
vika_kondrateva_97@mail.ru

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 12.07.2022

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 20.08.2022

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2022

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов / The author declares no conflicts of interests



Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-71-92

УДК373

END DPITAQ

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА ПСИХИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Оксана Васильевна Пушкарская

БМАДОУ «Детский сад №16»

Свердловская обл., Березовский р-н, пос. Монетный, Россия

ovp.78@mail.ru

Аннотация. Введение. Статья посвящена проблеме обоснования форм и содержания психической активности детей дошкольного возраста, образующих систему их игровой деятельности. Актуальность проведенного исследования связана с тем, что недостаточно полно изучены взаимосвязи между собственно игровой деятельностью и другими формами проявления активности дошкольников, которые в целом задают зону их ближайшего развития.

Методы: Исследование проведено методом анализа научной литературы и обобщения опыта воспитания детей дошкольного возраста.

Результаты. Проанализированы основные виды игровой деятельности дошкольников, показаны формируемые в процессе игры психические новообразования. Обоснована роль взрослого в организации детской игры. Показана взаимосвязь игровой деятельности с другими формами психической активности дошкольников, лежащих в основе проектирования их зоны ближайшего развития.

Выводы. Доказано, что психическая активность ребенка дошкольного возраста многообразна по своим проявлениям, но при этом игровая деятельность составляет психологическую основу этого многообразия.

Ключевые слова: психическая активность, игровая деятельность, дошкольники, творческое воображение, проектная деятельность, детско-взрослые коммуникации.

Для цитирования: Пушкарская О.В. Игровая деятельность как форма психической активности дошкольника // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том 5. № 4. С. 71-92.

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-71-92

Благодарность: Благодарю анонимного рецензента за детальные и убедительные советы по совершенствованию данной статьи. А также выражаю искреннюю благодарность редактору за внимательную и глубокую работу с текстом и очень меткие замечания, которые, с одной стороны, довольно серьезны, но с другой, – высказаны настолько корректно, что не вызвали ни сомнений, ни отторжения.

Original article

GAME ACTIVITY AS A FORM OF PRESCHOOLERS' MENTAL ACTIVITY

Oksana Vasilievna Pushkarskaya

Kindergarten No. 16

Sverdlovsk region, Berezovsky district, Monetny village, Russia

ovp.78@mail.ru

Abstract. Introduction. This article is devoted to the issue of substantiating the forms and content of mental activity of preschoolers that shape their system of game activity. The research behind it is relevant due to the fact that the relationships between said game activity and other forms of preschoolers' activity that set the general area of their immediate development are not sufficiently studied.

Methods: The research has been conducted by the method of analysis of science literature and generalizing the experience of educating preschoolers.

Results. The main forms of preschoolers' game activity have been analyzed; mental neoplasms that are shaped in the process of playing are demonstrated. The role of the adult in organizing the child's game is clarified. The relationship of game activity to other forms of mental activity of preschoolers that lie at the foundation of designing their area of immediate development is demonstrated.

Conclusions. The article proves that mental activity of preschoolers varies in ways of expression, while game activity constitutes the basis of that variation.

Key words: mental activity, game activity, preschoolers, creative imagination, project activity, child-adult communication.

For citation: Pushkarskaya O. V. Game activity as a form of preschoolers' mental activity. Pedagogy: history, perspectives. 2022. Vol.5. No. 4. PP. 71-92
DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-4-71-92

Acknowledgement: I thank the anonymous reviewer for his detailed and persuasive advice on how to improve this article. Also. I express my sincere gratitude to the editor for the attentive and deep work with the text and very precise remarks, which, on the one hand, are quite serious, but, on the other hand, are expressed so correctly that they have caused neither doubts nor rejection.

Введение. Очевидно, что в век новых технологий большинство детей находятся в виртуальном мире, как и их родители. Каждый родитель хочет видеть своего ребенка грамотным, инициативным самостоятельным, способным ориентироваться в жизни, уметь обращаться с техникой, находить интересующую его информацию. Нередко на прогулке с маленькими детьми можно увидеть в коляске ребенка, находящегося в возрасте раннего детства и держащего в руках сотовый телефон или планшет. Однако, ни один гаджет не заменит родительского внимания, заботы и воспитания [1, с. 9]. Ребенок постепенно расширяет спектр используемых в жизни образов и ситуаций, увеличивается запас его эмоций, реакций и обогащается воображение.

По мнению С.Я. Маршака, благодаря книгам ребенок получает знания, знакомится с тем, чего нет и, быть может, никогда не будет в его жизни, но оно незримо станет частью личности ребенка [2]. Для осуществления такой деятельности предметная среда может вообще не нужна, если родители рассказывают сказки сами, но для большего разнообразия книга должна присутствовать в жизни дошкольника. Для продолжения сюжета и его обыгрывания отличным дополнением будут служить образные игрушки и инвентарь для сюжетно-ролевых игр.

Формой активности ребенка, направленной не на результат, а на процесс действия и на способы осуществления этого действия, выступает *игровая деятельность*. При такой деятельности ребенок принимает условную позицию (в отличие от его реальной жизненной) [3].

По мнению Ф.И. Фрадкиной, все основные предпосылки игры появляются в результате освоения предметного мира под руководством взрослых и совместной деятельностью с ними [4, с. 193].

По мнению Л.С. Выготского «игра – роль в развитии – то, чем она обращена к будущему – что из нее вырастет; правила – школа воли, мнимая ситуация – путь к абстракции [5, с. 10]. Играя, ребенок учится деятельности людей, принимает и усваивает формы тех отношений, которые он будет осуществлять в ходе всей своей жизни.

Как пишет А.В. Запорожец, игра является своеобразной формой планомерного поэтапного формирования психических процессов [6, с. 80]. Игра – главная форма проявления инициативности и самостоятельности детей 3 – 5 лет. Это такая самостоятельная активность, дающая ребенку возможность ощутить себя создателем, он видит результаты придуманного им процесса, а также себя в этом процессе. Это, в свою очередь, способствует формированию детского самосознания. Всевозможные игровые ситуации создают ребенку такую творческую атмосферу, где ребенок может быть активным. В игре ребенок самовыражается. Она, по сути, источник его творческого воображения и общей креативности [7, с. 94], способствует формированию осознанного и произвольного поведения, так как именно в процессе игры дети учатся контролировать и оценивать себя, начинают осознавать свои действия, стремятся выполнять их правильно. Именно в игре ребенок раскрывает такие возможности, которые пока не реализуются в ре-

альной жизни, но благодаря игре, могут быть в нее привнесены (доброта, выносливость, терпеливость, сообразительность и т.д.) [8, с. 11].

Дефицит игры или преобладание ее имитации либо просто игровых форм приводит к появлению целого ряда проблем в жизни ребенка, в его развитии: не-самостоятельность, ситуативность поведения, невозможность самоорганизации, дефицит воображения, недоразвитие воли и произвольности, неразвитость мотивации, менее выраженные когнитивные и социальные способности [9, с. 56].

Необходимо отметить, что взрослые уделяют внимание в основном только самой игровой деятельности ребенка. Однако результаты игровой деятельности будут гораздо эффективнее, если взрослые владеют способами планирования игрового взаимодействия, развития игры и ребенка в ней.

Существуют игры, которым с удовольствием учатся дошкольники. Так, например, в *режиссерской* (или *предметной*) *игре* ребенок самостоятельно придумывает сюжет, определяет, что и чем будет тот или иной предмет, место их нахождения и даже сам проигрывает разные роли или просто проговаривает происходящее. Важным свойством воображения выступает объединение различных предметов единым сюжетом. Поэтому ребенок способен научиться связывать различные предметы и героев в один сюжет. Такая игра относится к периоду раннего детства и в основном свойственна детям со слаборазвитым воображением.

По-другому общаться со взрослыми ребенку помогает *образно-ролевая игра*. Дети примеривают на себя различные образы и взаимодействуют со взрослыми через них. Они могут пропускать через себя знакомство с героями и животными, поэтому если ребенку помочь увидеть и прочувствовать эмоциональный мир какого-либо персонажа, то ему будет легко вжиться и проиграть характерные черты в линии поведения и речи или понять повадки животного. (сказка «Три медведя»)

https://vk.com/public200676086?z=video-162278606_456239209%2F91c659fca43af31922%2Fpl_wall_-200676086)

На личном опыте ребенка основана *образно-ролевая игра*. Она связана непосредственно с театрализацией. Именно поэтому важно, чтобы ребенок посещал спектакли и участвовал в различных постановках. Родители могут придумывать семейные постановки к праздникам и событиям, а могут посоветоваться с воспитателями того детского сада, где занимается их ребенок. Также можно играть в игру «угадай кто?» и поиграть «в животных». Взрослые могут помочь ребенку в создании соответствующей декорации, атрибуции или приобретении и отработке характерных животным повадок (прыгание, ползание, воспроизведение характерных звуков, жестов, мимики), а также придумывать, как они будут общаться, если случайно встретятся.

Для такого типа игры предметная среда поможет создать как яркое впечатление, но может случиться так, что будет не задействована совсем. Тогда ребенок в большей степени будет опираться на свои возможности, раскрывать задатки и совершенствовать способность.

Обогащению ребенка в сфере социальных отношений способствует *сюжетно-ролевая игра*. Проигрывая по ролям различные сюжеты, дети осваивают различные культурные виды деятельности, свойственные человеку, знакомятся с всевозможными профессиями и, таким образом, получают важные сведения о типах коммуникаций, которые существуют между людьми, осваивая при этом законы взаимодействия, символы, свойственные людям разных профессий (врач – пациент, парикмахер – клиент, водитель – пассажир, воспитатель – ребенок, учитель – ученик и т.д.)

Эта игра свойственна детям в возрасте 4 – 5 лет и основана на их непосредственном опыте. Но в жизни зачастую получается так, что дети не знакомы с теми сферами деятельности, какие они хотят обыграть. Здесь первостепенная роль принадлежит взрослым, которые по ходу жизни в определенной ситуации должны акцентировать внимание ребенка на какую-либо сферу жизни или деятельности того или иного человека. Это можно делать как с помощью книг, так и других современных средств (рассказы, истории из жизни, картинки, экскурсии, походы на работу и т.д., обсудить, кто и чем занимается и затем предложить ребенку тему для игры) [10].

Следующим шагом в овладении сюжетно-ролевой игрой является так называемая «отобразительная» игра. Здесь, играя, ребенок может отобразить то, что случилось с ним, или то, что было прочитано или увидено.

Ребенок учится драматизации, разыгрывая сказку или какой-либо сюжет с родителем. Ход событий и акценты могут меняться в зависимости от желаний ребенка.

Далее взрослый переходит к той следующей ступеньке, когда в игре делаются акценты на различные характерные черты, особенности разных персонажей. При этом персонажи должны быть все время разными: старушка, старичок, школьник, шеф-повар, мастер своего дела, лидер, пациент и т.д. В процессе общения могут изменяться характеры, действия с предметами и т.д.

Завершающим этапом в овладении сюжетно-ролевой игрой является игра с воображаемым персонажем или игрушкой, за которую ребенок будет говорить. Ребенок учится соподчинению ролей, взаимопониманию и общению с реальными партнерами, которые могут быть совершенно различными. Ребенку не нужны реальные предметы, предназначенные для совершения того или иного действия, ребенок прекрасно умеет пользоваться предметами-заместителями. Дети могут переключаться с замысла на наличие того или иного предмета или игрушки.

После освоения всех этапов сюжетно-ролевой игры взрослый может попытаться начать нарушать правила, по которым строилась игра, создавая трудности, которые ребенок самостоятельно научается разрешать (или же помогает разрешить взрослый, но изнутри игры) [11]. Например, если ребенок долго едет куда-то на машине, запретить ему ехать дальше, поскольку сломался мотор. Помочь ребенку, если он растерялся можно через образ другого шофера, который

предлагает помощь и т.д., но в следующий раз необходимо придумать другое нарушение правила.

Чтобы ребенок мог лучше представлять предметы, используемые в профессии людей, которых ребенок еще не видел, можно дать ребенку инвентарь для сюжетно-ролевых игр, а вот для понимания его назначения помочь может только взрослый, советуясь с ребенком, вопрошая, пробуя вместе обращаться с этим инвентарем.

В *игре с правилами* ребенок учится осмысливать и воспроизводить воображаемую ситуацию, общаться со сверстниками, выстраивать отношения сотрудничества и соревновательного типа. Родители могут предлагать различные подвижные, настольные, коммуникативные игры, чтобы вместе с ребенком действовать в единой логике, расставлять приоритеты значимости при возникающих трудностях, помочь ребенку справиться с затруднениями, предлагая подумать, как можно поступить в сложившейся ситуации.

В игре с правилами воображаемая ситуация менее важна, чем сами правила, здесь все подчинено этому правилу (норме). Это самый важный этап психического развития ребенка, который имеет непосредственное отношение к учебной деятельности в школьном возрасте, он позволяет идти от замысла к реализации, что является привилегией воображения [12]. Для того чтобы научить ребенка понимать правила, подчиняться им и придумывать их, родители ставят перед детьми разные задачи в разной игровой ситуации (кейс). Родители могут ввести персонаж, который может взять у ребенка то, что ребенок не использует. Дети учатся придумывать истории из разных предметов, объединяя предметы единым сюжетом.

Следующим шагом ребенок должен научиться выделять правила и передавать другому человеку, а если этот человек все равно будет их нарушать, то дети смогут сделать обратный процесс перехода от правила к сюжету. Игра с правилами учит детей уступать, дружить, общаться, брать на себя ответственность и учитывать желания другого [13].

Следующим этапом выступает соблюдение правил. Такой этап лучше всего отрабатывается, когда ребенок сам объясняет, как и что надо делать. Как и в других типах игр предметно-развивающая среда является не основой, но дополнением. Разнообразие в среде допустимо, но оно не всегда является способом созревания высших психических функций ребенка или развития его творческого воображения.

Вершиной детской игры выступает режиссерская игра. Здесь ребенок действует по собственному замыслу, подчиняя ему предметы и действия с ними. К такой игре ребенок приходит, когда его воображение достаточно хорошо развито [14].

Организация режиссерских игр предполагает применение таких заданий, как: демонстрация истории, рассказанной взрослым или другим ребенком; окончание незнакомой сказки или самостоятельная игра.

Способность сочинения сказки или придумывание сюжета лежит в основе развития воображения, а также дает человеку возможность осмысливать окружающее, анализировать и делать выводы. Сказка помогает решить нравственные проблемы, поскольку ее герои имеют четкую моральную ориентацию, что очень важно для умения отличать добро от зла, упорядочивать сложные чувства [15, с. 233].

В этой связи можно предложить такой вариант игры, когда ребенок показывает на предметах какую-то историю, а другой человек ее угадывает и рассказывает, обыгрывая.

Коммуникативной деятельностью выступает такая форма активности ребенка, которая направлена на взаимодействие с другим человеком, как субъектом, потенциальным партнером по общению. Такая деятельность предполагает согласование и объединение усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата [16].

Взаимодействие с людьми может носить случайный или спланированный характер. От первых контактов с близким взрослым у ребенка складывается доверие или недоверие к миру, которое влияет на восприятие окружения вокруг себя в дошкольном возрасте. Кроме этого на возможности коммуникации влияет определенный уровень развития речи. При правильном понимании ребенка партнером по общению, ребенок получает удовлетворительный результат, при неправильном негативный опыт взаимодействия, который способствует поиску новых действий и реакций со стороны ребенка. Коммуникация со сверстниками и взрослыми расширяет детский мир ребенка и понимание своего места в глобальном мире.

Родитель может развивать коммуникативную деятельность ребенка через общение. Дошкольники очень любознательны, поэтому задают родителям множество вопросов. Ребенок привыкнет спрашивать в тот момент, когда нуждается в помощи, зная, что получит ответ на свой вопрос или сможет подумать над ним самостоятельно, но с поддержкой взрослого.

Формой активности ребенка, направленной на реализацию детской инициативы в социально значимых областях, выступает проектная деятельность [17, с. 13]. Она направлена на то, чтобы дошкольник нашел решение задачи доступными ему способами. Выбирая наиболее подходящий способ решения задачи, он не всегда может воплотить замысел, так как его технические возможности в силу возраста оказываются недостаточны. В связи с этим родители могут поддержать в реализации задуманного. Совместная деятельность способствует укреплению доверительных отношений, пониманию действий друг друга и формированию у ребенка чувства полноценности и успешности. Он знает, что может обратиться за помощью, когда того требуют

обстоятельства и сделать все наилучшим образом, достигнуть успеха. Это отразится на его готовности к решению задач любой сложности и в будущем.

В процессе проектной деятельности ребенок получает ценный опыт преодоления трудностей, принятия ответственности за сделанный выбор, открытия законов вариативности, умения отстаивать свое мнение и учитывать чужую точку зрения. Родителю необходимо быть рядом и поддерживать ребенка, его мысли и действия, направленные на поиск решения задачи, но не предлагать готовые ответы или советы. Могут подойти наводящие подсказки, однако при этом необходимо следить за мыслью ребенка, не опережать ее, так как он может высказать оригинальный вариант решения, который для взрослого может показаться обычным, но для ребенка быть продуктом его напряженной мыслительной деятельности и преломления полученного ранее опыта. Любой предложенный ребенком вариант решения задачи должен быть поддержан родителем и позитивно отмечен. Родитель должен уточнить, как ребенок видит процесс решения и, если требуется помощь, то помочь в реализации замысла культурными способами оформления и подачи, а также способность принятия оценки других.

Еще одной формой активности ребенка, направленной на познание свойств и связей объектов и явлений, освоение способов познания, способствующей формированию целостной картины мира *выступает познавательная исследовательская деятельность и экспериментирование* [16]. Ребенок учится моделированию и экспериментированию, он составляет модели, замещает одни элементы другими, проверяя опытным путем, что получится при этом, а также использует их в своей игровой деятельности. Познавательная-исследовательская деятельность способствует интеллектуальному и личностному развитию ребенка, так как при этом развивается воображение, мышление, изменяется характер, многообразие и глубина игровой деятельности, регулятивные и коммуникативные умения и творческие способности дошкольника [18, с. 60]. Такая деятельность осуществляется в рамках знакомства ребенка с миром природы и техники. Взрослый может формулировать различные вопросы по ходу выполнения задач. Например, «Что правильно, а что нет?», «Что я чувствую, что я знаю?», «Почему, что, кто, как, зачем делает?» и т.д. Такие вопросы помогают ребенку выявить причинно-следственные связи, понять закономерности и сделать выводы. Например, наблюдая за состоянием природы, ребенок получает представление о закономерной смене времен года и характеристиках каждого из периодов. Экспериментирование с предметами и материалами дает представление об их свойствах и применении [19]. Задача родителя заключается в том, чтобы следовать за ребенком в его активном познании, отставая на несколько шагов, создавать условия, в которых ребенок мог бы наблюдать, выделять наиболее характерные и значимые детали, сравнивать их и обобщать. Такой характер взаимодействия приводит к тому, что ребенок получает возможность самостоятельно извлекать уроки и делать выводы, ощущая поддержку со стороны взрослого и получая объяснения, если они требуются. Самостоятельный путь изучения, подкрепляемый внутренней мотивацией, дает больше знаний и представлений, способствует

лучшему усвоению полученной информации и дает ценный опыт нравственного и поведенческого развития [20].

В свою очередь *продуктивная деятельность* – это деятельность, в процессе которой дошкольники получают новую для себя информацию об окружающем мире, его свойствах и явлениях, а также создают продукт, в котором, полученные знания находят свое воплощение. Осваивая эту деятельность, дети учатся выделять то важное, что есть в предмете, что выделяет его среди других.

Таким образом, признаки и качества запечатленных ими предметов выступают опорными точками в познании действительности. К продуктивным видам деятельности относят: конструирование из строительного материала и из различных конструкторов, собирание мозаики, вышивание, рисование, лепка и аппликация. Предпосылками продуктивных видов деятельности выступают потребность ребенка в самостоятельности и активности, подражание взрослому, освоение предметных действий, формирование координации движений руки и глаза. Следовательно, в процессе продуктивной деятельности формируется познавательная активность и социальная мотивация [21, с. 5].

Эта деятельность способствует формированию таких важных качеств как самостоятельность, активность и инициативность. Ребенок активно исследует окружающий мир, он пытлив и наблюдателен, приучается выполнять работу самостоятельно, но чтобы получилось запечатлеть задуманное, ему необходимо подобрать соответствующие материалы и приложить усилия по использованию средств выразительности [22].

Это сложная работа, которую осваивает ребенок. Она приобщает его к нравственному отношению к окружающему миру. Благодаря продуктивным видам деятельности родители могут приобщить ребенка к творческому процессу по созданию осязаемых вещей. Родители помогают ребенку познакомиться со свойствами тех материалов, которые находятся в его распоряжении (бумага, карандаши, кисти, клей, краски, пластилин и т.д.). Дошкольник начинает замечать связь выполненного им действия с полученным результатом. Затем он постепенно осваивает мир приборов и оборудования и т.д., расширяя возможность владения техникой, природными и искусственными материалами. В результате у ребенка получается осязаемая работа (постройка, рисунок, объемный предмет и т.п.).

По мнению Г.Г. Григорьевой, для того чтобы изобразительное творчество носило развивающий характер необходимо, чтобы дети в процессе деятельности решали не только художественные задачи, но и познавательные и нравственные. Поэтому во время рисования, лепки, аппликации и других видов деятельности родитель должен подводить ребенка к решению различных задач, предлагая возможности для экспериментирования и выражения результатов деятельности [23, с. 131]. Дети, которые с удовольствием рисуют, знакомясь со способами и приемами, все равно не имеют индивидуальной выразительности, так как любой прием не приращивается, он не поможет им в жизненной ситуации. А вот если прием был освоен ребенком постепенно в

процессе экспериментирования и творческого действия, в ситуации совместного бытия, случайно найден и несколько раз применен и изменен, чтобы стать выразительным, то он поможет ребенку и в будущем, являясь основой поиска решения в какой-либо ситуации [24, с. 67 – 70].

Большое значение имеет поддержка родителями детей в формировании наблюдательности, в поиске информации о наблюдаемом объекте. Присматриваясь к мелочам и деталям, ребенок получает разнообразные представления об объектах и вещах, которых он раньше не замечал, информацию, которой он не располагал. Такая работа с окружающей действительностью (сравнение, узнавание) помогает ребенку получить более точные представления, быть более внимательным и наблюдательным, чтобы затем воспроизвести увиденное.

Музыкально-художественная деятельность – это такая форма активности ребенка, дающая ему возможность выбирать наиболее близкие позиции: слушателя, исполнителя или сочинителя [16].

Детям свойственны такие музыкально-художественные виды деятельности как, восприятие музыки, вокальное и инструментальное творчество. Творчество предполагает пение, игру на музыкальных инструментах, а также подвижные игры с музыкальным сопровождением. Музыкально-художественная деятельность способствует раскрепощению детей и приобщению их к выступлениям перед аудиторией. Специфика музыкально-художественной информации заключается в том, что она воспекает человеческие ценности, способствует постижению смысла, но не дает информацию об объектах действительности. В ней гармонично переплетаются мысли и чувства, которые развивают в ребенке тонкое эмоционально-чувственное восприятие мира. Такое воспитание «влияет как на развитие отдельных психических функций, так и ... на формирование личности ребенка в целом» [25, с. 66]. (Масленица с сайта детского сада https://vk.com/public200676086?z=photo-200676086_457239183%2Fwall-200676086_81)

Семья не всегда может подготовить ребенка к сцене, но она может приобщить дошкольника к музыкальным произведениям и инструментам. Музыка – это сильный инструмент для раскрытия души, мыслей, чувств. Приобщение к музыке и музыкальному ритму способствует развитию фонематического слуха, который помогает детям в изучении иностранных языков, освоении грамматики и ощущении чувства ритма в целом. Через музыку ребенок сможет научиться лучше понимать собеседников, так как палитра чувств в музыкальном произведении многообразна. Чувствам, как и навыкам, тоже нужно учиться. Умение выразить себя и быть правильно понятыми почти искусство, которое ребенок лучше усвоит, если будет видеть и слышать людей способных на это. Поэтому родители могут при совместном слушании музыки рассказывать о том, какие чувства у них появились, когда они слушали песню или мелодию и интересоваться о том, что чувствовал ребенок. Также родители могут спросить ребенка о том, понравилось ли ему услышанное музыкальное произведение и задать похожие вопросы, например: «Что чувствовал музыкант, когда сочинял музыку?» и т.д.

Трудовой деятельностью выступает форма активности ребенка, требующая от него приложения усилий для удовлетворения физиологических и моральных потребностей и приносящая конкретный результат, который можно увидеть, потрогать, почувствовать [16]. Такая деятельность направлена на развитие у детей обще трудовых умений и способностей, психологической готовности к труду, формирование ответственного отношения к труду и его продуктам. Трудовая деятельность детей дошкольного возраста тесно связана с игрой, так как существует потребность принимать активное участие в жизни взрослых и желание проявлять самостоятельность. Помимо этого труд приносит осязаемые продукты и результаты. Не менее важным является понимание ребенком общественной значимости труда, его важности в жизни взрослых. Необходимо помочь и научить ребенка непосредственно в игре овладеть техническими навыками. Результатом этого являются: развитие самостоятельности ребенка, способность к планированию и самоконтроль [26, с. 43].

Еще одной не маловажной формой активности ребенка выступает двигательная деятельность, позволяющая ему решать задачи путем реализации двигательной функции.

Это игры: подвижные; с элементами спорта.

Это занятия гимнастикой, которая включает в себя: простые движения (бег, ходьба, прыжки, лазание, метание и т.д.); строевые упражнения; танцевальные упражнения; движения с элементами спортивных игр.

Это и простейший туризм: катание на самокате, велосипеде, роликах, санках, ходьба на лыжах и многое другое [16]. Важное место в двигательной деятельности принадлежит физическим упражнениям, которые укрепляют тело и дух ребенка.

Дети любят заниматься, так как воспринимают это как игру, подражая родителям. Сохранить интерес к занятию спортом можно не только сменой упражнений, но и различными соревнованиями для всей семьи. Ребенок может открывать для себя движения, пытаясь выразить какое-либо чувство, характер и т.д. Физические упражнения можно включать в игру, предлагая ребенку сопровождать персонажей, быть тренером для зверей, а также своих родителей, давать задачи, которые связаны со спортом. Например, волк пробежал один круг, а заяц пробежал два круга. Кто из них пробежал больше?

Таким образом, развитие ребенка происходит в различных видах его активности. Выстраивая совместное взаимодействие, взрослые ориентируются на психологическое и физиологическое состояние ребенка, его интересы, на все то, от чего зависит эффективность взаимодействия взрослого и ребенка в процессе развития.

ПРИЛОЖЕНИЕ

















СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Игнатович А.В., Мамбеталина А.С. Особенности современного воспитания ребенка. Педагогика: история, перспективы. 2019. Том. 2. № 6. С. 07 – 11, С. 9. <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/78/66>.
2. Маршак С.Я. Воспитание словом (статьи, заметки, воспоминания) Собр. соч.: в 8 т. Том 7. М., 1971.
3. Дыбина О.В. Интеграция образовательных областей в педагогическом процессе ДОУ. М., 2012.
4. Эльконин Д.Б. Особенности общения ребенка со взрослыми в ходе развития предметных действий и возникновение предпосылок ролевой игры. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-1881.htm>.
5. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1999.
6. Трифонова Е.В. Проблемы игры и развивающей предметной среды в трудах А.В. Запорожца и развитие этих идей на современном этапе. // В кн. Наука о детстве и современное образование. Материалы междунар. юбил. науч. конф., посвященной 100-летию со дня рождения А.В. Запорожца / под ред. Л.А. Парамоновой, В.И. Слободчикова и др. М., 2005.
7. Смирнова Е.О., Филиппова И.В. Образная игрушка как средство развития сознания дошкольника // Психологическая наука и образование. 2008. № 3.
8. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. Методическое пособие для воспитателей и родителей. М., 2007, с. 11
9. Смирнова Е.О., Соколова М.В., Шеина Е.Г. Подходы к пониманию игры в современной западной психологии // Современная зарубежная психология. 2012. №1.
10. Родительский дневник: методическое пособие для родителей детей дошкольного и младшего школьного возраста / авт.-сост.: Игнатович В.К., Игнатович С.С., Гребенникова В.М. Краснодар, 2018. 51 с. <http://cdod-hosta.ru/wp-content/uploads/2018/12/Roditelskij-dnevnik-TSDO.pdf>.
11. Смирнова С.А. Традиционная игра как культурно-психологический феномен: автореф. дис. ... канд. Психол. наук. М., 2000.
12. Трифонова Е.В. Тестировать или играть? Игра как диагностическое средство. // Детский сад от А до Я. 2003. № 6.
13. Психология воспитания / под ред. В.А. Петровского. М., 1995.
14. Трифонова Е.В. Режиссерские игры дошкольников. Часть 1. М., 2016.
15. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. М., 1996.
16. Дыбина О.В. Интеграция образовательных областей в педагогическом процессе ДОУ. М., 2012.
17. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М., 2008.
18. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Тропинки» / под ред. В.Т. Кудрявцева. М., 2014.
19. Корепанова И.А., Сафронова М.А. Три понятия о реальности детского развития: обучаемость, зона ближайшего развития и скаффолдинг // Культурно-историческая психология. 2011. № 2.

20. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев, 1974.
21. Научно-информационный материал. Обучение и организация различных видов деятельности и общения детей с нарушениями. М., 2011.
22. Киселева С.Л. Развитие воображения дошкольников 3 – 7 лет в изобразительной деятельности: методическое пособие для воспитателя. М., 2016.
23. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. М., 2000.
24. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Психология и педагогика обучения дошкольников. М., 2013.
25. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. Т.1. М., 2006, с. 66.
26. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. М., 2001.

REFERENCES

1. Ignatovich A.V., Mambetalina A.S. Features of modern child upbringing. Pedagogy: history, perspectives. 2019. Vol. 2. No 6. P. 07 – 11, P. 9 <https://dpj-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/78/66>.
2. Marshak S.Ya. Education with a word (articles, notes, memoirs) Collected. cit.: in 8 volumes. Volume 7. М., 1971.
3. Dybina O.V. Integration of educational areas in the pedagogical process of preschool educational institutions. М., 2012.
4. Elkonin D.B. Features of the child's communication with adults in the course of the development of objective actions and the emergence of prerequisites for role-playing. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-1881.htm>.
5. Elkonin D.B. The psychology of the game. М., 1999.
6. Trifonova E.V. Problems of the game and the developing object environment in the works of A.V. Zaporozhets and the development of these ideas at the present stage. In the book. The Science of Childhood and Modern Education. Materials of the international jubilee scientific conf. dedicated to 100th anniversary of the birth of A.V. Zaporozhets. ed. L.A. Paramonova, V.I. Slobodchikova et al. М., 2005.
7. Smirnova E.O., Filippova I.V. Figurative toy as a means of developing the consciousness of a preschooler. Psychological science and education. 2008. No3.
8. Dyachenko O.M., Development of imagination of the preschooler. Methodical manual for educators and parents. Moscow, 2007, p. 11
9. Smirnova E.O., Sokolova M.V., Sheina E.G. Approaches to the understanding of the game in modern Western psychology. Modern foreign psychology. 2012. No. 1.
10. Parent's diary: a methodological guide for parents of children preschool and primary school age. author-comp.: Ignatovich V.K., Ignatovich S.S., Grebennikova V.M. Krasnodar, 2018. 51p. <http://cdod-hosta.ru/wp-content/uploads/2018/12/Roditelskij-dnevnik-TSDO.pdf>.
11. Smirnova S.A. Traditional game as a cultural and psychological phenomenon: author. dis. ... cand. Psych. Nauk. М., 2000.
12. Trifonova E.V. Test or play? The game as a diagnostic tool. Kindergarten from A to Z. 2003. No 6.
13. Psychology of education, ed. V.A. Petrovsky. М., 1995.
14. Trifonova E.V. Directing games for preschoolers. Part 1. М., 2016.

15. Obukhova L.F. Child (age) psychology. M., 1996.
16. Dybina O.V. Integration of educational areas in pedagogical process of pre-school educational institution. M., 2012.
17. Veraksa N.E., Veraksa A.N. Project activity of preschoolers. Handbook for teachers of preschool institutions. M., 2008.
18. Approximate basic educational program of preschool education «Paths», ed. V.T. Kudryavtseva. M., 2014.
19. Korepanova I.A., Safronova M.A. Three concepts of the reality of child development: learning, zone of proximal development and scaffolding. Cultural-historical psychology. 2011. No 2.
20. Sukhomlinsky V. A. I give my heart to children. Kyiv, 1974.
21. Scientific – information material. Teaching and organizing various activities and communication of children with disabilities. M., 2011.
22. Kiseleva S.L. The development of the imagination of preschoolers 3-7 years old in visual activity: a methodological guide for the educator. M., 2016.
23. Grigoryeva G.G. The development of a preschooler in visual activity. M., 2000.
24. Kravtsov G.G., Kravtsova E.E. Psychology and pedagogy of preschool education. M., 2013.
25. Zaporozhets A.V. Selected psychological works. T.1. M., 2006, p. 66.
26. Uruntaeva G.A. Preschool psychology. M., 2001.

Информация об авторе: Оксана Васильевна Пушкарская, воспитатель БМА-ДОУ «Детский сад №16»
Свердловская обл., Березовский р-н, пос. Монетный, Россия
e-mail: ovp.78@mail.ru

Information about the author: Pushkarskaya Oksana V., Educator Kindergarten №16"
Sverdlovsk region, Berezovsky district, pos. Monetary, Russia
e-mail: ovp.78@mail.ru

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 03.08.2022

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 21.08.2022

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2022

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов. / The author declare no conflicts of interests



Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-93-105

УДК 37.025/316.6

END-EKNGRP

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Евгений Владимирович Хлестов

Кубанский государственный университет

eugeny-aik.ru@yandex.ru

Краснодар, Россия

Аннотация. Введение. Актуальность статьи обусловлена тем, что, несмотря на многочисленные исследования, касающиеся проблематики жизнестойкости, непосредственно исследования касательно жизнестойкости в контексте семейного воспитания в подростковом возрасте проработаны не до конца.

Цель. В качестве цели исследования выступает обоснование условий формирования жизнестойкости в процессе семейного воспитания в подростковом возрасте.

Методы. В исследовании использовались следующие методы:

1. Организационные (анализ, сравнение и обобщение психологической литературы по проблеме исследования);
2. Эмпирические (психодиагностические методики);
3. Методы количественной и качественной обработки данных

Методики исследования:

1. Методика диагностики родительских отношений (ОРО) А.Я. Варга и В.В. Столина;
2. Методика диагностики жизнестойкости (С.Мадди в адаптации Д.Леонтьева).

Заключение. Проведённое исследование показало, что создание в процессе семейного воспитания таких условий, как принятие и кооперация со своим ребёнком, а также демократический стиль воспитания способствуют формированию жизнестойкости подростков.

Результаты. Несмотря на подростковый возраст, в котором в становлении личности большую роль начинают играть сверстники (референтная группа), роль семьи в становлении личности, а именно в формировании жизнестойкости, по-прежнему велика.

Было установлено, что в зависимости от стиля родительского воспитания у подростков могут сформироваться определённые свойства личности, которые влияют на формирование жизнестойкости. Например, чрезмерная близость с ребёнком, контроль над ним и строгость способствуют формированию пассивной жизненной позиции, плохой стрессоустойчивости, внутренней нестабильности. И наоборот, если давать ребёнку больше свободы (но не слишком), проявлять сотрудничество и заинтересованность в нём и его делах, то это способствует формированию у него возможности справляться со стрессами активной жизненной позиции, любознательности и трудолюбия.

Ключевые слова: жизнестойкость, стиль семейного воспитания, подростковый возраст, авторитарный стиль воспитания, демократический стиль воспитания, семейные отношения

Для цитирования: Хлестов Е.В. Психологические условия формирования жизнестойкости подростков в процессе семейного воспитания // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том 5. № 4. С. 93-105.

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-4-93-105

Original article

PSYCHOLOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF RESILIENCE OF ADOLESCENTS IN THE PROCESS OF FAMILY EDUCATION

Khlestov Evgeny Vladimirovich

Kuban State University
eugeny-aik.ru@yandex.ru
Krasnodar, Russia

Annotation. Introduction. The relevance of the article is due to the fact that despite numerous studies related to the issue of resilience, directly research on resilience in the context of family education in adolescence has not been fully developed.

Target. The purpose of the study is to study the features of the formation of resilience in the process of family education in adolescence.

Methods. The following methods were used in the study:

1. Organizational (analysis, comparison and generalization of psychological literature on the research problem);
2. Empirical (psychodiagnostic methods);
3. Methods of quantitative and qualitative data processing

Research methods:

1. Methodology for diagnosing parental relationships (ORO) A.Ya. Varga and V.V. Stolin;
2. Technique for diagnosing resilience (S. Maddy, adapted by D. Leontiev).

Conclusion. The study showed that acceptance and cooperation with your child, as well as a democratic parenting style, contribute to the formation of adolescent resilience.

Results. Despite adolescence, in which peers (the reference group) begin to play an important role in the formation of the personality, the role of the family in the formation of the personality, namely in the formation of resilience, is still great.

It was found that, depending on the style of parenting, adolescents can develop certain personality traits that affect the formation of resilience. For example, excessive closeness with a child, control over him and strictness contribute to the formation of a passive life position, poor stress tolerance, and internal instability. And vice versa, if you give the child more freedom (but not too much), show cooperation and interest in him and his affairs, then this contributes to the formation of his ability to cope with the stresses of an active life position, curiosity and hard work.

Key words: resilience, family parenting style, adolescence, authoritarian parenting style, democratic parenting style, family relationships

For citation: Khlestov E.V. Psychological conditions for the formation of resilience of adolescents in the process of family education. Pedagogy: history, perspectives. 2022. Vol.5. No. 4. PP. 93-105.

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-4-93-105

Актуальность. В настоящее время в жизни современного человека участвует большое количество стрессогенных ситуаций, которые обусловлены политическими, информационными и социально-экономическими аспектами жизни. Такие обстоятельства зачастую приводят к снижению чувства защищенности и нарастанию чувства напряжения. Люди переживают такие ситуации как стрессовые, испытывают тревогу и тратят много внутренних ресурсов на разрешение ситуации, но также люди могут противостоять стрессовым ситуациям и тем самым проявить свою способность к жизнестойкости.

В нынешних реалиях человек потребляет большой объем информации, которая может оказывать на него негативное влияние, эту ситуацию усугубляет еще и ускоренный ритм жизни, поэтому проблема поведения человека в трудных ситуациях является актуальной. Требования к самой личности изменилось. Теперь от человека требуется высокий уровень ответственности за собственную деятельность, за ее результат и за проделанный путь к достижению цели. А это значит, что необходим определенный уровень адаптированности личности к новым условиям жизни. Определенный уровень адаптации и приспособленности к психоэмоциональному напряжению помогает человеку сформировать навыки решения трудностей, навыки борьбы с любыми трудными стрессовыми ситуациями. Такое качество в психологической науке определяют как жизнестойкость.

Актуальность нашего исследования определяется малой изученностью вопросов формирования жизнестойкости в процессе семейного воспитания в подростковом возрасте.

Цель исследования – изучить особенности формирования жизнестойкости в процессе семейного воспитания в подростковом возрасте.

Гипотеза исследования: можно предположить, что создание в процессе семейного воспитания таких условий, как

- 1) использование демократического стиля воспитания,
- 2) стремление к кооперации и принятие своего ребёнка способствуют эффективному формированию жизнестойкости у подростков.

Методы и организация исследования. Проверка гипотезы исследования была осуществлена при помощи следующих методик: Опросник родительского отношения (ОРО) В.В. Столина и А.Я. Варга; Тест жизнестойкости С. Мадди адаптированный Д.А. Леонтьевым.

В состав выборки исследования вошли 73 подростка в возрасте от 12 до 16 лет, среди них 38 мальчиков и 35 девочек.

Распределение выборки по полу:

Девочки – 35 человека (48%);

Мальчики – 38 человек (52%).

Процедура сбора эмпирических данных

Эмпирической базой исследования выступает МБОУ СОШ № 84 г. Краснодар

Испытуемым были представлены бланки с текстовым стимульным материалом, которые им предстояло заполнить. Сам процесс заполнения бланков проходил в аудиториях с несколькими студентами или группой студентов.

В процессе сбора эмпирических данных возникали проблемы непонимания достаточно простых инструкций и формулировок в методиках. И если отдельные респонденты задавали уточняющие вопросы, то некоторые просто заполняли методики по своему усмотрению или сами того не замечая допускали ошибки, что впоследствии привело к сокращению итоговой выборки.

Приведём краткое описание методик исследования.

Опросник родительского отношения (ОРО) В.В. Столина и А.Я. Варга.

Опросник родительского отношения (ОРО) направлен на выявление родительского отношения у лиц, обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними. Авторы данной методики понимают отношение родителей к своему ребёнку как систему различных эмоций и чувств, паттернов поведения с ребёнком, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребёнка, его поступков.

Субшкалы методики:

- 1) принятие – отвержение ребенка;
- 2) кооперация;
- 3) симбиоз;
- 4) авторитарная гиперсоциализация;
- 5) «маленький неудачник».

Тест жизнестойкости С. Мадди адаптированный Д.А. Леонтьевым.

Тест жизнестойкости представляет собой адаптацию Д.А. Леонтьевым опросника HardinessSurvey, разработанного американским психологом Сальваторе Мадди.

Шкалы теста:

- 1) Вовлеченность;
- 2) Контроль;
- 3) Принятие риска.

Обзор литературы. Понятие «жизнестойкость» ввел в 1996 году С. Мадди. Сам автор определяет понятие как «психологическую живучесть» и расширенную эффективность, а также как качество психического здоровья [8].

В дальнейшем, заинтересовавшись понятием «жизнестойкость», его исследованием занимались такие отечественные ученые, как Л.А. Александрова, С.А. Богомаз, С.В. Книжникова, Д.А. Леонтьев и другие. Они определили жизнестойкость в качестве ресурса и востребованного потенциала в определённой ситуации.

По мнению С.А. Богомаза, человек, у которого высокий уровень жизнестойкости, стремится следовать в жизни определенным идеальным образам мира. Такое следование позволяет человеку абстрагироваться от незначительных мелочей и сфокусироваться на достижении целей [3].

Д.С. Кошаб и С. Мадди считают, что степень сформированности жизнестойкости оказывает значительное влияние на мысли, поведение и организацию деятельности. То есть, жизнестойкость достаточно важный фактор развития подростков и не менее важным является формирование жизнестойкости у подростков [5].

Опираясь на исследования ряда других авторов, Д. Баумринд определила типы детей, характер которых отвечал определенным стилям родительского воздействия.

Авторитетные родители имеют зачастую инициативных, общительных и добрых детей. Авторитетными считаются те родители, которые способны любить и понимать детей, предпочитают наказаниям объяснения, хвалить. Они требуют от детей осмысленности в поведении, стараются помогать, но также проявляют твердость. Их дети любознательны, способны к обоснованию своей точки зрения, ответственны в обязанностях, энергичны и уверены в себе.

Если же родители руководствуются авторитарным стилем воспитания, то их дети раздражительны и склонны к конфликтам. Такого рода родители считают, что правильно ограничивать ребенка в свободах и подчинять своей воле. Родители авторитарного типа в своей воспитательной практике не оставляют ребенку возможность для избрания вариантов поведения, ограничивают его самостоятельность, отнимают право возражать, даже если ребенок прав. Строгий контроль над поведением ребенка – основа их формирования, которое не идет дальше строгих санкций, выговоров и нередко – физических наказаний. Самый часто наблюдающийся способ дисциплинарного влияния – запугивание и угрозы. Такие родители склонны исключать психологическую близость с детьми и не понимают, что жесткий контроль не дает положительный результат в воспитании. У детей в таком случае формируется лишь механизм внешнего контроля, чувство вины и страха перед наказанием и, если он и появится, то слабый самоконтроль.

В случае снисходительных родителей, дети могут быть импульсивны и агрессивны. Родители с таким стилем воспитания не склонны контролировать своих детей, предоставляют им свободу действий и не требуют высокого уровня самоконтроля. Дети чаще всего испытывают проблемы с дисциплинированностью и поведенческими реакциями. Снисходительные родители в случае проблем с ребенком приходят в отчаяние и реагируют очень остро, резко надсмехаясь над ребенком, а в порывах гнева могут использовать физическое наказание. Они отнимают у детей родительскую любовь, внимание и сочувствие [2].

В статье Е.А. Лапшиной под названием «Характеристика стилей родительского воспитания автор проводит анализ классических стилей родительского воспитания. Автор свидетельствует, что воспитательная работа родителей в семье – это, прежде всего, самовоспитание. Таким образом, каждому родителю необходимо обучаться быть учителем, учиться управлять отношениями с детьми. Усвоение воспитательных, педагогических отношений, зарождающихся между родителями и детьми, имеет особенное значение для предотвращения аномалий в этическом формировании школьников.

Проанализировав литературу, автор отмечает, что проблематика семейного воспитания не имеет конкретных рамок, родители не всегда используют единый стиль воспитания. Мы можем отметить, что отцы, как правило, воспринимаются мальчиками более грубыми и авторитарными, чем матери, так что семейный стиль, в известной мере, компромиссный. Отец и мать могут взаимно дополнять или подрывать воздействие друг друга. Стили воспитания используются родителями бессознательно, но их не может не быть. Отсутствие воспитания – тоже стиль. Хаотичное воспитание может оказывать, как и положительное, так и отрицательное влияние на личность ребенка. В некоторых источниках встречаются описания рассудительного и состязательного стилей, но их можно подвергнуть разбору как варианты основных 4-ех стилей. Чрезвычайно занимательным было и упоминание цивилизованного аспекта в семейном воспитании детей. Так, европейская культурная традиция распространяется из того, что наиболее жёсткие требования нужно предъявлять к дисциплине меньших детей, а по мере взросления ребенка дисциплина обязана гаснуть, и ему следует предоставлять все большую самостоятельность. У некоторых исламских народов (турки, афганцы, курды) воспитание очень строгое, суровое, с заметным упором на наказание. В то же время японцы предоставляют малышам максимум воли, почти не ограничивая их. Приучение к дисциплине причем в весьма строгой форме происходит здесь в контраст европейскому воспитанию с взрослением ребенка, перенимающего нормы и правила поведения старших.

Также некоторые схожие выводы были сделаны Н.И. Беляевой в ее статье «Влияние стиля семейного воспитания на формирование личности ребенка». В ней была рассмотрена роль семейного воспитания на формирование личности ребенка и стили семейного воспитания в работах отечественных и зарубежных авторов. Автор пришла к выводу, что не существует единой классификации стилей семейного воспитания. Большинство их основано на родительском контроле, давлении и эмоциональных компонентах личности. Название стилей у авторов может быть разным, но содержание одинаково. Поэтому для изучения семьи

необходимо учесть содержание семейных отношений, а не название и классификацию стиля воспитания. Автор подошёл к выводу, что на воспитание личностных качеств ребенка сильно влияет образ жизни семьи, уровень культуры и образования, представления о воспитании родителей, взаимодействия в семье. Ребенок перенимает ценности, нормы, традиции семьи, а также имитирует и формирует в себе те качества и черты, которые преобладают у родителей [7].

В статье А.А. Кузнецовой рассматривается история, роль и особенности семейного воспитания. Автор затронул весьма важную и актуальную проблему, а именно «Угасание родительской заинтересованности и инициативы». Она говорит о том, что современные родители часто склонны перекладывать ответственность за воспитание своих детей на третьих лиц, посвящая минимум времени и внимания семейному общению. Это способно привести к серьезным нарушениям психики ребенка, который не получает достаточно внимания от матери и отца. Вследствие этого ребенок ощущает себя брошенным и ненужным, замыкается в себе и способен отказаться от общества в целом. В итоге ребенок чувствует затруднения в поиске своего жизненного пути, поэтому очень важно донести до родителей необходимость приобрести знания о семейном воспитании и благополучия [6].

В статье за авторством М.Л. Исаченкова, Т.К. Прогацкой, М.А. Фельк и И.А. Калабина под названием «Проблемы и трудности семейного воспитания: взгляд современных родителей» проводится исследование проблем и трудностей семейного воспитания, с которыми сталкиваются современные родители.

Проведённый авторами анализ данных позволяет выделить наиболее распространенные, независимо от демографических характеристик респондентов и возраста детей, проблемы: отсутствие психологических знаний об особенностях развития ребенка, взаимодействие детей с гаджетами и цифровым миром, трудности во взаимопонимании и построении эффективной коммуникации.

Была выявлена тревожная тенденция доверия родителей к советам анонимных интернет-пользователей, поиска советов о воспитании и здоровье детей у людей, не обладающих специальными знаниями. Сопоставление данных анализа российских и зарубежных ресурсов показывает различие в обсуждаемых родителями проблемах: ментальное здоровье детей, проблема буллинга (ребенка обижают или ребенок стал обидчиком), проблема определения гендерной идентичности в подростковом возрасте. В качестве общих, обсуждаемых как российскими, так и родителями за рубежом выделены проблемы с дисциплиной в школе, помощь с домашним заданием, истерики, общение со сверстниками, проблемы с игровой зависимостью, родительский контроль и т. д.

Авторы подчёркивают, что важно сохранить для родителей возможность обсуждать свои проблемы. Зачастую родителям просто хочется знать, что они не одиноки и другие пользователи сталкиваются со схожими трудностями. Но также необходимо развивать просветительские ресурсы с достоверной информацией для родителей, делать доступным консультирование и поддержку родителей профессионалами [4].

Результаты. В ходе корреляционного анализа (r -критерий Пирсона) по методике «Тест-опросник родительского отношения» А.Я.Варга, В.В.Столина и «Тест жизнестойкости» С. Мадди.

Была выявлена статистически значимая ($r = 0,772$, $p \leq 0,01$) сильная прямая связь показателей «Принятие — отвержение» и «Вовлечённость». Данный результат свидетельствует о том, что подростки, у которых в семье преобладает положительное отношение к ребёнку, получают искренне удовольствие от выполняемой деятельности, стремятся познать что-то новое.

Выявлена статистически значимая ($r = 0,695$, $p \leq 0,01$) сильная прямая связь показателей «Кооперация» и «Вовлечённость». Подобный результат показывает, что сотрудничество и заинтересованность взрослого в делах ребёнка помогает сформировать у него стремление к вовлечённости в происходящее вокруг, получению удовольствия от деятельности.

Была установлена статистически значимая ($r = -0,33$, $p \leq 0,01$) сильная обратная связь показателей «Симбиоз» и «Вовлечённость». Данный результат показывает, что чрезмерное единение с ребёнком способно подавить в нём стремление к открыванию чего-то нового, а также лишает удовольствия от выполняемой деятельности.

Выявлена статистически значимая ($r = -0,686$, $p \leq 0,01$) сильная обратная связь показателей «Авторитарная гиперсоциализация» и «Вовлечённость». Полученный результат показывает, что строгость и чрезмерный контроль над ребёнком может подавить в нём стремление к получению удовольствия от выполняемой деятельности.

Была выявлена статистически значимая ($r = -0,617$, $p \leq 0,01$) сильная обратная связь показателей «Маленький неудачник» и «Вовлечённость». Данные, которые были получены, позволяют сделать вывод, что если родители поддерживают ребёнка в ситуациях неудачи, ценят его способности и таланты, то это помогает сформировать у него стремление к вовлечённости в происходящее вокруг, получению удовольствия от деятельности.

Выявлена статистически значимая ($r = 0,731$, $p \leq 0,01$) сильная прямая связь показателей «Принятие» и «Контроль» у подростков. Данный результат свидетельствует о том, что подростки, у которых в семье преобладает положительное отношение к ребёнку, сами выбирают свой жизненный путь, чувствуют, что могут контролировать свою жизнь.

Выявлена статистически значимая ($r = 0,672$, $p \leq 0,01$) сильная прямая связь показателей «Кооперация» и «Контроль» у подростков. Подобный результат показывает, что сотрудничество и заинтересованность взрослого в делах ребёнка помогает сформировать у него стремление к борьбе за результат, не бросать важные для себя дела.

Выявлена статистически значимая ($r = -0,323$, $p \leq 0,01$) сильная обратная связь показателей «Симбиоз» и «Контроль». Данный результат показывает, что если давать ребёнку больше свободы и не обременять его чрезмерно своим вниманием, то у него будет формироваться стремление к борьбе за результат, установка самому выбрать свой жизненный путь.

Выявлена статистически значимая ($r = -0,588$, $p \leq 0,01$) сильная обратная связь показателей «Авторитарная гиперсоциализация» и «Контроль». Полученный результат показывает, что строгость и чрезмерный контроль над ребёнком

может подавить в нём стремление к самостоятельному выбору деятельности, а также сформировать в нём пассивную жизненную позицию, чувство, что он не способен самостоятельно влиять на свою жизнь.

Выявлена статистически значимая ($r = -0,598$, $p \leq 0,01$) сильная обратная связь показателей «Маленький неудачник» и «Контроль». Подобный результат свидетельствует о том, что если родители не ценят стараний и трудов их детей, то это может подавить в них стремление к достижениям, сформировать пассивную жизненную позицию.

Была выявлена статистически значимая ($r = 0,713$, $p \leq 0,01$) сильная прямая связь показателей «Принятие — отвержение» и «Принятие риска». Полученный результат показывает, что если родители не принимают своего ребёнка, преобладает эмоционально отрицательное к нему отношение, то это вызовет у него избегание ситуаций, связанных с риском, стремление к комфорту и пассивному образу жизни.

Выявлена статистически значимая ($r = 0,65$, $p \leq 0,01$) сильная прямая связь показателей «Кооперация» и «Принятие риска». Подобный результат свидетельствует о том, что сотрудничество и заинтересованность взрослого в делах ребёнка помогает сформировать у него активную жизненную позицию, стремление к активному усвоению знаний через полученный новый жизненный опыт.

Выявлена статистически значимая ($r = -0,279$, $p \leq 0,01$) умеренная обратная связь показателей «Симбиоз» и «Принятие риска». Данный результат свидетельствует о том, что если давать ребёнку больше свободы и не проводить с ним чрезмерно много времени, то это способствует формированию активной жизненной позиции.

Выявлена статистически значимая ($r = -0,724$, $p \leq 0,01$) сильная обратная связь показателей «Авторитарная гиперсоциализация» и «Принятие риска». Подобный результат свидетельствует о том, что демократичное отношение к ребёнку, отсутствие необоснованно жёстких рамок и правил способствует формированию активной жизненной позиции, стремлению к активному усвоению знаний через полученный новый жизненный опыт.

Выявлена статистически значимая ($r = -0,442$, $p \leq 0,01$) сильная обратная связь показателей «Авторитарная гиперсоциализация» и «Жизнестойкость». Данные результаты показывают, что строгость и чрезмерный контроль над ребёнком может способствовать тому, что подростку будет тяжело справляться со стрессами, они будут негативно сказываться на его деятельности и внутренней стабильности.

Выявлена статистически значимая ($r = -0,286$, $p \leq 0,01$) умеренная обратная связь показателей «Симбиоз» и «Жизнестойкость». Данный результат свидетельствует о том, что если давать ребёнку больше свободы и не проводить с ним чрезмерно много времени, то он научится лучше справляться со стрессами и они не будут негативно сказываться на результатах его деятельности и душевном равновесии.

Выводы. В ходе теоретического анализа и эмпирического исследования было установлено, что, несмотря на подростковый возраст, в котором в становлении личности большую роль начинают играть сверстники (референтная груп-

па), роль семьи в становлении личности, а именно в формировании жизнестойкости, по-прежнему велика.

Также было установлено, что в зависимости от стиля родительского воспитания у подростков могут сформироваться определённые свойства личности, которые влияют на формирование жизнестойкости. Например, чрезмерная близость с ребёнком, контроль над ним и строгость способствуют формированию пассивной жизненной позиции, плохой стрессоустойчивости, внутренней нестабильности. И наоборот, если давать ребёнку больше свободы (но не слишком), проявлять сотрудничество и заинтересованность в нём и его делах, то это способствует формированию у него возможности справляться со стрессами активной жизненной позиции, любознательности и трудолюбия.

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась. Полученные данные свидетельствуют о том, что принятие и кооперация со своим ребёнком, а также демократический стиль воспитания способствуют формированию жизнестойкости подростков.

Заключение. Проведённое исследование показало, что принятие и кооперация со своим ребёнком, а также демократический стиль как значимые условия воспитания подростка в семье способствуют формированию жизнестойкости подростков.

Теоретический анализ, проведенный в рамках нашего исследования, показал, что феномен жизнестойкости рассматривается отечественными и иностранными авторами с разных сторон и содержит в себе такие элементы, как: включённость, контроль, принятие риска. Чем лучше развита жизнестойкость, тем рациональнее человек ведет себя в тех или иных нестандартных ситуациях.

Жизнестойкость развивается на протяжении всей жизни, и для этого есть следующие предпосылки: сформированная самооценка и принятие себя, поддержка семьи, тёплые отношения, самообладание, чувство юмора и другие факторы, повышающие жизнестойкость.

В подростковом возрасте проявляются личностные структуры, связанные с элементами жизнестойкости: поиск смысла существования, формирование самооценки на основе осознанной рефлексии, формирование своего мнения относительно различных жизненных ситуаций и своей позиции к собственной жизни.

Одним из ведущих показателей, оказывающих воздействие на формирование и развитие жизнестойкости подростка, выступает семья и характер отношений в семье. Кроме того, процессы в семье могут как стимулировать, так и тормозить формирование жизнестойкости подростков. Для формирования элемента контроля требуется поощрение собственной инициативы ребенка, его готовности к освоению задач возрастающей сложности на пределе своих возможностей. Богатство впечатлений, изменчивость и неоднородность среды важны для развития принятия риска.

Негативное влияние на формирование жизнестойкости оказывает тип семейных отношений. Гиперопека, грубость, эмоциональное неприятие ребенка, конфликты приводят к слабоволию, неспособности защищаться, плохо развитой самооценке и уровню запросов. Все подобные дефекты в воспитании негативно сказываются на развитии личности, а также способны привести к проблемам в сфере коммуникации у подростка в будущем.

По итогам эмпирического исследования можно сделать следующие значимые выводы:

- чрезмерное единение с ребёнком способно подавить в нём стремление к открыванию чего-то нового, а также лишает удовольствия от выполняемой деятельности;
- чрезмерный контроль над ребёнком может подавить в нём стремление к получению удовольствия от выполняемой деятельности, а также подавить в нём стремление к самостоятельному выбору деятельности, сформировать в нём пассивную жизненную позицию и чувство что он не способен самостоятельно влиять на свою жизнь;
- сотрудничество и заинтересованность взрослого в делах ребёнка помогает сформировать у него стремление к борьбе за результат, не бросать важные для себя дела;
- демократичное отношение к ребёнку, отсутствие необоснованно жёстких рамок и правил способствует формированию активной жизненной позиции, стремлению к активному усвоению знаний через полученный новый жизненный опыт;
- строгость по отношению к ребёнку может способствовать тому, что подростку будет тяжело справляться со стрессами, они будут негативно сказываться на его деятельности и внутренней стабильности;
- если давать ребёнку больше свободы и не проводить с ним чрезмерно много времени, то он научится лучше справляться со стрессами, и они не будут негативно сказываться на результатах его деятельности и душевном равновесии.

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась. Полученные данные свидетельствуют о том, что принятие и кооперация со своим ребёнком, а также демократический стиль воспитания способствуют формированию жизнестойкости подростков.

Проведенное исследование имеет следующие перспективы. Полученные результаты можно использовать школьными психологами для диагностики состояния формирования жизнестойкости путём изучения стиля родительского воспитания и особенностей семейных взаимоотношений. Также, опираясь на результаты исследования, можно составлять лекции для родительских собраний для просветительской работы с родителями.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александрова Ю.В. Психологическая помощь в преодолении семейных проблем / Ю.В. Александрова. – М.: Смысл, 2000. – 196 с.
2. Бельгибаева Г.К. Особенности стилей родительского воспитания / Г.К. Бельгибаева. – Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – №8 – С. 53-56.
3. Богомаз С.Л. Общая психология / С.Л. Богомаз. – Москва: Пресс. – 2003. – 198 с.
4. Исаченкова М.Л. Прогацкая Т.К., Фельк М.А., Калабина И.А. Проблемы и трудности семейного воспитания: взгляд современных родителей / М.Л. Исаченкова, Т.К. Прогацкая, М.А. Фельк, И.А. Калиба. – Комплексные исследования детства. – 2022. – № 2, С. 104 – 114.

5. Кошаб Д.С. Предпосылки жизнестойкости / Д.С. Кошаб, С. Мадди. – Журнал практической психологии. – 1999. – № 2. – С. 117-124.
6. Кузнецова А.А. История, роль и особенности семейного воспитания / А.А. Кузнецова. – Обучение и воспитание: методики и практика. – 2016. – С. 48-53.
7. Лапшина Е.А. Характеристики стилей родительского воспитания / Е.А. Лапшина. – Психология и образование. – 2017. – № 9. – С. 15-18.
8. Мадди С. Смыслообразование в процессе принятия решений / С. Мадди. – Психологический журнал. – 2005. – № 6. – С. 101-113.

REFERENCES

1. V. Alexandrova. Psychological help in overcoming family problems. Moscow: The meaning, 2000. 196 с.
2. Belgibaeva G.K. Features of parenting styles. G.K. Belgibaeva. International Journal of Experimental Education. 2016. №8. P. 53-56.
3. Bogomaz S.L. General psychology. S.L. Bogomaz. Moscow: Press. - 2003. - 198 p.
4. Isachenkova ML Progatskaya T.K., Felk MA, Kalabina IA Problems and difficulties of family education: the view of modern parents. ML Isachenkova, T.K. Progatskaya, MA Felk, IA Kaliba. Complex Research of Childhood. 2022. № 2, P. 104 - 114.
5. Koshab D.S. Prerequisites for resilience. D.S. Koshab, S. Muddy. Journal of Practical Psychology. 1999. № 2. P. 117-124.
6. Kuznetsova A.A. History, role and features of family education. A.A. Kuznetsova. Education and upbringing: methods and practice. 2016. P . 48-53.
7. Lapshina E.A. Characteristics of parenting styles. E.A. Lapshina. Psychology and education. 2017. № 9. P. 15-18.
8. Muddy S. Meaning-making in decision-making. S. Muddy. Psychological Journal. 2005. № 6. P. 101-113.

Информация об авторе: Хлестов Евгений Владимирович, студент, Кафедра педагогики и психологии, Кубанский Государственный Университет
Краснодар, Россия

Научный руководитель: Игнатович Светлана Сергеевна канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет
Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
ssign67@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Khlestov Evgeny Vladimirovich, student, Department of Pedagogy and Psychology.
Kuban State University
Krasnodar, Russia

Supervisor: Svetlana Sergeevna Ignatovich, Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor in the Department of Pedagogy and Psychology,
Kuban State University
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
ssign67@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 26.07.2022

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and
revision: 22.08.2022

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2022

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов / The author declares no
conflictsof interests



Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-106-118

УДК 316.485.6 (075.8)/37

END [EPBYTR](#)

ПРОРАБОТКА ПРОБЛЕМАТИКИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МЕДИАТОРОВ

Петр Петрович Попов

Национальный исследовательский

Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва

Московская обл., г. Балашиха

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>

fpb-2006@bk.ru

Аннотация. Введение. Актуальность статьи продиктована необходимостью создания максимально полной базы описания всех видов конфликтов, подлежащих разрешению с помощью процедуры медиации.

Материалы и методы. Произведен анализ содержания и структуры методических материалов, которые используются в процессе обучения медиации и сделаны предложения по поводу возможных путей улучшения их качества. Изложены принципы современной конфликтологии.

Результаты. Создавая модульный инструмент описания кейсов, можно создать такие условия, чтобы участники имели инструмент, который позволит им давать структурированную обратную связь друг другу в процессе медиации.

Практическая значимость. Создание инструментария для проведения деловых/ролевых игр будет предметом следующего этапа изучения возможностей повышения профессионального подхода в подготовке будущих медиаторов.

Выводы. Классификация типов конфликтов, лежащих в основе ролевых игр, дает определенные возможности повышения качества методического материала, используемого в процессе подготовки медиаторов.

Ключевые слова: межличностный конфликт, ролевые игры, медиация, подготовка будущих медиаторов

Для цитирования: Попов П.П. Проработка проблематики межличностного конфликта в процессе подготовки будущих медиаторов. Педагогика: история, перспективы. 2022. Том 5. № 4. С. 106-118.

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-106-118

Original article

ELABORATION OF THE PROBLEM OF INTERPERSONAL CONFLICT IN THE TRAINING PROCESS OF FUTURE MEDIATORS

Petr Petrovich Popov

National Research Mordovian State University. N.P. Ogaryova
Moscow region, Balashikha,
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>
fpb-2006@bk.ru

Abstract. Introduction. The relevance of this article is due to the necessity to create as large a base of description of every kind of conflict solvable using mediation procedure as possible.

Materials and methods. An analysis of contents and structure of methodology materials that are used in the process of teaching mediation has been conducted, and suggestions have been made concerning possible ways of improving their quality. The principles of modern conflict resolution studies have been stated.

Results. While creating a module instrument for describing cases, it is possible to set such conditions that participants may have an instrument that will allow them to give to each other structured feedback in the process of mediation.

Praxis relevance. The development of instruments for business/roleplay games conduct will be the object of the next stage of research into opportunities for improving professional competence in the training of mediators.

Keywords: interpersonal conflict, roleplay games, mediation, training of future mediators

For citation: Popov P.P. Elaboration of the Problem of Interpersonal Conflict in the Training Process of Future Mediators. Pedagogy: history, perspectives. 2022. Vol.5. No. 4. PP.. 106-118 (In Russ.).

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-4-106-118

Введение. Актуальность настоящей статьи продиктована необходимостью создания максимально полной базы описания всех видов конфликтов, подлежащих разрешению с помощью процедуры медиации.

Данный модульный подход в организации обучения присутствует и в Школе психотерапии и психологической помощи Риджентс Колледжа и включает в себя опыт, полученный за годы создания и проведения курсов медиации в рамках школы [1].

В рамках данной статьи будет произведен анализ некоторых аспектов содержания и структуры методических материалов, которые используются в процессе обучения медиации и сделаны предложения по поводу возможных путей улучшения их качества.

Данный анализ будет касаться только той части методического материала, который имеет отношение к обучающим играм, так как по мнению многих (ФИО), именно деловые игры как метод обучения отвечают двум важным, для практического результата образовательного процесса, критериям: Позволяют перевести обучающегося из состояния «я знаю, как это надо делать» в состояние «я умею это делать» – непосредственно формируют навык на основе получения собственного опыта; Являются наиболее предпочтительной и мотивирующей формой обучения для взрослых – поддерживают интерес к процессу обучения.

Помимо этого, использование деловых игр позволяет комплексно подходить к процессу обучения будущих медиаторов, повышая уровень их подготовки в широком и узком смысле, а именно: Позволяет развивать «весь творческий потенциал человека — в том числе самостоятельность и готовность к сотрудничеству, способность принимать решения и коммуникативную компетентность»; Позволяет отрабатывать в деловой игре профессиональные навыки, «содержание, технологии и динамику профессиональной деятельности специалистов, ее целостных фрагментов.

Так как «причиной обращения к медиации является необходимость и желание спорящих сторон разрешить спор или конфликт», в данной работе предлагается предпринять попытку структурировать кейсы, лежащие в основе разработки деловых игр по медиации, используя:

- 1) понятие конфликта;
- 2) структуру конфликта;
- 3) классификацию конфликтов по различным основаниям (которые в настоящий момент существуют в различных сферах изучения проблемы конфликтов).

Анализ литературы. Первые высказывания, идеи и мысли о конфликте относятся к временам античности.

Мыслители того периода видели источник конфликта в природном и имущественном неравенстве людей, а также в двойственной природе происходящего.

Следует отметить, что на данном отрезке истории, несмотря на высокий интерес к проблемам конфликта, прослеживаются два момента:

- существование различных, иногда прямо противоположных взглядов на конфликт.
- отсутствие комплексного подхода к изучению конфликта.

До второй половины XIX-XX вв. в сфере изучения конфликта прослеживается отсутствие признаков целостной теории относительно исследуемого феномена.

Это было заложено Адамом Смитом, шотландским экономистом, философом-этиком, который впервые описал конфликт как социальное явление.

При всем разнообразии подходов, с которыми сталкиваются попытки определения категории конфликта, можно условно выделить три основных направления трактовки данного вопроса: Биологический; Психологический; Социологический.

Ч. Дарвин, включая конфликт в теорию естественной эволюции, объяснял развитие живой природы [2].

Такие ученые, как Г. Спенсер [3], М. Вебер [4], У. Самнер [5], говорили о естественной селекции лучших представителей человечества и борьбе за выживание наиболее приспособленных индивидов.

З. Фрейд [6], разделив личность на 3 инстанции: «Оно», «Я» и «Сверх-Я», считал, что базовой чертой человека является конфликт между сознательным и бессознательным.

А. Адлер [7] видел источник конфликта в изначально присущем человеку чувстве неполноценности и его постоянном стремлении преодолеть самого себя, в стремлении к чувству превосходства.

К. Роджерс [8] определил конфликт как постоянное противоречие между позитивной природой человека и неестественными условиями, в которые его помещает цивилизация.

Общим в этих теориях является то, что все они признают конфликт естественно присущим природе человека и считают, что с ним можно работать.

Социологический подход рассматривает конфликт в качестве межличностного явления.

Т. Мальтус [9], У. Самнер [5], Герберт Спенсер [3], К. Маркс [10], В. Ленин [11] рассматривали человека как социальное существо и видели источник конфликта в социальном взаимодействии, классовой борьбе и борьбе общественных групп за средства существования.

Изучение конфликтов в малых группах. Основной тезис: "конфликт — это форма социализации" [...].

Общим в этих теориях является то, что все они рассматривают конфликты как социальное явление, возникающие в процессе личного взаимодействия различных людей и/или отдельных групп людей, а именно такого рода конфликты могут быть разрешены с помощью процедуры медиации.

Обобщая теоретический опыт, А.Я. Анцупов и С.В. Баклановский дали пять принципов современной конфликтологии:

Принцип междисциплинарности;

Принцип преемственности;

Принцип эволюционизма;

Принцип личностного подхода;

Принцип необходимости поиска скрытого содержания конфликтов [12].

Если рассматривать проведенный нами анализ истории развития конфликтологии с точки зрения его важности для подготовки и обучения медиаторов, следует отметить, что изучение различных точек зрения на конфликт позволяет сформировать осознанную позицию будущего медиатора к самому конфликту и процессу его разрешения, влияют на его понимание своих целей и задач.

Данное понимание становится методологией, на которую будет опираться медиатор, совершая свои действия во время проведения процедуры медиации.

Например, постулат Гераклита [13] о том, что конфликт является естественным состоянием Вселенной, позволяет медиатору признавать наличие конфликта между сторонами и адекватно относиться к его наличию.

Предложенное Гегелем [14] структурирование спора на основе триады дает медиатору возможность увидеть в непримиримых позициях сторон будущее решение, которое вбирает все лучшее из предложения каждой стороны.

Позиция К. Роджерса: «Я хочу сделать так, чтобы моя клиентка могла двигаться своим путем, в своем темпе к сути своего конфликта» и его «не директивный подход к консультированию» можно использовать в отдельных встречах [8].

Как и анализ истории развития конфликтологии, само понимание сути конфликта важно в медиации тем, что медиатор, может определить для себя свое отношение к предмету конфликтного явления, свое место и свои цели в процессе медиации, свои действия, методологию, подходы в каждый момент проведения процедуры медиации:

- описывают неприятные ассоциации: угрозы, злобу, враждебность, непонимание, обиды...
- включают в себя упоминания о непродуктивных разрушительных действиях, попытках, порой безнадежных, доказать свою правоту, невозможности контролировать ситуацию и свои эмоции.

По словам Роберта Кигана, «неверно думать о двух людях, что они находятся в конфликте. Это не они находятся в конфликте, это конфликт имеет их обоих» [15].

Определения описывают конфликт как деструктивное противодействие, разрушающее взаимосвязь вовлеченных в него сторон. В результате складывается мнение, что конфликт – это негативное, нежелательное для каждого из нас явление, которого следует избегать по возможности.

Следующее определение говорит о двойственной природе конфликта.

Надо отметить группы поддержки – силы, которые стоят за основными участниками конфликта, представленные отдельными людьми или группой людей.

Объектом конфликта выступает причина, повод к конфликту.

Это та сторона объекта, противоречие, из-за которого сталкиваются интересы разных субъектов.

Как видно из перечисленных выше определений, мотивы, интересы и потребности – это внутренние побудительные личностные процессы, которые толкают стороны на определенные действия.

Поэтому разрабатывая методические материалы, можно объединить все эти категории под названием «интересы сторон» или «мотивы сторон».

Один из существенных признаков конфликта — характер и особенности, участвующих в нем сторон.

Объектом исследования выступает: классификация конфликтов, подлежащих разрешению с помощью медиации.

Предмет: комплексная универсальная модель для создания различных ролевых игр, используемых в процессе обучения медиации, на основе системной классификации конфликтов.

Цель: доработка существующей и создание актуальной методической базы интерактивных методов обучения, организованной в соответствии с содержательными аспектами конфликтных ситуаций, являющихся предметом рассмотрения в контексте процедуры медиации для повышения эффективности процесса обучения медиаторов.

Гипотеза:

– методическая база интерактивных методов обучения недостаточно соответствует тем задачам профессионального обучения, которые ставит перед собой программа подготовки медиаторов;

– комплексная универсальная модель для разработки деловых/ролевых игр позволит повысить качество усвоения учебного материала и улучшить уровень подготовки будущих медиаторов, за счет 1) максимально полного описания всех значимых структурных частей конфликта; 2) гибкого изменения содержательной части деловой игры либо вводя по ходу игры дополнительные данные, либо убирая лишние вводные.

Задачи:

- анализ типологии конфликтов по различным основаниям, существующей на данный момент в различных областях науки;

- упорядочение классификации типов конфликтов, являющихся предметом рассмотрения в контексте процедуры медиации;

- создание универсального подхода к разработке комплексной модели описания ролевой игры, используемой в процессе обучения медиации, максимально способствующий достижению поставленных целей обучения;

- разработка принципов конструирования ролевых игр, групповых упражнений и бизнес-кейсов.

Подробный анализ истории развития теории изучения конфликтов обусловлен в данной работе тем, что мы хотели показать: большое количество теорий, предлагаемых учеными из разных областей науки; неоднозначность, противоречивость трактовок и выводов различных авторов; отсутствие единого подхода к существу конфликта.

Для нас это важно потому, что отсутствие повсеместно принятой единой классификации и теории в области конфликтологии, влияет на систематизацию методического материала и структуру его подачи при обучении медиации, и приводит нас к необходимости выработать, на основе всех имеющихся данных, свой, универсальный подход, который: с одной стороны, включает в себя все лучшее из имеющихся теоретических разработок; с другой стороны – максимально соответствует задачам подготовки медиаторов.

Для целей данной статьи с учетом специфики конфликтов, рассматриваемых с помощью медиации, мы будем фокусироваться только на группе «социальные конфликты», особое внимание уделяя межличностным конфликтам, так как в медиации мы рассматриваем конфликты между личностью и личностью, и, иногда, между личностью и группой, между группами.

Существующую на данный момент классификацию конфликтов специалисты считают неполной и неокончательной, в связи с изменяющейся природой конфликтного явления и его недостаточной изученностью.

Материалы и методы.

Ниже приведен кейс, который используется в процессе обучения медиаторов.

Кейс: *Супруги Соловьевы разводятся и делят имущество.*

Сразу после свадьбы семья стала проживать в квартире, принадлежавшей супруге и доставшейся ей после смерти родителей. Квартира была в плачевном состоянии, требовала капитального ремонта. Находящаяся в квартире мебель была непригодна к дальнейшей эксплуатации по причине морального и физического износа.

Супруг, используя собственные накопления, осуществил в квартире дорогой капитальный ремонт с перепланировкой, полностью заменил мебель на дорогую, импортную, приобрел дорогую бытовую технику.

Супруга за все время брака с Соловьевым нигде не работала. Детей в этом браке рождено не было.

В момент развода и раздела имущества встал вопрос, кому, что и сколько причитается. Позиция супруги заключается в следующем. Квартира должна остаться ей, т.к. принадлежала ей еще до брака. Мебель и бытовая техника были приобретены в период брака, соответственно, супруга может претендовать на ее половину.

Супруг занял следующую позицию. Квартира остается супруге, поскольку принадлежала ей еще до брака. Вся мебель и бытовая техника принадлежат ему, поскольку супруга не работала, и на приобретение данного имущества использовались только его доходы. Кроме того, супруг настаивает на том, чтобы супруга возместила ему стоимость осуществленного в квартире капитального ремонта. Возникла конфликтная ситуация.

Если проанализировать вышеприведенную ситуацию с точки зрения соответствия структуре конфликта, мы можем получить следующую картину:

- в кейсе описаны: предмет, объект, стороны и их позиции,
- в кейсе четко не прописаны: мотивы сторон, образа предмета,
- в кейсе нет ссылок на то, какими стратегиями и тактиками будут пользоваться стороны во время медиативной встречи,
- в кейсе нет информации по поводу третьих лиц и групп поддержки.

Есть описание объективных подструктур конфликта и нет субъективных подструктур.

При этом существующие принципы разработки и проведения деловых/ролевых игр, говорят о том, что, «составные части игры должны достаточно полно представлять имитируемую ситуацию в аспекте, соответствующем целям деловой игры, и содержать информацию, позволяющую понять суть проблемы и принять адекватное решение.

Каким образом это влияет на использование данного кейса в процессе обучения медиаторов:

- Участникам приходится по ходу дела «додумывать» свои внутренние мотивы, что может повлиять на построение стратегии их поведения в конфликте. Как показывает практика, из-за этого у некоторых участников могут возникнуть

трудности, паузы в ходе игры, которых можно избежать, дав участникам полную информацию о мотивах и потребностях ролевого игрока, помочь им «войти в роль». Наблюдатель и медиатор в этой ситуации могут испытывать сложности в проверке правильности своих выводов, так как нет зафиксированных моментов, которые они должны сверить в конце игры, оценивая эффективность действий медиатора.

Какие *задачи* обучения можно решать с помощью структурирования кейса по схеме конфликта:

- развить у участников навык выделения основных элементов структуры конфликта, что позволит более точно анализировать конфликтную ситуацию, рассматриваемую в процессе медиации, создать общее видение ситуации и определить пути её эффективного решения
- сместить фокус усилий участников с «придумывания» вводных для полученной ими роли на анализ ситуации и отработку целевых навыков медиации, указанных в инструкциях к игре.
- варьировать сложность кейса, в случае необходимости, включив информацию о недостающих элементах конфликта.

Например:

- для наиболее простого варианта, возможно, в кейс не нужно включать информацию о косвенных участниках конфликта. Также можно определить только один мотив для каждой из сторон.
- для более подготовленных участников можно включать описания дополнительных вводных, относящихся к предмету конфликта, структуре надсистем, элементом которых является исследуемый конфликт, вводить описание интересов косвенных участников конфликта.
- описывая группу поддержки, можно изменить кейс и описать конфликт не как межличностный, а как межгрупповой или конфликт между одним человеком и группой.

Аналогичным образом можно моделировать кейс, используя типологию конфликтов.

С помощью «карты конфликта» можно определить тип конфликтной ситуации, разрешаемой с помощью медиации, а также прописать несколько сценариев развития, когда в основе кейса лежат различные типы конфликтов, которые могут дополнять или замещать друг друга.

Пример 1:

В рамках нашего учебного кейса, конфликт представлен как «Семейный». Однако в браке людей соединяют различные отношения, супруги могут быть партнерами в бизнесе, носителями разных культурных традиций, родителями, друзьями. Тогда, учитывая все многообразие связей между супругами, данный конфликт также может быть описан как:

- предпринимательский;
- межнациональный;
- бытовой;
- культурный;

Для этого, к информации, предоставленной в кейсе, необходимо дописать дополнительные инструкции, содержащие информацию, которая расшифровывает обстоятельства этих типов конфликтов. Тогда, согласовываясь с задачами обучения, тренер может моделировать учебный материал, усложняя его или давая самую простую версию.

Пример 2:

Предложенный кейс описан как: реалистичный, предметный; ресурсный; подлинный; институализированный.

Основываясь на информации, предложенной в кейсе, мы не можем сделать однозначный вывод, о том, является ли конфликт конструктивным или деструктивным; какова продолжительность и интенсивность конфликта; как проявляется конфликт на уровне слов, действий, ценностей; какой мотив лежит в основе противоречия: базовые или второстепенные цели, личные особенности или неприятие норм отношений; антагонистический или нет данный конфликт; кумулятивный или перекрещивающийся.

Данный конфликт, очевидно, не подлежит описанию как горизонтальный – вертикальный – диагональный

Если дать дополнительную информацию по вышеперечисленным пунктам, мы можем не только упрощать/усложнять кейс по мере надобности, но и повысить качество методического материала.

Например, прописывая в кейсе для каждого участника его мотивы/интересы/потребности, мы можем продублировать один из мотивов в инструкциях каждого участника, сделав его таким образом общим интересом и превратив конфликт в неантагонистический.

Тогда, в ходе разбора ролевой игры, участник, играющий роль медиатора, будет иметь возможность реально оценить свои действия, опираясь на факт: выявил он данную общую потребность или нет.

Завершая анализ теоретических разработок в области изучения проблемы конфликта и учитывая: все выводы, которые мы сделали о различных подходах к изучению конфликта и важности их для определения медиатором своей позиции и целей в процессе медиации; анализ структуры конфликта; классификацию конфликтов по различным основаниям, мы можем предположить, как можно использовать эти знания в процессе подготовки учебно-методического материала для подготовки/обучения медиаторов с использованием формата ролевых/деловых игр.

Данные предложения могут быть рассмотрены как инструкции по структуризации/моделированию ролевой игры на основе предлагаемых практических кейсов и ситуаций, которые подлежат разрешению с помощью медиации:

Подготовка игры.

Готовятся четыре инструкции:

- для участника, играющего роль медиатора;
- для участника, играющего роль 1 стороны;
- для участника, играющего роль 2 стороны;
- для наблюдателя.

В рамках игровых ролей:

Медиатор имеет информацию о сторонах и их позициях

Каждая сторона имеет информацию:

- о себе;
- о своем оппоненте;
- о своей позиции; о позиции оппонента; о своем видении предмета конфликта;
- о своей мотивации, стоящей за позицией;
- о своей группе поддержки: о группе поддержки оппонента;
- о третьих лицах со своей стороны.

Наблюдатель имеет всю информацию.

Тренер имеет всю информацию и может отслеживать ход обучения, опираясь на формально прописанный учебно-методический материал.

Ход игры. В ходе игры медиатор «видит» все, что лежит на поверхности; Сторонам не нужно придумывать мотивы, обоснования, видение конфликта. Каждая сторона знает полностью свою информацию – внешнюю и внутреннюю, каждая сторона знает внешнюю информацию об оппоненте; наблюдатель имеет возможность сравнить, правильно ли медиатор определил скрытые мотивы, видение конфликта обеими сторонами, правильно ли выбрал вопросы, на том ли фокусировался при проверке интересов сторон, получил ли результат – как это повлияло на результат.

Завершающий этап игры. По окончании игры: все участники имеют возможность проанализировать ход игры, опираясь на общую информацию, имеющуюся у наблюдателя и сделать выводы: насколько правильно было определено видение сторонами предмета конфликта; насколько правильно были определены глубинные мотивы конфликта; как это повлияло на ход игры; какие действия мог бы предпринять медиатор, чтобы встреча прошла более эффективно?

Результат. Создавая модульный инструмент описания кейсов, направленных на структурирование имеющегося и нового учебного материала, мы можем: создать ситуацию, когда участники, опираясь на жесткую схему, смогут использовать ее как «тренажер» для правильного понимания всех структурных частей конфликта, что приведет к более четкому и глубокому анализу реального конфликта при его разборе; использовать его как «проверочный шаблон» для того, чтобы убедиться, что мы описали все составные части конфликта, что обеспечит нам единый подход к пониманию конфликтов; по своему усмотрению модернизировать кейсы, усложнять или упрощать их под конкретные задачи обучения; создать условия, чтобы сами участники имели во время обучения инструмент, который позволит им давать структурированную обратную связь друг другу, самим контролировать правильность выводов и ведения процесса медиации; создать условия определенности, которые способствуют более эффективному усвоению знаний.

Выводы. Обобщая вышеизложенное, можно сказать, что классификация типов конфликтов, лежащих в основе ролевых игр, предназначенных для обучения медиации, а также изучение элементов структуры конфликта, дает определенные возможности повышения качества методического материала, используемого в процессе подготовки медиаторов.

Интегрируя полученные результаты проведенного нами анализа с теоретическими разработками в области создания и применения деловых/ролевых игр в процессе обучения, мы можем создать методический материал в форме инструкций к каждому учебному кейсу.

Данные инструкции будут содержать:

- цели и задачи обучения;
- содержательную часть кейса;
- бланки для структурирования содержательной части для каждого участника обучения;
- дополнительный материал для модульного формирования кейсов более или менее высокого уровня сложности;
- «правильные ответы».

Практическая значимость. Создание шаблона этого методического материала для проведения деловых/ролевых игр в форме методических инструкций, будет предметом следующего этапа изучения возможностей повышения профессионального подхода в подготовке будущих медиаторов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. <https://www.regents.ac.uk/>
2. Дарвин Ч. О выражении эмоций у животных и человека, 1872.
3. Herbert Spencer. Social Statics (1851)
4. Вебер М. Избранные произведения / Пер. с нем.; сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова; предисл. П. П. Гайдено; коммент. А. Ф. Филиппова. – М.: Прогресс, 1990.
5. William Graham Sumner // Internet Speculative Fiction Database – 1995.
6. Фрейд З. Я и оно, 1923.
7. Адлер А. Понять природу человека. – СПб.: Академический проект, 1997. – 256 с. – ISBN 5-7331-0107-5
8. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
9. Мальтус Т. Опыт о законе народонаселения. – Петрозаводск: Петроком, 1993.
10. Маркс К., Энгельс Ф. Из ранних произведений. М.: Государственное издательство политической литературы, 1956. – 699 с.
11. Ленин В.И. Полное собрание сочинений. – 5-е изд. – М.: Издательство политической литературы, 1967.
12. Анцупов А. Я., Баклановский С. В. Конфликтология в схемах и комментариях. 2009.

13. Гераклит Эфесский: все наследие: на языках оригинала и в русс. пер.: крат. изд. / подгот. С. Н. Муравьев. – М.: ООО «Ад Маргинем Пресс», 2012. – 416 с. ISBN 978-5-91103-112-1.
14. Гегель. Философия права. – М.: Мир книги, 2007. — 464 с. – ISBN 978-5-486-01240-2.
15. Kegan, Robert; Lahey, Lisa Laskow; Miller, Matthew L.; Fleming, Andy; Helsing, Deborah (2016). An everyone culture: becoming a deliberately developmental organization. Boston: Harvard Business Review Press. ISBN 9781625278623. OCLC 907194200.

REFERENCES

1. <https://www.regents.ac.uk/>
2. Darwin Ch. On the expression of emotions in animals and humans, 1872.
3. Herbert Spencer. Social Statics (1851)
4. Weber M. Selected works. Translated from German; comp., general ed. and afterword by Y. N. Davydov; preface by P. P. Gaidenko; comment by A. F. Filipov. M.: Progress, 1990.
5. William Graham Sumner. Database of speculative fiction of the Internet. 1995.
6. Freud Z. I and it, 1923.
7. Adler A. To understand the nature of man. – St. Petersburg: Academic Project, 1997. 256 p. ISBN 5-7331-0107-5
8. Rogers K.R. A look at psychotherapy. The formation of a man. – M.: Publishing group "Progress", "Universe", 1994. 480 p
9. . 9. Malthus T. Experience about the law of population. Petrozavodsk: Petromkom, 1993.
10. Marx K., Engels F. From early works. Moscow: State Publishing House of Political Literature, 1956. 699 p.
11. Lenin V.I. Complete works. – 5th ed. Moscow: Publishing House of Political Literature, 1967.
12. Antsupov A. Ya., Baklanovsky S. V. Conflictology in schemes and comments. 2009.
13. Heraclitus of Ephesus: all the heritage: in the original languages and in Russian. trans.: short. ed. prepared by S. N. Muravyov. M.: LLC "Ad Marginem Press", 2012. 416 p. ISBN 978-5-91103-112-1.
14. Hegel. Philosophy of law. – The World of Books.: The World of Books, 2007. 464 p. ISBN 978-5-486-01240-2.
15. Keegan, Robert; Lahey, Lisa Laskow; Miller, Matthew L.; Fleming, Andy; Helsing, Deborah (2016). Culture for everyone: becoming a consciously developing organization. Boston: Harvard Business Review Press. ISBN 9781625278623. OCLC 907194200.

Информация об авторе: Попов Петр Петрович, магистрант кафедры журналистики филологического факультета ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва», бизнес-тренер, тренер-медиатор;

Московская обл., г. Балашиха,

ORCID iD:

e-mail: fpb-2006@bk.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author:

Popov Petr Petrovich

a Master at the Department of Journalism of Faculty of Philology at Ogarev Mordovia State University, business coach, mediator coach

Moscow Oblast, Balashikha

ORCID iD:

e-mail: fpb-2006@bk.ru

The author has read and approved the final manuscript

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 10.07.2022

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 20.08.2022

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2022

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов / The author declares no conflict of interests

Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-119-135

УДК 81 (082)

END EUUVDY

**О ДИСКУРСИВНЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ЗАПАДНЫХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В СОВРЕМЕННОМ
ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ (новая редакция¹)**

Александр Сергеевич Дыбовский

почетный профессор Осацкого государственного университета;

Дальневосточный федеральный университет

Оамисирагато, Япония – Владивосток, Россия;

<https://orcid.org/0000-0001-6236-0886>

adybovsky@mail.ru

Аннотация. Используя методы дискурсивного анализа и результаты социологического опроса преподавателей и выпускников Осацкого государственного университета (Япония), мы рассматриваем особенности функционирования западных заимствований в политическом и деловом дискурсах, эстрадных песнях, а также в языке коммерческой рекламы. В статье показано, что массовое заимствование лексики английского и других западноевропейских языков, имеющее место в последние десятилетия, обусловливается активными процессами вестернизации японского общества и японского массового сознания.

Ключевые слова: дискурсивный анализ, западные заимствования, английский язык в текстах песен, западные заимствования в рекламе, заимствованные слова в политической риторике

Для цитирования: Дыбовский А.С. О дискурсивных особенностях использования западных заимствований в современном японском языке (новая редакция) // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том. 5. № 4. С. 119-135.

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-119-135

¹ Впервые опубликовано в неполном виде в связи с ограничениями печатного пространства в материалах научной конференции ДВФУ [4: с. 56-66] с многочисленными графическими деформациями текста, которые автор не имел возможности исправить. [First published in incomplete form due to the limitations of print space in the materials of the FEFU scientific conference [4: p. 56-66] with numerous graphic deformities of the text, which the author was not able to correct.]

Original article

ON THE DISCURSIVE FEATURES OF THE USE OF WESTERN BORROWINGS IN MODERN JAPANESE

Alexander S. Dybovsky

Professor Emeritus, Osaka University;
Far Eastern Federal University
Oamishirasato, Japan - Vladivostok, Russia
<https://orcid.org/0000-0001-6236-0886>
adybovsky@mail.ru

Abstract. Applying the methods of discursive analysis, along with the results of a sociological survey among Japanese speakers, we examine the peculiarities of operation of Western loanwords in political and business discourses, popular songs, as well as in the language of commercial advertising. The article shows that widespread loaning from English and other Western European languages that has been taking place over the last few decades is due to the intensive process of westernization of Japanese society and Japanese mass consciousness.

Keywords: discourse analysis, Western borrowings, English in lyrics, Westernisms in advertising, loanwords in political rhetoric

For citation: Dybovsky A.S. On the Discursive Features of the Use of Western Borrowings in Modern Japanese. Pedagogy: history, prospects. 2022. Volume5. No. 4. P. 119-135 (In Russ.).

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-4-119-135

Введение. 11 июля 1889 года в день провозглашения конституции Великой японской империи в Токио был смертельно ранен выдающийся японский политик, дипломат и первый министр просвещения Японии Мори Аринори 森有禮 (1847-1889). По его мнению, залогом успеха модернизации Японии были призваны стать упрощение (прежде всего латинизация) японской письменности и приобщение японцев к английскому как важному международному языку [6]. А. Мори не удалось реализовать эти идеи. Тем не менее процесс освоения японским обществом западных заимствований в годы *Мэйдзи* активизировался. В конце XIX – начале XX веков японский язык пополнился несколькими тысячами западных заимствований, включая географические названия и имена собственные. Подобно более ранним заимствованиям из португальского и испанского языков эти слова постепенно входили в лексический состав японского языка преимущественно как средство обозначения некоторых новых для японской культуры предметов, географических названий, персон мировой истории. При этом основной массив новых политических, экономических, культурных и иных идей и понятий иудео-христианской цивилизации осваивался японцами в основ-

ном при помощи книжных слов, принесенных в Японию из Китая за многие столетия развития Японии под влиянием китайской цивилизации.

В годы Второй мировой войны использование западных заимствований в публичной сфере стало ограничиваться. Это проявилось, например, в том, что, в 1940-44 гг. сборник рекомендаций для дикторов NHK "Терминология радиовещания" 『放送用語備要』 санкционировал к переименованию 161 слово европейского происхождения, на том основании, что такие слова «трудны для восприятия на слух» [9: с. 16]. После Второй мировой войны ситуация принципиально изменилась. Переведённая с английского языка конституция и реорганизация на западный манер институтов государства породили новое отношение японцев к Западу и прежде всего к США.

Восстановление экономики и стремительная модернизация общественной жизни в первое послевоенное десятилетие реанимировали драйверы вестернизации японской культуры. Внешним проявлением процесса вестернизации японского общества стал быстрый рост лексических заимствований из американского варианта английского языка и других западноевропейских языков.

Количество слов, пришедших в японский язык из европейских языков, постоянно росло. К середине 1970-х годов оно составляло (исключая специальную терминологию) не менее 25 тыс. лексических единиц, к середине 1990-х годов – около 50 тыс. лексических единиц [1: с. 98]. А в вышедшем в 2008 году 6-ом издании популярного словаря «Кодзиэн» 『広辞苑』 количество слов, записываемых *катаканой* (в первую очередь это именно западные заимствования), составило уже около 240 тысяч [7].

Важным событием на пути вестернизации японского общественного сознания стало «переодевание в европейские одежды» многих японских промышленных и коммерческих брендов. Например, компания «Сони» первоначально называлась 東京通信工業株式会社, сокращенно – 東通工 (*Totsuko*). Для ведения транснационального бизнеса сначала использовалось английское название *Tokyo Telecommunications Engineering Corporation* → *Tokyo Teletec* → *Teletec*. Однако, поскольку в США уже существовала компания с таким названием, в 1958 году, наконец, было найдено имя SONY [13]. По этому пути пошли многие другие крупные корпорации: 豊田 → Toyota; 日産 → Nissan; 松田 → Mazda; 森永 → Morinaga и другие. Появившиеся в Японии в 1970-е гг. круглосуточные сетевые магазины предметов первой необходимости – LAWSON, 7-Eleven, Family Mart – имеют только англоязычные названия не только потому, что первые два из упомянутых выше пришли в Японию из США. Массовое использование западных заимствований в современной Японии обусловлено ценностными ориентациями и эстетическими пристрастиями японского социума. Эстетика вестернизации привела к тому, что иностранными словами стали называться и многие потребительские товары (см. об этом, например, [1, 2]).

Обращая внимание на высокую степень европеизации японского быта, американский культур-антрополог и исследователь Японии Х. Пассин (Herbert Passin 1916-2003) пишет, что во время работы в японском кабинете рядом с ним находится множество предметов, для обозначения которых используются западные заимствования: ТЭ:БУРУ «стол», ТАЙПУРАЙТА: «печатная машинка», БО:РУРЭН «шариковая ручка», СЯ:ПУПЕНСИРУ «механический карандаш»,

ГУРАСУ «стакан», ТИССЮПЭ:ПА: «бумажные салфетки», СОФА: «диван», КАРА:ТЭРЭБИ: «цветной телевизор», КА:ТЭН «штора», ТАБАКО «сигареты», РАЙТА «зажигалка» и т.д. [8: с. 175] Мы легко можем продолжить этот список, переместившись на кухню или в спальню современного японского дома, а также в японский магазин или ресторан; или же вспоминая марки японских автомобилей, названия журналов, сигарет, кондитерских изделий [2: с. 99], не говоря уже о магазинах косметики, спортивных клубах, компьютерной терминологии, ключевых словах бизнеса, торговли, финансов, науки и техники.

В наши дни в даже в словаре обиходного общения современных японцев активного возраста обычными стали такие заимствованные слова и выражения, как СУМАХО «смартфон», ПУРАЙБАСИ: «частная жизнь, приватность», МЭМБА: «член», СИНГУРУ МАДЗА: «одинокая мать», РАННА: «бегун», ДЗЁГИНГУ «бег трусцой», ПРОФЕССА: «профессор», ДЗИРЭММА «дилемма», ТАЙМИНГУ «тайминг», ФО:КАСУ «фокус», АЙТЭМУ «предмет, пункт», СУТАЙРИСТО «стилист», КО:ДИНЭ:ТА: «координатор», ДЭРИКАСИ: «деликатность» и т.д. Много англицизмов и в субкультурах, например, в молодежном сленге. Еще большее разнообразие заимствованных слов можно встретить в модных журналах и новейшей художественной литературе. У большинства западных лексических заимствований имеются синонимы из исконно японской или когда-то пришедшей из китайского языка лексики. В нашей статье речь пойдет о том, почему использование западных заимствований во многих ситуациях оказывается предпочтительным.

По мнению Х. Пассина, «в недалёком будущем японский язык полностью интернационализируется», впитывая лексику английского и «с его помощью – других языков Европы и Америки» [8: с. 3]. Ниже мы кратко остановимся на некоторых закономерностях использования западных заимствований в текстах японских популярных песен, коммерческой рекламы и торговых вывесок, а также в политической риторике и деловой коммуникации.

1. Западные заимствования в текстах популярных песен

Рассмотрение дискурсивных особенностей западных заимствований в японском языке начнем на материале популярной песни (流行歌), поскольку именно в ней ярко проявляются некоторые важные особенности подхода к западным заимствованиям японского массового сознания. В японскую популярную песню западные заимствования входили постепенно. До Второй мировой войны они встречаются в текстах песен эпизодически, например, для изображения заморской экзотики – ГОНДОРА «гондола», МАДОРОСУ «матрос», СЭРЭНАДЭ «серенада», ТОРОИКА «тройка»; ср. также в названиях песен: アイルランドの娘 «Ирландская девчонка», アラビアの唄 «Арабская песня», シナの夜 «Китайская ночь». В песне 1929 г. 東京行進曲 «Токийский марш» (слова Я. Сайдзё, муз. С. Накаяма) атмосфера большого города передана целым набором ярких и модных заимствованных слов: ジャズ «джаз», リキュール «ликёр», ダンサー «танцовщица», ラッシュアワー «час пик», シネマ «кино», デパート «универмаг». Во второй половине 1930-х годов частота использования западных заимствований идет на убыль, а в военные годы они почти не встречаются в текстах песен [3].

После окончания второй мировой войны ситуация принципиально изменилась. В Токио стала развиваться индустрия развлечений. Местом досуга жителей Токио стали кинотеатры, универмаги, музыкальные кафе, бары, казино и ночные клубы. Совершенствуется звукозапись, растёт производство пластинок. Городская культура общества массового потребления породила новые запросы людей, среди которых было и массовое увлечение японцев музыкой и кино.

Важным направлением популярной музыки во второй половине 1950-х годов стала японская городская баллада (ムード歌謡), романтизирующая ночную жизнь японской столицы. В песнях Ф. Нагаи, К. Мацуо, Ю. Исихара и других исполнителей, ставших первыми идолами нового направления массовой культуры, воспеваются реалии городской жизни – музыкальные кафе, бары, казино, ночные клубы, кабаре и романтическая любовь.

Из американских песенок соответствующего жанра (*moodsong*) заимствуются яркие фрагменты, изображающие ночную жизнь города. Например, в знаменитом хите 1950-х годов 有楽町で逢いましょう «Встретимся в Юракутё» (слова Т. Саэки, муз. Т. Ёсида) ТАТЭМОНО «здание» превращается в БИРУ, привычное для японцев того времени КИССА «кафе» – в ТИ:РУМУ «чайная комната», ну а дождик, разумеется, напевает «сладкий блюз» (АМАЙ БУ:РУ:СУ). Далее в тексте используется целый ряд западных заимствований: ХО:МУ «платформа», ДЭПА:ТО «универмаг», РО:ДОСЁ: «предварительный закрытый показ кинофильма»; само слово «кинофильм» в песне называется не обычным для 1950-х годов китаизмом 映画 (ЭЙГА), а на французский манер – СИНЭМА (cinema).

Следующим естественным шагом развития дискурса популярной песни было непосредственное введение в текст расхожих слов и фраз из принесенных американской оккупацией заморских популярных песен. Собственно, для начала было достаточно английского алфавита. В песне 西銀座の駅前 «Перед станцией Нисигиндза» (1958; слова Т. Саэки, муз. Т. Ёсида) каждый куплет начинается фразой «ABC • XYZ», что по тексту песни представляет собой название ночного клуба в районе станции метро Нисигиндза. Вывеска ночного клуба, естественно, сияет ослепительными неоновыми огнями (МАБУСИЙ НЭОН), и направляющиеся в это заведение любители джазовых кафе (ДЖАДЗУ КИССА) выходят не из вагона поезда подземки (ТИКАТЭЦУ НО ДЭНСЯ), а из метро (МЕТОРО). В другой песне Т. Ёсида и Т. Саэки グッド・ナイト «Good Night» (1959) каждый куплет заканчивается двумя строками на английском языке:

GOOD NIGHT GOOD NIGHT
SWEET HEART GOOD NIGHT

Такое украшение эстрадной песни строкой или фразой на английском языке стало традицией японской популярной песни и одним из проявлений вестернизации японской песенной культуры. Используемые средства английского языка постепенно усложняются. Яркие слова западной поп- и рок-музыки присутствуют в японском песенном тексте как декоративные виньетки. Круг этих слов все более расширяется: от наиболее частотных - *love, kiss, sweet, darling, baby, whisky* к менее частотным - *rain, train, run away, highway, risky, misty*, затем к синтагматическим сочетаниям типа *love you, kiss me, harbor light, dreaming stars*,

cigarette smoke, winter breeze и, наконец, к английским фразам – *Love takes long, long time; You gotta chance* (Примеры из альбома Koji Kikkawa “*Passage: K2 single Collection 1984-1996*”).

Если, например, авторы песни 九月の雨 «Сентябрьский дождь» (1974) Т. Мацумото (слова) и К. Цуцуми (муз.) довольствуются неоднократным повторением англоязычной фразы «*September rain, rain*» (в тексте песни она сопровождается рядом других западных заимствований, записанных знаками азбуки *катакана*, а именно: ワイパー «дворники автомобиля», イリュミネーション «иллюминация», タクシー такси», ライト «свет»), то в текстах песен следующего десятилетия англоязычные фрагменты заметно усложняются. Например в песне 六本木純情派 «Когорта чистых сердец Роппонги» (1986; слова М. Урино, муз. А. Ёсими) каждый куплет начинается английской фразой: 1) *You've broken my heart*, 2) *Just get down the night*, 3) *What wonder ful night*, 4) *I'm crazy about you* (кроме того, в текст введены три именных словосочетания – *Parking Area, Boogie Woogie, Lonesome Boy*). По такому пути идут многие другие создатели японской популярной песни. Например, в 45-ом сингле Н. Амуро «*Hero*» (2016; слова и муз. Р. Имаи) в виде припева дважды повторяется английская фраза – «*Oh, Oh...I'll be your hero*», наполняющая песню эстетикой современной популярной западной поп-музыки. При этом повествовательная часть песни написана по-японски с вкраплением нескольких выразительных английских слов: *hero, every day, forever more*.

Итак, особенностью дискурса послевоенной японской эстрадной песни стало использование большого количества иностранных, в первую очередь – англоязычных слов и выражений. Обычно японский текст составляет основу нарратива песни, а западные заимствования играют декоративно-экспрессивную роль, и их использование обусловлено эстетикой вестернизации японской песенной культуры.

2. Западные заимствования в языке рекламы и торговых вывесок

По использованию западных заимствований в оригинальной графике с текстами песен сближается жанр коммерческой рекламы. Как мы показали выше, западные заимствования, как новые, оригинальные, связанные с глобальным контекстом средства языка, как правило, эстетически привлекательнее исконно японской и китайской лексики. И это свойство западных заимствований широко используется в рекламе, названиях заведений общественного питания, досуга и развлечений[2].

Со временем по мере адаптации заимствованных слов их свежесть теряется (ср.: ホーム «платформа», ナイフ «нож», トイレ «туалет»), и в дискурс коммерческой рекламы, а также индустрии досуга и развлечений вводятся все новые и новые яркие «заморские» слова, например, スーパー «супермаркет» заменяется более свежим названием для сети продуктовых магазинов – *Food Plaza* (от англ. *food* «еда» и испан. *plaza* «площадь»). Как показывает последний пример, в языке коммерческой рекламы используются не только английские, но также испанские, французские и итальянские слова и выражения, например, *grandeur* «величие», *rouge* «красный», *boulangerie* «пекарня», *festa* «праздник», *dolce vita* «сладкая жизнь».

Креативность создателей дискурса индустрии массового потребления, а также досуга и развлечений порождает множество слов и выражений, не характерных для европейских языков. Так японская сеть магазинов, оперирующих хозяйственными товарами, получает название *カインズ* ← *Cainz* (от англ. *kindness*), другая сеть магазинов товаров для дома компании 京葉産業株式会社 (*Keiyo Industrial Co., Ltd*) функционирует под названием *D2 ケーヨーデイツー*, в создании которого используются первое слово японского названия и «два D» из английского словосочетания *day to day*. Парикмахерская в преф. Тиба получает название *Cut Park*, а цветочный магазин – *Flower Shop TOKORO*. Кафе в деловом квартале Токио называют *Eau de Vie* «Вода жизни», а ресторан азиатской кухни – *Soaltee Dining*. При этом неважно, что подавляющее большинство жителей японской столицы не понимают по-французски, а слово *Soaltee* пришло из названия фешенебельной пятизвездочной гостиницы в Непале и не является обычным именем нарицательным английского языка. Яркость, оригинальность и запоминаемость заимствованных слов и выражений в рассматриваемой области важнее их смысла. Поэтому в дискурсе сферы обслуживания и коммерческой рекламы эффектнее сказать не 弁当, а *ランチ・ボックス* (*lunchbox*), не 女性, а *レディース* (*ladies*), не 出来事, а *イベント* (*event*), не 生活, а *ライフ* (*life*), не 健康的, а *ヘルシー* (*healthy*), не 計画, а *プラン* (*plan*) ит.д.

Как видим, новые заимствованные слова экспрессивнее, стилистически выше и эстетически привлекательнее, чем соответствующие им исконно японские и китайские слова. Поэтому иноязычные названия получают кафе и рестораны, магазины и центры развлечений, автомобили и сигареты, журналы и кондитерские изделия. Это соответствует логике вестернизации японской культуры и японского массового сознания. Эти процессы были запущены реставрацией Мэйдзи и возобновились после поражения Японии во Второй мировой войне. Они имеют массовый, если не сказать лавинообразный характер и ведут к изменению не только лексического состава японского языка, но также его фонетики и грамматики. Конечно, они не ограничиваются описанными сферами.

3. Западные заимствования в деловой коммуникации

Эстетика вестернизация, проникшая в японское массовое сознание, способствует тому, что в публичной и деловой коммуникации западные заимствования звучат более изысканно, чем исконно японская лексика и прочно связанные с иероглифической письменностью китаизмы. Поэтому в деловой и публичной речи западные заимствования служат средством повышения эlegантности, соответственно – учтивости речи. Вот как своё общение с представительницей японской сферы обслуживания, вероятно, в конце 1970-х гг. описывает Х. Пассин: «Я обедал в ресторане одной известной японской гостиницы. Покончив с основным блюдом, я спросил у подошедшей официантки: «Я что у вас есть из фруктов?» (果物は何がありますか) » [8: с. 164]. Далее Х. Пассин рассказывает, что официантка, не моргнув глазом сказала 「はい、ストロベリーが…」 «Да вот, клубника…», употребив вместо общепонятного и с детства знакомого всем японцам слова *イチゴ* «клубника» западное заимствование *ストロベリー*

(*strawberry*). Х. Пассин подумал, что, возможно, это любезность, проявленная девушкой в беседе с иностранцем, и повторил свой вопрос по-японски, специально употребив исконно японское слово, показывая, что оно ему знакомо: 「で、苺はあるんですね」 «Так у вас клубника есть?». На что получил ответ, логика которого для американского ученого осталась непонятной: 「はい、ストロベリーがございます」 «Да, клубника в наличии имеется» [8: с. 164-165]. Х. Пассин задается вопросом, почему официантка не отказалась от употребления заимствованного слова СУТОРОБЭРИ: «клубника», но не находит на него ответа.

В 1990-е годы, работая в Осацком государственном университете, я постоянно слышал от коллег входящие в обиход японского общества все новые и новые западные заимствования, многие из которых в то время были связаны с компьютерной терминологией, например: БУРАУЗА (*browser*), СОФУТО (*software*), БА:ДЗЭН АППУ (*version upgrade*), БА:ТЯРУ РИАРИТИ (*virtual reality*), CALL (*computer assisted language learning*), ТА *teaching assistant*), АУТОСО:СИНГУ, (*outsourcing*) и многие другие. Список актуальных заимствованных слов постоянно обновлялся. Чтобы убедиться в том, что постоянная вестернизация речевого оборота не является исключительной чертой Школы языка и культуры аспирантуры Осацкого государственного университета, в конце 2021-го года я обратился к десятку своих бывших коллег и студентов из разных университетов Японии с просьбой, написать хотя бы несколько восходящих к западным заимствованиям «свежих» слов и выражений из их обычного речевого оборота, которые они слышат от коллег на работе. В результате получил 10 списков слов респондентов от 30 до 70 лет. Совпадение списков по своему лексическому составу было незначительным. Самый большой список был получен от респондента из возрастной группы 60+, многие годы профессионально занимающегося преподаванием английского языка. Этот список состоит из 29-ти лексических единиц. Вероятно, по этому списку можно судить о лексиконе лиц, составляющих авангард вестернизаторов японского языка: コンセンサス (*consensus*), コンプライアンス *compliance*), ダイバーシティ (*diversity*), アジェンダ (*agenda*), コンセプト (*concept*), コラボ←コラボレーション (*collaboration*), クール (*cool*), インフルエンサー (*influencer*), オーバーシュート (*overshoot*), コンセプト (*concept*), オールタナティブ (*alternative*), キャパ (*capacity*), クロージング (*closing*), シェア (*share*), マージン (*margin*), デッドライン *deadlines*), セグメント (*segment*), シナジー (*synergy*), バジエツト (*budget*), シュリンク (*shrink*), ショート (*short*), リノベーション (*renovation*), MTG (*meeting*), オンスケ (*onschedule*), ドラスティック (*drastic*), コスパ ← コストパフォーマンス (*costperformance*), バズル (*buzzle*), イシュー (*issue*), スパイラル (*spiral*). Здесь обращает на себя внимание присутствие «трудных слов», не относящихся к частотной лексике английского языка (СИНАДЗИ: «синергия», КОМПРАЙАНСУ «согласие», ДОРАСУТИККУ «резкий»), а также лексем, близких к профессиональному аргю (КОСУПА «эффективность затрат», КЯПА «способность, потенциал», ОНСУКЭ «по графику», MTG «митинг»).

Ниже привожу еще два списка заимствованных слов, полученных от респондентов, не являющихся специалистами в области английского языка – самого молодого участника опроса (работающего после окончания университета в торговой фирме) и представителя возрастной группы 50+ (профессор университета). Первый список был выбран из полученных потому, что, идя от английского языка, его автор показывает английские этимоны используемых слов; кроме того к заимствованиям из английского языка даётся также не большой комментарий (привожу его полностью с переводом на русский язык). Второй список был наиболее представительным среди списков западных заимствований, полученных от лиц, не занимающихся английским языком профессионально. Он содержит 17 лексических единиц (этимоны заимствованных слов добавлены мною).

Первый список

① Apo (Appointment) ⇒ 「アポをとる」と略して使います。相手方と調整し、日時が確定したことを「アポをフィックス (fix) する」という風に言うこともあります。(Используется в сокращенной форме «АПО О ТОРУ». О дате и времени встречи, согласованными с партнером, говорят также «АПО О ФИКСУСУРУ»)

② Reschedule ⇒ 「リスケする」とよく言います。(Часто говорят «РИСУКЭСУРУ»)

③ Pick-up ⇒ 待ち合わせ場所まで車で行き、誰かを拾うこと。「駅で部長をPick-upしてから客先へ向かう」と言ったりします。(Подобрать кого-то, отправившись на место встречи на машине. Говорится что-то вроде: «Отправиться к клиентам, заехав за начальником отдела на вокзал»; буквально: «подобрав начальника отдела на вокзале»)

④ Budget ⇒ 予算のこと。「来期のバジェットを組む」、という風に使います。(Речь идёт о бюджете. Используется, например в виде: «Составить бюджет на следующий период»)

⑤ Agenda ⇒ 概要のこと。「これが会議のアジェンダです」とよく言います。会議で他には「summary (要約)」という単語もよく使います。(Имеется в виду краткое содержание. Часто говорят, например: «Вот повестка собрания». На заседаниях также часто используется слово *summary* - резюме)

⑥ Meeting ⇒ 会議よりも時間的に短く、少人数での打ち合わせのこと。私の会社ではMTGと略して書くことが多いです！(Совещание не большой группы людей, которое по времени короче обычного заседания – КАЙГИ. В моей компании часто сокращается в письменной речи до MTG.)

⑦ Sample ⇒ 見ての通りサンプルのことですねー。(Само собой разумеется, что это образец – САМПУРУ)

⑧ Maker (正しくは manufacturer) ⇒ 和製英語ですが、「製造業者」という意味で使っています。(Правильно было бы сказать – manufacturer. Это английское выражение, созданное в Японии – ВАСЭЙ ЭЙ-ГО. Используется в значении «производитель»)

⑨ Supplier⇒仕入先という意味で使っています。(Используется в значении «поставщик» - СИИРЭСАКИ; букв. «источник закупки».)

⑩ Forecast⇒本来の意味は「予報」という意味ですが、私の会社（というか私がいる業種？業界？）では「お客様が将来的にこの部品をいつ、どのくらいの量を使用するか予測し、仕入先へ渡すリスト」という意味合いで使っています。「フォーキャストを仕入先に提出する」という風に言っています。(Первоначальное значение «прогноз», но в нашей компании (т.е. в нашей профессии или же в соответствующих деловых кругах) используется для обозначения списка, который передается производителю как предположение о том, когда и в каком количестве потребитель будет использовать соответствующие товары в будущем. Обычно говорим: «Представить производителю прогноз» - ФО:КЯСУТО О СИИРЭСАКИ НИ ТЭЙСЮЦУ СУРУ).

Второй список

- ① コンテンツ (content)
- ② クラウドファンディング (crowdfunding)
- ③ リスクマネジメント (risk management)
- ④ デジタルヒューマニティ (digital humanities)
- ⑤ ダイバーシティ (diversity)
- ⑥ エクリチュール (écriture – фр. «письмо»)
- ⑦ ンパワーメント (empowerment)
- ⑧ ウェルビーイング (well-being)
- ⑨ ステークホルダー (stakeholders)
- ⑩ ソーシャルディスタンス (social distance)
- ⑪ レガシー (legacy)
- ⑫ リスペクト (respect)
- ⑬ プラットフォーム (platform)
- ⑭ ハッシュタグ (hashtag)
- ⑮ GIGA (Global and Innovation Gateway for All) スクール (school)
- ⑯ ICT (Information and Communication Technology)
- ⑰ SDG s (Sustainable Development Goals)

Первый список позволяет нам получить представление о том, какие английские слова и как используются в современном японском деловом языке. В комментариях содержатся интересные примеры сокращения, изменения семантики, использования западных заимствований в контексте делового общения. Вторым список показывает, что актуальными для японской высшей школы являются разнообразные проблемы от пандемии и электронной коммуникации до проблематики глобального дискурса образования и инициатив японского Министерства просвещения и науки.

Из полученных нескольких десятков западных заимствований, используемых в современном деловом языке наших респондентов, и, по всей вероятности, постоянно обновляющихся, можно составить представление о широте и глубине процессов вестернизации делового общения японцев.

Просьба к респондентам о составлении списка использующихся в их трудовых коллективах расхожих западных заимствований сопровождалась провокативным утверждением о том, что присутствие в речи того или иного лица «модных» западных заимствований способствует созданию его положительного образа, репутации умного, образованного и интеллектуально продвинутого человека. На это предположение от 3-х респондентов из 10-ти нами были получены возражения:

1) «Замечу попутно, что, когда я вижу людей, которые бездумно к месту и ни к месту используют западные заимствования, я не испытываю к ним симпатии, поскольку они мне кажутся крайне бессодержательными и поверхностными. Однако же бывают такие случаи, когда и я не могу найти необходимых слов для словесного самовыражения, и сама прибегаю к помощи «модных слов», записываемых азбукой *катакана*. В такие моменты почему-то испытываю чувство стыда...» (ちなみに私個人的には、やたらとわけのわからない「カタカナ語」を使って話したがる人を見ると、なんだか言葉ばかりで中身の無い薄っぺらい人間に思われて、好感が持てません...。とはいえ、自分の言いたいことを表すのにぴったりの言葉が見つからず、ついつい私も流行りの「カタカナ語」を使ってしまう時もあるのですが、そういう時はなんだか後ろめたさを感じております...) ;

2) «Вы пишете, что использование таких слов работает на создание образа умного человека, однако же, мне не кажутся мудрецами, люди, пересыпающие свою речь английскими словами» (...「賢い人と言うイメージ作りに働く...」と書いてありますが、会話の中で英語を多用する人はあまり賢いようには見えないですけどね) ;

3) «Я сам отношусь к людям, которые по мере возможности избегают употребления западных заимствований и испытываю чувство неприязни к лицам, которые безрассудно злоупотребляют их использованием. Возможно они, как вы пишете, стараются выглядеть умными (или же просто у них бедный словарный запас). ...вероятно, это такие слова, как ИНСЭНТИВУ (*incentives*), ПА:ФО:МАНСУ (*performance*), ИНСУПЭКСЁН (*inspection*), ФУРО: (*flow*), ОБУДЗА:БА: (*observer*), КИККУОФФУ СИМПОДЗИУМУ (*kick-off symposium*). Меня не покидает мысль о том, что всё это можно сказать и по-японски. Впрочем, японский перевод выглядит грубовато, и, может быть, (подобные выражения) существуют для смягчения этой грубоватости» (私自身はできるだけ外来語(カタカナ語)を使いたくない、というタイプで、むやみとそうした外来語を使う方々にはやや反感を覚えるのですが、おっしゃる通り使っている方としては賢く見せるために使っている(あるいは単に日本語の語彙が乏しい)のかもしれませんが。...インセンティブ、パフォーマンス、インスペクション、フロー、オブザーバー、キックオフシンポジウムなどでしょうか。どれも日本語に訳して使えばよいのと思うものばかりです。あるいは、訳してしまうとあまりに「露骨」な印象も与えますので、それを緩和するためかもしれません)。

Материал этого раздела показывает, что вестернизация деловой коммуникации имеет активный характер, и лексический состав западных заимствований постоянно пополняется все новыми и новыми лексическими единицами. Крайне примечательным фактом является присутствие пуристов даже в небольшой группе опрошенных нами носителей японского языка. Возможно, именно они

будут править бал в ближайшем будущем, защищая японский язык от чрезмерного использования западных заимствований, как это происходит, например, во Франции (хотя заметим в скобках, что мой коллега, ставший респондентом проведенного опроса, написал из Парижа, что и там по телевизору ему приходится слышать американизмы в репликах типа *C'est très cool!* «Это очень круто!»).

4. Западные заимствования в политической риторике

Прежде, чем мы приступим к анализу текстов японского политического дискурса, необходимо сделать два теоретических замечания.

1. С точки зрения прагматики речевого высказывания разные западные заимствования обладают различным потенциалом воздействия на получателя речи. Чем заимствованное слово новее и ярче, тем большей силой воздействия оно обладает. С другой стороны, подвергшиеся адаптации и ассимиляции в лексической системе японского языка западные заимствования функционально мало чем отличаются от основного словарного состава японского языка.

2. Связь западных заимствований с наличием у использующего их человека некоторых особых компетенций имеет объективный характер. Современная наука все более интернационализируется, и универсальным языком глобального научного сообщества является английский язык. Поэтому лидеры почти всех направлений японской науки овладевают универсальной англоязычной терминологией, читают и пишут по-английски и, неизбежно, вводят в свой лексикон английские научные термины. То же, вероятно, можно сказать о большинстве отраслей современного бизнеса. Следовательно, лица, способные оперировать в коммуникации специальными терминами из разных сфер научного и делового языка, проявляют (или же сознательно/бессознательно имитируют) в своей речи некоторые черты специалистов соответствующих областей.

Теперь рассмотрим три текста примерно равные по объёму из политического дискурса современной Японии, а именно программные политические речи Абэ Синдзо и Кисида Фумио, прозвучавшие в японском парламенте при вступлении в должность этих японских политиков, с точки зрения присутствия в этих текстах западных заимствований и их прагматики. Мне уже доводилось писать о том, что речь японских парламентариев весьма консервативна, что в ней наблюдаются явления архаики и модерна, и частота употребления западных заимствований в речи японских политиков постепенно возрастает [5]. В этом отношении рассмотренные нами два программных выступления С. Абэ от 12 февраля 2015 года и от 22 января 2018 года [10, 11] вполне соответствуют традициям японской парламентской речи. В этих двух текстах в общей сложности около 150 западных заимствований, составивших примерно 0,6% от общего количества слов первого текста и 0,7% – второго. Большая часть используемых С. Абэ англицизмов – широко распространенные и прочно укоренившиеся в японском языке слова – ドア «дверь», オープンな «открытый», テロ «террор», サービス «услуги», ヘクタール «гектар», オリンピック «олимпиада», エネルギー «энергия», リーダーシップ «лидерство», レベル «уровень» ит.д. Всего несколько слов и словосочетаний выделяются из этого ряда большей новизной и свежестью и, соответственно, экспрессивностью и силой воздействия на слушателей: エンパワーメント (англ. *empowerment*) несет в себе отсылку к европейско-американскому дискурсу борьбы за права женщин, а クリーンな (англ. *clean*) – отсылает слуша-

телей к глобальному экологическому дискурсу и потому не может без потери смысла быть заменено на японское слово КИРЭЙНА «чистый». パラリンピック (англ. *paralympic*) вместе с более привычным для японской публики словом オリンピック имплицитно подразумевает дискурс олимпийского движения, а メタンハイドレート (англ. *Methane hydrate*) и イージス・アショア、スタンドオフミサイル (англ. *Aegis Ashore standoff missiles*) представляют собой специальные термины и отсылают слушателей соответственно к химико-технологическому и военному дискурсам, для которых употребление английской терминологии естественно. Как видим, использование английских слов и выражений позволяет С. Абэ имплицитно некоторые глобальные дискурсы и тем самым продемонстрировать необходимый уровень компетентности политика относительно контекста мировых проблем.

Теперь обратимся к программной политической речи премьер-министра Японии Ф. Кисида, прозвучавшей в парламенте Японии 17 янв. 2022 года [12]. В тексте выступления Ф. Кисиды около 150 слов, относящихся к западным заимствованиям. Они составляют примерно 1,3% от общего числа слов текста, то есть частота использования заимствованных слов, по сравнению с программными выступлениями С. Абэ, возросла примерно вдвое. В глаза бросается большое количество специальной терминологии из разных отраслей науки и техники, причем не только в виде отдельных слов, но и в виде словосочетаний, например: データセンター (*data center*), パルスオキシメーター (*pulse oximeter*), デジタルサービス (*digital services*), サテライトオフィス (*satellite office*), ライフサイエンス (*life sciences*), ユニバーサル・ヘルス・カバレッジ (*universal health coverage*), フィランソロフィー (*philanthropy*), ゼロエミッション (*zero emission*), カーボンプライシング (*carbon pricing*), サプライチェーン (*supply chain*) и другие. В тексте выступления Ф. Кисиды присутствуют и ставшие привычными для японцев англицизмы японского производства (和製英語) – マイナンバーカード (*my number card*), и рекламные слоганы – 新しい資本主義のグランドデザイン («Великий замысел нового капитализма»), и названия проектов будущего с преобладанием слов в графике *катакана* – アジア・ゼロエミッション共同体 («Азиатское содружество с нулевой эмиссией»).

В речи обоих политиков во многих случаях западные заимствования имеют общепонятные японские эквиваленты, например: フィランソロフィー = 慈善活動, 開示ルール = 開示規則, 社会的インパクト = 社会的影響. Однако «добрые старые» клише публичной речи, основу которых составляют слова китайского слоя лексики, не употребляются. Логика вестернизации массового сознания японцев, лежащая в основе новых максим речевой эстетики, порождает тренд на предпочтительность использования западных заимствований.

Итак, западные заимствования в языке японских политиков служат не только для повышения эlegantности и изысканности речи, но также представляют собой средство импликации различных актуальных глобальных дискурсов. Поэтому их использование может восприниматься слушателями как показатель соответствующих компетенций того или иного лица, то есть, его образованности, эрудированности, широкого кругозора, учености, просвещенности.

Заключение

Английский язык не имеет в Японии официального статуса, однако он стал неотъемлемой частью речевой коммуникации японского языкового коллектива. Все дорожные знаки в населенных пунктах Японии дублируются в латинице, объявления в общественном транспорте обычно повторяются на английском языке.

Как мы показали в этой статье, массовое использование западных заимствований характерно для дискурсов популярной песни, коммерческой рекламы, современного делового языка и политической риторики. Даже в японской поэзии, имеющей многовековые традиции использования исконно японской лексики, появление ярких заимствованных слов и выражений постепенно становится обычным явлением, ср.: 思い出はミックスベジタブルのよう けれど解凍してはいけない (Воспоминания – как овощная смесь, но они не поддаются размораживанию; М. Тавара 俵万智 1962-); 愚か者オブ・ザー・イアーに輝いた俺の帽子が飛ばされて、海へ (Я блеснул в номинации «Дурак года», а моя шляпа была унесена порывом ветра – в море; Х. Хомура 穂村弘 1962-). Поток западных заимствований, используемых японским языковым коллективом, настолько велик по своему объёму и глубине проникновения в различные сферы коммуникации японцев, что уже раздаются голоса пуристов, протестующих против засорения японского языка иностранными словами.

Быстрое увеличение числа западных заимствований в современном японском языке – это видимая часть айсберга вестернизации японской культуры и японского массового сознания. Первые шаги на пути вестернизации японского общества были сделаны после реставрации Мэйдзи (1868-1869) в ходе политических реформ, экономических преобразований и военного строительства, целью которых были модернизация Японии и обеспечение ее суверенитета. Процесс приобщения Японии к ценностям Запада активизировался после Второй мировой войны в результате демилитаризации японского общества и государства, а также осуществления системных экономических и политических реформ под эгидой американской военной администрации.

Наблюдаемые в последние десятилетия явления стремительной вестернизации японской культуры, языка, да и самого образа жизни японцев неразрывно связаны с глобальными трендами развития мирового сообщества, стремящегося к уровню жизни «золотого миллиарда». По всей вероятности, глубинные мутации японского общества, связанные с его вестернизацией, выводят Японию именно на тот цивилизационный поворот (удаление от китайской и сближение с европейско-американской цивилизацией), который считал необходимым для модернизации Японии её патриот и реформатор народного образования Мори Аринори.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Дыбовский, А.С. Заимствования в японском языке и процессы европеизации японского общества // Россия и АТР (Russia and the Asia-Pacific Region). Издательство Института истории, археологии и этнографии ДВО РАН, 1996. № 3. С. 97-102.

2. Дыбовский, А.С. Заметки о языке рекламы в Японии // Известия Восточного института. Выпуск № 3. Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 1996. С. 192-207.
3. Дыбовский, А.С. Массовая культура на службе японского империализма. На материале маршей и популярных песен предвоенного и военного времени // 『表象と文化 XVII』, 大阪大学言語文化共同研究プロジェクト (Исследовательский проект Осацкого университета по языку и культуре) / 2019, 大阪大学言語文化研究科 (Школа языка и культуры Осацкого университета), 2020. Рр. 1-12.
4. Дыбовский, А.С. О дискурсивных особенностях использования западных заимствований в современном японском языке // ЯПОНИЯ И РЕАЛИИ СОВРЕМЕННОГО МИРА / I Международная научная японоведческая конференция ДВФУ / Владивосток 4–5 марта 2022 г. / Материалы. Владивосток: Изд-во ДВФУ, 2022. С. 56-66.
5. Дыбовский, А.С. О Парламентской речи в Японии // Известия Восточного института. Специальный выпуск / Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 1997. С. 68-76.
6. Мори Аринори / Wikipedia / Электронный ресурс / URL: <https://ja.wikipedia.org/wiki/森有礼> / Дата обращения 19 янв. 2022 года.
7. Ebeid, Ehab Ahmed /日本語を脅かす外来語 (Западные заимствования, угрожающие японскому языку) / Электронный ресурс / URL:<https://www.nippon.com/ja/column/g00195/>// Дата обращения 26 янв. 2022 года.
8. 英語化する日本社会 (Японское общество в плену английского языка) ハーバード・パッシン (Автор ХарвардПассин) 徳岡孝夫訳 (Перевод ТокуокаТакао) サイマル出版会 東京 (Токио: Саймарусюппанкай) 1982. — 288 с.
9. 日本語の中の外来語と外国語 — 新聞, 雑誌, テレビ— (Западные заимствования и иностранные слова в японском языке: газеты, журналы, ТВ) / 第30回「ことば」フォーラム (Тридцатый форум «Язык») / 独立行政法人国立国語研究所 (Независимое юридическое лицо / Государственный институт родного языка) / Электронный ресурс /URL:https://www2.ninjal.ac.jp/past-events/kotoba_forum/30/haihu_30.pdf / Дата обращения 26 янв. 2022 г.
10. 第189回国会における安倍内閣総理大臣施政方針演説 (Программное выступление премьер-министра С. Абэ на 189-й сессии японского парламента) // Электронный ресурс /URL:<https://www.jimin.jp/news/policy/127056.html> / Дата обращения 22 янв. 2022 г.
11. 第196回国会における安倍内閣総理大臣施政方針演説 (Программное выступление премьер-министра С. Абэ F.; на 196-й сессии японского парламента) /施政方針演説データベース/「世界と日本」 (代表: 田中明) /Электронныйресурс /URL:<https://worldjpn.grips.ac.jp/documents/texts/pm/20180122.SWJ.html> /Дата обращения 24 янв. 2022 г.

12. 第二百八回国会における岸田内閣総理大臣施政方針演説/令和4年1月17日 (Программное выступление премьер-министра Ф. Кисида на 208-й сессии японского парламента). Электронный ресурс / URL: https://www.kantei.go.jp/jp/101_kishida/statement/2022/0117shiseihoshin.html / Дата обращения 22 янв. 2022 г.
13. ソニー (Сони) / Wikipedia (Википедия) / Электронный ресурс / URL: <https://ja.wikipedia.org/wiki/ソニー> / Дата обращения 26 янв. 2022 г.

REFERENCES

1. Dybovsky, A.S. Loanwords in Japanese and the processes of Europeanization of Japanese society // Russia and the Asia-Pacific Region. Vladivostok: Publishing House of the Institute of History, Archeology and Ethnography of Far Eastern Branch of the Academy of Sciences of Russia, 1996. Vol. 3. P. 97-102.
2. Dybovsky, A.S. Some notes on the language of commercials in Japan // Bulletin of the Eastern Institute. Issue No. 3. Vladivostok: Publishing House of the Far Eastern state University, 1996. P. 192-207.
3. Dybovsky, A.S. Mass culture in the service of Japanese imperialism. On the material of marches and popular songs of prewar and wartime // "Representation and Culture XVII" / A Joint Research Project of Osaka State University in Language and Culture 2019, School of Language and Culture of Osaka State University, 2020. P. 1-12.
4. Dybovsky, A.S. On the Discursive Features of the Use of Western Borrowings in Modern Japanese // JAPAN AND THE REALITIES OF THE MODERN WORLD/ The first International Scientific Japanese Studies Conference in FEFU. Vladivostok, March 4–5, 2022 / Materials. Vladivostok: FEFU Publishing House, 2022. P. 56-66.
5. Dybovsky, A.S. About parliamentary speech in Japan // Bulletin of the Eastern Institute. Special issue. Vladivostok: Publishing House of the Far Eastern state University, 1997. P. 68-76.
6. Mori Arinori / Wikipedia / Electronic resource / URL: <https://ja.wikipedia.org/wiki/森有礼> / The date of access: Jan. 19. 2022.
7. Ebeid, Ehab Ahmed / Foreign loanwords threatening Japanese / Electronic resource / URL: <https://www.nippon.com/ja/column/g00195/> / The date of access: Jan. 19. 2022.
8. Eigokasuru nihon syakai = Japanese and the Japanese. Language and Culture Change/ Herbert Passin(1980). Translated by Takao Tokuoka. Tokyo: Simal Publishing, 1982 — 288 p.
9. Western borrowings and foreign words in Japanese: newspapers, magazines, TV / The 30th "Word" Forum / National Language Research Institute (Independent administrative agency) / Electronic resource / URL: https://www2.ninjal.ac.jp/past-events/kotoba_forum/30/haihu_30.pdf / The date of access: Jan. 19. 2022.
10. Prime Minister Abe 's Prime Minister's Administration Policy Speech in the 189th Diet / Electronic resource / URL: <https://www.jimin.jp/news/policy/127056.html> / The date of access: Jan. 19. 2022.

11. Prime Minister Abe's Prime Minister's Administration Policy Speech in the in the 196th Diet / Administrative Policy Speech Database / "World and Japan" (Representative: Akira Tanaka) / Electronic resource / URL: <https://worldjpn.grips.ac.jp/documents/texts/pm/20180122.SWJ.html> / The date of access: Jan. 19. 2022.
12. Prime Minister Kishida's Prime Minister's Administration Policy Speech in the 208th Diet/Jan. 17. 2022. Electronic resource / URL: https://www.kantei.go.jp/jp/101_kishida/statement/2022/0117shiseihoshin.html / The date of access: Jan. 19. 2022.
13. Sony / Wikipedia / Electronic resource / URL: <https://ja.wikipedia.org/wiki/ソニー> / The date of access: Jan. 19. 2022.

Информация об авторе: Дыбовский Александр Сергеевич, кандидат филологических наук, почетный профессор Осацкого государственного университета; с апреля 2019 г. доцент Дальневосточного федерального университета.

Оамисирасато, Япония – Владивосток, Россия;

<https://orcid.org/0000-0001-6236-0886>

adybovsky@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: A.S. Dybovsky, Professor Emeritus, Osaka University Associate Professor, Far Eastern Federal University

Oamishirasato, Japan - Vladivostok, Russia

<https://orcid.org/0000-0001-6236-0886>

adybovsky@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 19.07.2022

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 23.08.2022

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2022

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов. / The author declares no conflictsof interests

© Дыбовский А.С. 2022

© «Педагогика: история, перспективы» 2022

Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-136-153

УДК 37:377(378)

END [FCSGDE](#)

**К ВОПРОСУ О ВОЗМОЖНОСТЯХ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ
ИНТЕРПРЕТАЦИИ В НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

**(На примере анализа мотива “двойничества” в рассказе “Вильям Вильсон”
Э.А. По и повести “Двойник” Ф.М. Достоевского)»**

Татьяна Викторовна Уколова

Центр дополнительного образования «Хоста» г. Сочи
г. Сочи, Россия
netsky2002@mail.ru

Анастасия Игоревна Остапенко

Центр дополнительного образования «Хоста» г. Сочи
г. Сочи, Россия

***Аннотация.** Введение.* В статье на примере научно-исследовательской работы учащейся, прошедшей курс обучения по программе дополнительного образования, базирующейся на методике культурологической интерпретации, раскрывается сущность и специфика явления культурологической интерпретации как важного звена познавательного процесса, а также процесса осмысления текстов.

Методы и инструменты. В научно-исследовательской работе «Мотив “двойничества” в рассказе “Вильям Вильсон” Э.А. По и повести “Двойник” Ф.М. Достоевского», на основе инструментария культурологической интерпретации, учащаяся сопоставляет эти литературные произведения и анализирует общий для них мотив «двойничества» и демонического двойника, появление которого поглощает жизнь главного героя.

Результаты и выводы. Автор доказывает, что оба текста имеют общую концепцию, идейное наполнение и художественные особенности, а мотив «двойничества» становится ключевым не только для повести Достоевского и рассказа Эдгара По, но и является таковым в ряде произведений других классиков мировой литературы.

Ключевые слова: интерпретация, культурологическая интерпретация, герменевтика, текст, русская литература, преподавание гуманитарных предметов, преподавание литературы в школе.

Для цитирования: Уколова Т.В., Остапенко А.И. К вопросу о возможностях культурологической интерпретации в научно-практической деятельности старшеклассников (На примере анализа мотива “двойничества” в рассказе “Вильям Вильсон” Э.А. По и повести “Двойник” Ф.М. Достоевского») // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том.5. № 4. С . 136-153
DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-136-153

Original article.

ON THE QUESTION OF THE POSSIBILITIES OF CULTURAL INTERPRETATION IN THE SCIENTIFIC AND PRACTICAL ACTIVITIES OF HIGH SCHOOL STUDENTS

(By the example of the analysis of the motive of “duality” in the story
“William Wilson” by E.A. Poe and the story “The Double” by F.M.Dostoevsky)

Tatiana V. Ukolova

The center of additional education "Hosta" of the city of Sochi

Sochi, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8768-2814>

e-mail: netsky2002@mail.ru

Anastasia Ig. Ostapenko

The center of additional education "Hosta" of the city of Sochi

Sochi, Russia

Abstract. The article, using the example of the research work of a student who has completed a course of study under the program of additional education based on the methodology of cultural interpretation, reveals the essence and specificity of this phenomenon as an important link in the cognitive process, as well as the process of comprehending texts.

In the research work "The motive of "duality" in the story "William Wilson" by E. A. Poe and the story "The Double" by F.M. Dostoevsky" on the basis of the tools of cultural interpretation, the student compares these literary works and analyzes the common motive of "duality" and the demonic double, the appearance of which consumes the life of the protagonist.

The author proves that both texts have a common concept, ideological content and artistic features, and the motif of "duality" becomes key not only for Dostoevsky's novella and Edgar Poe's story, but is also such in a number of works of other classics of world literature.

Keywords: interpretation, cultural interpretation, hermeneutics, text, Russian literature, teaching humanities, teaching literature at school

For citation: Ukolova T.V., Ostapenko A.Ig. On the question of the possibilities of cultural interpretation in the scientific and practical activities of high school students (By the example of the analysis of the motive of “duality” in the story “William Wilson” by E.A. Poe and the story “The Double” by F.M.Dostoevsky”). Pedagogy: history, prospects. 2022. Vol. 5. No. 4. P. 136-153 (In Russ.). DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-4-136-153

Введение. Современное демократическое общество требует от человека осознанного отношения к получаемой информации, умения осмысливать и интерпретировать ее на основе культурных норм и ценностей, извлекать культурные смыслы в читаемых текстах, наблюдаемых фактах, явлениях, ситуациях, создавать новые культурные смыслы.

Наиболее сензитивным для формирования интерпретационных умений выступает старший школьный возраст. В этот период обучающиеся переходят от наивного реализма в восприятии произведений искусства к их критическому осмыслению, обретают способность отделять смыслы, вкладываемые в художественное произведение его автором, от личностных извлекаемых смыслов, дифференцировать исторические и эстетические соотношения искусства и жизни, анализировать взаимодействие всех элементов художественного произведения; усиливается их интерес к культурологическим аспектам художественных текстов.

Как правило, школьникам предлагаются уже извлеченные смыслы – результаты интерпретации текстов, фактов, исторических и общественных явлений педагогом, авторами школьных учебников, литературными и кинокритиками и т.д.

Сказанное говорит о необходимости формирования у старшеклассников готовности к культурологической интерпретации литературных и учебных текстов, исторических и социальных фактов и явлений, жизненных ситуаций на уроках гуманитарного цикла. Актуальность формирования такой готовности подтверждают требования Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования к личностным и метапредметным результатам образования: «умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников»; «владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения» [1].

В научной литературе широко исследованы механизмы и алгоритмы лингвистической интерпретации текстов, которые адаптированы к школьному обучению и используются, как правило, на уроках русского языка и литературы, а также иностранного языка.

Методы. Однако современная ситуация актуализирует необходимость овладения школьниками умениями не только лингвистической, но и культурологической интерпретации художественных, научных, учебных, публицистических, исторических, канонических, кинематографических и других текстов, социальных явлений и фактов, жизненных ситуаций, понимаемой как осмысление их с позиций норм и ценностей различных культур (в частности, культуры создателя, критика, интерпретатора информации). Мы предположили, что средством формирования такой готовности может выступить культурологическая интерпретация как дидактическое средство – метод обучения старшеклассников предметам гуманитарного цикла, который затем может стать методом познания и осмысления старшеклассниками социальной действительности, произведений искусства, жизненных фактов и другой получаемой информации

Инструментарий культурологической интерпретации позволяет также учащимся более эффективно и успешно проявить себя в научно-практической деятельности. В качестве примера приводим работу выпускницы МБУ ДО Центра дополнительного образования «Хоста» города Сочи Остапенко Анастасии Игоревны, выполненную, в том числе, благодаря применению методики культурологической интерпретации, которая помогает раскрывать глубинные культурные смыслы и увеличивает пространства восприятия фильма, литературного произведения или социокультурного факта» и которую мы реализуем вместе на практике при написании творческих и научных работ учащимися [2; с. 40 Для цитирования: Уколова Т.В. Потенциал киноклуба в продвижении идеалов спорта и здорового образа жизни среди старшеклассников. Педагогика: история, перспективы. 2019. Том. 2. № 5. с. 36-42].

Обзор литературы. *«Мотив “двойничества” в рассказе “Вильям Вильсон” Э. А. По и повести “Двойник” Ф.М. Достоевского»*

Мотив двойничества является ключевым для ряда произведений выдающихся авторов мировой литературы. Тема раздвоения личности зафиксирована в различных фольклорных источниках еще со времен Древнего Египта. Начиная с восемнадцатого столетия ученые и люди творчества были очарованы ореолом мистицизма, исходящего от таинственного и инфернально-прекрасного *донельгангера* (Doppelgänger – «двойник»), который представлял собой демонического двойника того или иного человека и воплощал его потаённые мечты, желания и инстинкты. Надежды, цели, средства – все то, что не мог реализовать сам протагонист, находящийся под колоссальным давлением моралей, ценностей и канонов общества, религиозных догматов или законов чести, совести и государства зачастую реализовывала его «*вторая*» сущность.

Мотив двойничества в мировой литературе усложнялся от эпохи к эпохе, приобретая новые черты и свойства. В русском литературном языке слово двойник укрепляется только в двадцатые годы XIX в. Значение и круг употребления этого слова определялись влиянием романтизма.

Писатели, часто черпавшие вдохновение в трагичном, обращались к мотивам дуализма и шизофрении в своих произведениях. Из их числа – В.Ирвинг, Э.Т. Гофман («Эликсиры Сатаны»), А.С. Пушкин («Уединённый домик на Васильевском острове»), В.Ф. Одоевский («Сильфида»), Н.В. Гоголь («Шинель»), Ч. Диккенс («Повесть о двух городах»), Ле Фаню («Зелёный чай»), Р.Л. Стивен-

соном («Странная история доктора Джекила и мистера Хайда»), Г. Гессе («Степной волк»), Д. Джойс («Улисс»), С. Есенин («Черный человек»), Саша Соколов («Школа для дураков»).

Тема двойничества занимает значительное место в творчестве выдающегося американского новеллиста Э.А. По и классика русской литературы Ф.М. Достоевского. На наш взгляд, *общая концепция, идейное наполнение и художественные особенности* рассказа Э.А. По «Вильям Вильсон» и повести «Двойник» Ф.М. Достоевского позволяют рассматривать эти литературные произведения в ракурсе реализации мотива «двойничества».

Рассказ «Вильям Вильсон» принадлежит раннему периоду творчества Э.А. По и посвящен душевному расколу, противостоянию двух противоборствующих граней единого духа. Двойничество заключает в себе центральную тему творчества Достоевского - противостояние Добра и Зла, светлого и темного начал. «Тут дьявол с Богом борется, а поле битвы – сердца людей», – говорил сам писатель. Ф.М. Достоевский находил, что двойственность - яркая характеристика его времени и человеческого сознания, порожденного петровскими реформами [3]. В творчестве Ф.М. Достоевского зачастую описываются взаимоотношения героя со своим внешним или внутренним двойником, которого герой боится, но при этом не может провести четкую границу между ним и собой.

В связи с чем **цель** нашего исследования – провести сопоставительный анализ мотива «двойничества» в рассказе Э.А. По «Вильям Вильсон» и повести «Двойник» Ф. М. Достоевского.

Задачи исследования:

- рассмотреть мотив раздвоения личности в мировой литературе;
- раскрыть идейное наполнение и художественные особенности рассказа Э. А. По «Вильям Вильсон»;
- раскрыть идейное наполнение и художественные особенности повести «Двойник» Ф. М. Достоевского;
- проанализировать мотив двойничества, образы героев и их допеллангеров в рассказе Э. А. По «Вильям Вильсон» и повести «Двойник» Ф. М. Достоевского.

В работе были использованы монографии по творчеству Э. А. По (Г. Аллен [4], Ю.В. Ковалев [5], В. Брюсов[6]) и Ф. М. Достоевского (М. Гус [7], В. Нечаева [8], А. Белик [9], И.Л. Волгин [10], Г. Фридлендер [11] и др.) и авторефераты диссертаций, научные статьи по тематике двойничества в культуре и мировой литературе, а также материалы справочной и энциклопедической литературы, эссе и статьи по психологии (Г.И. Каплан [12], Б.Дж. Сэдок [12], К. Юнг [13]).

*Не я, и не он, и не ты,
И то же, что я, и не то же:
Так были мы где-то похожи,
Что наши смешались черты...*

И. Анненский, «Двойник» [14].

Феномен двойничества и образ допельгангера

Природа **двойничества** в литературе берет свое начало из *дуалистической* мифологии, которая *основывается на противопоставлении* друг другу пар космических символов или признаков (солнце – луна; мужской – женский; правый – левый). Каждый из таких рядов символов, явлений и признаков создаётся одним из двух противопоставленных друг другу и находящихся во взаимном столкновении мифологических существ. Например, О.М. Фрейденберг связывает культурную функцию двойничества с **архаическим двоемирием**, с **бинарным делением мира** на «пространство жизни» и «пространство смерти» в сознании древнего человека [15].

Ю. Путевская отмечает, что «в широком, культурологическом смысле двойничество – это древнейшая универсальная модель художественного исследования места человека среди других людей, основанная на бинарности как основополагающем принципе конструирования мира человеческим сознанием» [16]. В трактовке А. М. Панченко, двойничество – это порочное удвоение мира, которое проникает в человеческое сознание и связано с мотивом катастрофы, нарушения привычного хода вещей, когда размываются границы добра и зла, жизни и смерти [17].

Под двойничеством в гуманитарных науках принято понимать «самоотчуждение личности, расщепление её сознания на две противоположные сферы, самоотрицающих друг друга, внутренний разлад со своей сущностью, который персонифицируется в образе двойника, осознающееся как реально существующий» [18].

Ряд исследователей сходится во мнении, что двойник в культуре имеет два принципиально различных проявления:

1. двойник души, охранитель и защитник;
2. противоположное человеку существо, антагонист-перевёртыш, воплощение зла и признак надвигающейся беды. Пары двойников в культуре часто имеют противоположные характеристики, укладывающиеся в дихотомию: *добро-зло*. Ю. Путевская полагает, что двойничество может развиваться по двум линиям – это и раздвоение и *удвоение* существа [16]. С. Агранович и И. Саморукова выделяют три основных типа двойников: «**двойники-антагонисты**», «**карнавальные пары**», «**близнецы**» [19].

В литературе эпохи романтизма демонического двойника человека именовали «**допельгангером**» (нем. *Doppelgänger* – «двойник»). Как правило, его появление предвещало смерть героя. Американский литературный критик Харольд Блум полагал, что двойник воплощает желания или инстинкты, которые были вытеснены субъектом как несовместимые с моральными и социальными ценностями, с его «приятными и приличными» представлениями о самом себе. Нередко двойник «питается» за счёт протагониста, по мере его увядания становясь всё более самоуверенным и как бы занимая его место в мире.

Синдром двойника изучается в психиатрии (в частности, З. Фрейдом, К. Юнгом), где он носит иное название – множественная личность или, говоря правильно, диссонативное расстройство идентичности. Это психиатрический

феномен, базирующийся на дуализации(и более) индивидуума с повсеместным контролем со стороны той или иной его «личности», чреватое летальным исходом вследствие суицида. Делится оно на два вида: диперсонализация и дирреализация. Первый из них подразумевает под собой искаженное восприятие себя и собственной реальности, второй же – искаженное восприятие иных лиц. Однако они, как правило, тесно переплетены и часто вытекают друг из друга, губительно сказываясь на состоянии своих «жертв». Диссонативное расстройство не изучено до конца.

Художественное своеобразие рассказа Э.А. По «Вильям Вильсон»

Эдгар Аллан По по праву считается одним из величайших писателей в истории американской литературы. Будучи личностью крайне противоречивой, как, к слову, и многие его герои, он является и признанным первооткрывателем детектива. Его произведения превозносят красоту угасания, увядания и распада жизни и поэтизируют, возможно, главный момент в жизни человека, противопоставленный его приходу в мир – момент смерти. Мотивы его творчества исходят из культа ночи, фундаментального романтизма, того самого, что завещал сохранить, взрастить и развить Новалис. Он, как и мудрый ворон из одноименного своего стихотворения, был пророком, предвестником, но не небытия, а символизма и декаданса («"Prophet!" said I, "thing of evil! – prophet still, if bird or devil!" – «Пророк! – сказал я. – Порождение зла! – пророк все равно, будь то птица или дьявол!» – «Ворон», 1849) [20].

Данный рассказ, пусть и построенный в реалистической манере, базируется на мистической идее столкновения индивидуума с **допельгангером**. Эдгар Аллан По отправил свою работу Вашингтону Ирвингу, который был для него безусловным авторитетом. Писатель ему ответил: «Он выдержан в очень живописном стиле и читается с исключительным и мистическим интересом от начала до конца» [21].

Повествование ведется от лица рассказчика, истинное имя которого остается неизвестным ввиду того, что оно «внушило людям слишком сильное презрение, ужас, ненависть» [22], словом, он не желает «пятнать им чистый лист бумаги» [22]. Однако его псевдоним, Вильям Вильсон, похожий, согласно его заверению, на истинное имя, звучит с первых же строк.

Разберем «имя» героя этимологически: William Wilson. Слово will (воля) в полном имени повторяется дважды, но во второй раз – как бы не полностью, более того, фамилия распадается на will и son – «сын воли». Таким образом, Э.А. По с самого начала акцентирует внимание читателей на расщеплении личности протагониста, ее раздвоении, вечной борьбе двух противопоставленных начал, добра и зла, воли и безволия.

Вильсон – потомок древнего и богатого рода, «который во все времена отличался пылкостью нрава и силой воображения» [22]. Он мало говорит о своем детстве, лишь о формировании собственного характера и, главное, о таинственном однокласснике, с ужасающей точностью на него похожем. У героя и его двойника мистическим образом совпадает дата рождения, они носят

одинаковые имена, они похожи как две капли воды. Отличает их только манера речи – двойник разговаривает шепотом. Они соперничают друг с другом во всем, но его «клон» часто побеждает ввиду ряда преимуществ: он талантливее, умнее, спокойнее и, что, возможно, самое главное, – нравственно выше своего «оригинала».

В конце концов, главный герой проигрывает и собирается мстить: под покровом ночи он проникает в комнату противника («Я уже давно замыслил сыграть с ним одну из тех злых и грубых шуток, какие до сих пор мне неизменно не удавались» [22]), но план его не реализуется, ибо Вильсон-2 впервые пугает его абсолютной своей внешней схожестью («Неужели это... это лицо Вильяма Вильсона?» [22]). Шокированный этим, Вильсон покидает стены учебного заведения. Позже он узнает, что и его двойник оставил пансион в тот же вечер.

Вильсон-1 поступает в Оксфорд, где наслаждается жизнью студента-разгильдяя, беспутной и развратной. Его существование исполнено счастья, что нарушается внезапным появлением незнакомца примерно его же роста и в сюртуке похожего покроя, но это еще не самое страшное, тот, назвав его имя, исчезает, заставив главного героя вспомнить о ненавистном двойнике. Вильсон-1 беспутствует, как и прежде, имея при этом наичистейшую, кристальную репутацию, опускается до шулерства в карточной игре и практически обыгрывает некоего весьма богатого господина. Но «совесть» Вильсона, его наказание, его надзиратель все портит, оставляя ему вместо сорванного куша несмываемую печать позора и жажду, страстную и неутолимую жажду мести. Поневоле оставив Оксфорд и отправившись в авантюрное путешествие, которое, однако, правильнее будет назвать скитанием и побегом, рассказчик постоянно страдает от вмешательства допельгангера. Однажды в Риме ему выпадает возможность отомстить, расквитаться за все... В разгар карнавала герой и двойник, наконец, встречаются. Вильсон убивает своего преследователя, соперника, мучителя. «Ты победил, и я покоряюсь. Однако отныне ты тоже мертв – ты погиб для мира, для небес, для надежды! Мною ты был жив, а убив меня, – взгляни на этот облик, ведь это ты, – ты бесповоротно погубил самого себя!», – говорит Вильсону его двойник [21]. С ужасом герой осознает, что убил не кого-нибудь, а самого себя, свою вторую сущность.

Важно, что допельгангер – противостоящий главному герою персонаж – в рассказе положительный, что рушит стандартное представление о «злом двойнике». В этом, по сути, и кроется основное новаторство По как автора.

Безусловно, его раскрытию способствует удивительно логичное и последовательное, рационализированное повествование, нехарактерное для доминирующей части произведений писателя, которой свойственна туманность, новелличность.

Структура рассказа Э.А. По выдержана в классической хронологии: экспозиция (Вильсон говорит о своем происхождении и доме), завязка («знакомство» с клоном), монотонное развитие сюжета (меняются жизненные условия главного героя, но не его характер), кульминация (появление двойника в Оксфорде во второй раз, во время карточной игры) и развязка (смерть).

Сюжет и существо рассказа построены на антитезе героя и его допельгангера, когда внутренний мир героя раскрывается через его противоборство с собственной сущностью. Таким образом, главным врагом человека зачастую становится не внешний враг, а тот, что внутри: он может выйти на первый план, отодвинув в сторону лучшее, что есть в личности, или даже поглотить эту личность.

Художественное своеобразие повести Ф. М. Достоевского «Двойник»

Ф.М.Достоевский – русский писатель, ярчайший мыслитель и тонкий психолог. Свое второе произведение – повесть «Двойник» (1846) сам писатель называл «петербургской поэмой». Это повесть о раздвоении личности, борьбе света и тьмы в сердце, разуме и душе человека.

Принято считать, что «Двойник» был написан им под влиянием «Вильяма Вильсона» Э.А. По и рассказов Н.В.Гоголя. Господин Голядкин, главный герой, показан очень живо в своей нервозности и трусости, которые перерастают в шизофрению. Титулярный советник, едва заметная, ничем не выдающаяся, но не лишенная доброты и сердечности персона, которая чувствует, даже признает свою ничтожность, понимает, какой маленькой она является. Более того, пытается это все оправдать («Хожу не в маске, не интриган, действую открыто и иду прямою дорогою», – повторяет Голядкин несколько раз в день [23]), но вовсе не от тщеславия, не от уязвленного самолюбия, а от страха перед большим и грозным миром: ему даже кажется, что его все ненавидят, плетут за его спиной интриги, разносят сплетни, издеваются над ним, всячески пытаются его уязвить, ранить как можно сильнее. Безусловно, это является предпосылкой к психическому расстройству, маниакальному синдрому, обусловленному манией преследования. Еще в самой экспозиции повести Голядкин посещает доктора Крестияна Ивановича Рутеншица, диалог с которым содержит первый намёк на умственное расстройство героя. Одним словом, у Голядкина наблюдаются все симптомы шизофрении. Известно, что Достоевский, работая над произведением, часто брал медицинские книги, посвященные душевным и нервным болезням, у своего знакомого доктора Яновского.

В.Г. Белинский указывал, «что господин Голядкин из числа помешанных на амбиции людей, у которых болезненная обидчивость идет рука об руку с такой же подозрительностью» [7].

Завязка происходит же сразу после посещения Голядкиным именин дочери статского советника Берендеева, с которых его выпроваживают бесцеремонным образом, что шокирует главного героя: Берендеев долгое время был его покровителем, почти отцом. Оказавшись на улице, Голядкин бредет по Петербургу и сталкивается с личностью, странно на него похожей, со своим допельгангером. Изначально он относится к нему дружелюбно, даже позволяет у себя переночевать, обещает всячески покровительствовать этому удивительному незнакомцу, обладающему полностью идентичной внешностью, таким же именем. Но тот оказывается личностью отрицательной: подхалим и хам, он всячески старается создать для себя максимально благоприятные условия, не чураясь нанесения вреда окружающим, в первую очередь, разумеется, Голядкину-старшему,

или, следуя терминологии Т. Манна, Голядкину-1. С развитием сюжета ситуация лишь усугубляется, вследствие чего главный герой оказывается буквально вытесненным своим соперником, злодеем, полной его противоположностью.

Его двойник – яркий антагонист, как и устоялось ранее в подобных произведениях. Он является причиной всех бед Голядкина, он, будучи неотъемлемой частью его сознания, словно паразит, живущий в теле живого существа.

В.С. Нечаева отмечает, что в памяти Ф.М. Достоевского с детских лет должен был запечатлеться образ отца, постоянно страдавшего от гипертрофированной мнительности, подозрительности, постоянного недружелюбия окружающих, от одиночества, и именно этими свойствами он мог напоминать Голядкина, а вовсе не жалобами на бедность, которые вовсе не были характерны для героя «Двойника» [8; с. 155].

Мы полагаем, что образ Голядкина дополняет галерею маленького человека в русской литературе и становится в один ряд, прежде всего, с героями Н.В. Гоголя, мелкими чиновниками из повестей «Нос», «Шинель». Однако В.С.Нечаева уверена в том, что в «Двойнике» Достоевский поставил себе задачу изучение объекта несколько более высокого интеллекта, более материально обеспеченного. «Он показал, какому искажению подвергалась психология этого наиболее распространенного петербургского обывателя, принадлежавшего к «среднему» чиновничьему звену, к которому по «табелю о рангах» принадлежал Голядкин» [8]. Он не был рядовым переписчиком бумаг, а составлял их для подписи и чтения генерала, имел слугу и приличную одежду, знал и употреблял слова иностранного происхождения, владел канцелярской терминологией и высоким штилем литературы девятнадцатого века.

А.М. Панченко писал: «Патриархом темы двойничества считают Н.В. Гоголя. От Н.В.Гоголя эту тему унаследовал Ф.М.Достоевский. У него двойничество, во-первых, маркировано идеологически; во-вторых, оно включено в перспективу исторического развития России. Раздвоившемуся Голядкину, этому маленькому чиновнику, этой «ветошке» в чине титулярного советника, сообщены черты бунтующего человека... Двойничество есть тема петербургская, порождённая и завещанная реформами Петра» [17].

Ким Юн Кюн отмечает, что в достоевсковедении встречается ряд слов, имеющих семантическую близость с двойничеством: разорванность, двойственность, раздвоение, раздвоенность, двоение, двоимирие, дуализм, двоичность, раскол, антиномия, дихотомия, противоречивость и т. д. [18].

Критиками «Двойник» принят крайне негативно, даже всегда импонирующий ему В.Г. Белинский заметил, что повесть не совсем удалась. Э.А. По считал свое детище лучшим из того, что ему удавалось, Ф.М. Достоевский же сам признавался: «Повесть эта мне положительно не удалась, но идея ее была довольно светлая, и серьезнее этой идеи я никогда ничего в литературе не проводил. Но форма этой повести мне не удалась совершенно» («Дневник писателя» (1877)) [24].

Сравнительный анализ рассказа «Вильям Вильсон» и повести «Двойник»

Сопоставим ранее рассмотренные произведения двух классиков. Выделим ряд аспектов, исходя из которых можно утверждать, что мотив двойничества в повести «Двойник» Ф.М. Достоевского и рассказе «Вильям Вильсон» Э.А. По имеет схожие черты.

- 1) Жизни их героев кардинально меняются под влиянием их допельгангеров, меняются деструктивно.
- 2) Оба главных героя и у Э.А. По, и у Ф.М. Достоевского – протагонисты, а их допельгангеры – абсолютные антагонисты. Оба писателя изучают противостояние светлых и темных сторон души человеческой, борьбы духовного и безнравственного. Более того, они подчеркивают, что без одной «части» не может быть и иной, противоположной. Однако важно их слияние, гармония между ними, гармония неприкосновенная, без какой-либо доминантной, будь она положительной или отрицательной.
- 3) Допельгангер Э.А. По – герой положительный, в то время как двойник у Ф.М. Достоевского – отрицательный. Вильям Вильсон-2 представляет собой своего рода «совесть» хозяина, которая пытается его остановить, предотвратить падение, пусть и опозорив. («Мною ты был жив, а убив меня, – взгляни на этот облик, ведь это ты, – ты бесповоротно погубил самого себя!» [22]).
- 4) Господин Голядкин-2, однако, наоборот, всячески ущемляет Голядкина-1. Сначала он «втерся ему в доверие»: «Господин Голядкин был в умилении, был истинно тронут. <...> К тому же гость просил покровительства, гость плакал, гость судьбу обвинял, казался таким незатейливым, без злобы и хитростей, жалким, ничтожным и, кажется, сам теперь совестился, хотя, может быть, и в другом отношении, странным сходством лица своего с хозяйским лицом. Вел он себя донельзя благонадежно, так и смотрел угодить своему хозяину и смотрел так, как смотрит человек, который терзается угрызениями совести и чувствует, что виноват перед другим человеком [23]». Позднее начал всячески унижать и ущемлять своего оппонента, присваивая себе его заслуги и вытесняя из коллектива департамента, где служил Голядкин-1.
- 5) Э. А. По повествует от лица рассказчика, самого Вильсона, тем самым позволяя читателям представить себя его «собеседниками», теми, кому он вверил свою исповедь. Это, безусловно, позволяет понять психологию персонажа изнутри. Ф.М. Достоевский же пишет картину, на которую можно посмотреть только со стороны.
- 6) И господин Голядкин, и Вильям Вильсон личности психически неустойчивые, об этом свидетельствует посещение Голядкиным доктора Кристиана Ивановича Рутеншпица и гиперболизированное стремление Вильсона сбежать из реальности, его разгульный образ жизни, постоянные пьянки и занятие шулерством – на деле являются своеобразной формой эскапизма. Однако оба образа можно рассматривать метафорично, на классической антитезе: их уж точно нельзя назвать абсолютными трактатами шизофрении, как, к примеру, «Жуткое» Зигмунда Фрейда (1919).

- 7) «Двойник» Ф.М. Достоевского и «Вильям Вильсон» Э.А. По относятся к ранним их работам и стилистически рознятся с остальным их творчеством. Отличающийся прямоотой и последовательностью, по мнению многих литературных критиков и исследователей, Ф.М. Достоевский весьма размыто представил читателям свою повесть, она неконструктивна и хаотична, что отметил и В.Г. Белинский. Эдгар Алан По, часто прибегавший к поэтическому эффекту «тумана» и рекомендовавший своим последователям поступать так же в эссе «Философия творчества» (1846), повествование в «Вильяме Вильсоне», напротив, выстроено хронологически логично.
- 8) Оба произведения имеют ярко выраженные автобиографические черты. В рассказе «Вильям Вильсон» Э.А. По описывает ранние годы главного героя, проведенные в некоем «таинственном поселке» Стоук Ньюингтоне, а описывая школу, в которой учились Вильсоны, Э.А.По вдохновлялся Reverend John Bransby's Manor House School, расположенной в этой же местности. Здесь юный Эдгар обучался с 1817 по 1820 годы.

У Э.А. По автобиографичность заключается в месте действия, в характере его отношений со школьными товарищами, степени успеваемости. Писатель пользовался авторитетом среди одноклассников, однако отличался вспыльчивостью. В студенческие годы Э.А. По часто принимал участие в различных кутежах, играл в карты и слыл человеком заблудшим, утопающим в долгах. Более того, писатель, будучи последователем романтизма, старался придать своему образу некую байроничность, некий шарм, столь характерный для той эпохи. Он сам создавал легенды о себе, своих путешествиях, называл лишь место, избегая лжи в описании деталей (Россия и иные «романтические» места), это, можно сказать, его побег от реальности, плохой репутации нищеты и безвестности. Вильсон тоже путешествует, скитается, запятнав свое честное имя, он бежит от своего двойника, себя самого: «Но бежал я напрасно! Мой злой гений, словно бы упиваясь своим торжеством, последовал за мной и явственно показал, что его таинственная власть надо мною только еще начала себя обнаруживать. <...> Пролетали годы, а он все не оставлял меня в покое. Негодяй!» [22].

Что касается Ф.М. Достоевского, в письме к брату, М.М.Достоевскому, он говорит: «Что-то скажет будущность... Что-то будет, что-то будет впереди? Я теперь настоящий Голядкин...» [25]. В том же самом письме он, ощутив себя подобным герою, над которым он тогда, в сложное для него время трудился и передавал свои переживания, отмечает: «Голядкин выиграл от моего сплина. Родились две мысли и одно новое положение» [25]. Таким образом, ослабевший, уставший от жизни писатель сопоставляет себя со своим героем, постоянно говорившем о своей слабости, немогущности и миролюбии.

Существование мистического двойника с древних времен волновало человечество, что отражается в мифологии, фольклоре и произведениях ряда классиков мировой литературы. Образ двойника воплощался в разных культурах по-разному, создавая культурные коды (тень, зеркало и т.д.), имеющие общие черты, но не идентичные, а соответствующие нравам, менталитету и обычаям тех или иных народов.

Развитие мотива двойничества связано с мифами о душе как двойнике человека. Отсюда берет свои корни модель отношений «Я» и «двойника», наибо-

лее полно изученная в работах З. Фрейда и К. Юнга, которые создают парные архетипы, проливающие свет на происхождение и устойчивость образа двойника в человеческой психике (стремление человека одновременно избавиться от двойника и необъяснимое желание слиться с ним).

Есть версия, что появление образа двойника связано с представлениями о мире смерти. В более узких представлениях двойник также коррелируется семантическими понятиями «рабство» (двойник героя – его раб или слуга) и «глупость» (двойник – шут). Поэтому зачастую образ двойника в литературе сопровождается дихотомия (смех / глупость и смерть) («Странная история доктора Джекила и мистера Хайда» Р.Стивенсона, «Шинель» Н.В. Гоголя и др.).

Часто в литературных сюжетах двойничество переходит в категорию «подобий и отражений», когда «двойники» героя ведут самостоятельную жизнь, реализуя его скрытые, подсознательные желания, мотивы, и подавляемые личностью (героем), обычно отрицательные, черты характера, а также стремление противостоять обществу, устоявшейся системе. Таким образом, мотив двойничества связан с актуализацией древней архетипической модели вечной борьбы космоса и хаоса, добра и зла, опосредованной национальным менталитетом и иными важными факторами.

Наряду с «двойником» в литературе используется термин «допельгангер», обозначающий мистического двойника, появление которого предвещает смерть героя. Наиболее отчетливо мотив двойников и двойничества начинает возникать только в XIX – XX веках в романтизме. Ряд исследователей считает, что сюжетообразующим является внешний конфликт двойников, который в итоге оказывается мнимым. Именно такая структура характерна для рассказа Э. А. По и повести Ф. М. Достоевского. Мы считаем, что их сюжетообразующее сходство очевидно и не требует особых доказательств, даже принимая во внимание то, что «Вильям Вильсон» выдержан в романтической манере, а «Двойник» в реалистической.

Результаты. В ходе нашего исследования мы выявили ряд аспектов, исходя из которых можно утверждать, что мотив двойничества в повести «Двойник» Достоевского имеет ряд схожих черт с рассказом Э.А. По «Вильям Вильсон».

- Жизни героев деструктивно меняются под влиянием их допельгангеров.
- Оба главных героя и у По, и у Достоевского – протагонисты, а их допельгангеры – абсолютные антагонисты. Однако двойник персонажа из рассказа «Вильям Вильсон» положительный, фактически, он выполняет функцию его совести, пытаясь любой ценой удержать Вильсона-1 от бесконечных загулов, пьянства и низменных поступков, в то время как Голядкин-младший негативно влияет на жизнь Голядкина-старшего, тем самым являясь причиной его бедствий и окончательного падения.
- И господин Голядкин, и Вильям Вильсон личности психически неустойчивые, но оба образа можно рассматривать метафорично.
- Оба произведения имеют ярко выраженные автобиографические черты: детские и юношеские воспоминания, взаимоотношения с окружающими.

Выводы. Мы считаем, что архетипическая диада «двойничества» нашла свое отражение в образах Голядкина и Вильсона. Несмотря на видимую простоту сюжетного устройства рассказа Э. А. По и очевидно более сложную структуру повести Ф. М. Достоевского, архетипическое начало двойничества преобладает в них в равной степени.

Заключение. Опыт применения культурологической интерпретации в научно-практической деятельности учащихся старших классов (9 – 11 классы) свидетельствует о том, что культурологическая разновидность интерпретации способна стать средством извлечения, обработки и последующего прироста нового культурологического знания, раскрыть в произведении искусства культурные смыслы и экзистенциальные представления, порождающие, благодаря индивидуальной картине мира каждого учащегося, новые смыслы, а также увеличивать тем самым пространство понимания текста или произведения искусства.

Культурологическая интерпретация позволяет эффективно работать с текстами и произведениями визуального искусства и в научной деятельности старшеклассников, способствуя, в первую очередь, расширению поля культурологического контекста исследования, включая актуализацию культурного бэкграунда учащихся из смежных гуманитарных предметов, посредством функциональной грамотности, трактовки метафор, символов, аллюзий, реминисценций, аргументации своей личной позиции или взгляда на тот или иной объект и предмет исследования, вычленения проблемы или лакуны исследования, взаимосвязи проблемы со смежными научными областями знания, что и было продемонстрировано учащейся, прошедшей курс обучения по программе дополнительного образования, базирующейся на основе культурологической интерпретации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413). URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/>
2. Уколова Т.В. Потенциал киноклуба в продвижении идеалов спорта и здорового образа жизни среди старшеклассников. Педагогика: история, перспективы. 2019. Том. 2. № 5. с. 36-42. <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/72>
3. Котельникова Т.Г. Мотив сделки с нечистой силой как структурная основа двойничества в творчестве Ф. Достоевского. Автореферат диссертации спец. 10.01.01, Русская литература кандидат филологических наук 2007 г. М. - 165 с.
4. Аллен Г. Эдгар По (биография) //URL: <http://lib.ru/INOFAANT/POE/biography.txt>
5. Ковалев Ю. В. Эдгар Аллан По. Новеллист и поэт: Монография. – Л.: Худож. лит., 1984. – 296 с.
6. Эдгар Аллан По. Стихи. Перевод Валерия Брюсова // URL: <http://bryusov.lit-info.ru/bryusov/perevod/index.htm>

7. Гус М.С. Идеи и образы Ф. М. Достоевского. – Изд. 2-е, доп. – Москва : Художественная литература, 1971. – 591. Гус М. Идеи и образы Достоевского. М: Гос. изд-во худ. лит., 1962. – 511 с.
8. Нечаева В.С. Ранний Достоевский (1821 – 1849) М.: Наука, 1979. – 287 с.
9. Белик А.П. Художественные образы Ф. М. Достоевского: эстет. очерки / АН СССР. Кафедра философии. - Москва : Наука, 1974. - 224 с.
10. Волгин И.Л. Родиться в России : Достоевский и современники: жизнь в документах. - М. : Книга, 1991. - 605 с.
11. Фридлендер Г.М. Реализм Достоевского / Акад. наук СССР. Ин-т русской литературы (Пушкинский дом). - Москва ; Ленинград : Наука. [Ленингр. отд-ние], 1964. - 404 с.
12. Каплан Г. И. Клиническая психиатрия : В 2 т. / Г. И. Каплан, Б. Дж. Сэдок ; Пер. с англ. В. Б. Стрелец. - М. : Медицина, 1994. - Т. 2. - М. : Медицина. - 522 с.
13. Юнг К.Г. Аналитическая психология / Карл Густав Юнг; Пер. [с англ.], ред. [и вступ. ст.] В. В. Зеленского. - СПб. : МЦНК ИТ "Кентавр", 1994. - 136 с.
14. Анненский Иннокентий. Двойник // Культура.рф. URL: <https://www.culture.ru/poems/29811/dvoynik>
15. Фрейденберг О.М. Поэтика сюжета и жанра. М., 1994. – 448 с.
16. Путевская Ю. Феномен двойничества и его проявления в культуре // URL: <http://www.clubvi.ru/news/2012/05/24/slavohotov/>
17. Панченко А.М. Русская культура в канун петровских реформ - Глава третья // URL: <http://panchenko.pushkinskiydom.ru/Default.aspx?PageContentID=191&tabid=2349>
18. Ким Юн Кюн. Типология двойников в творчестве Ф.М. Достоевского и повесть «Двойник» (1846/1866) тема диссертации и автореферата по ВАК 10.01.01, кандидат филологических наук Ким Юн Кюн 2003 г. М. - 185 с.
19. Агранович С.З., Саморукова И.В. Двойничество // URL: <http://www.free-book.info/download.php?skachat=17212>
20. Edgar Allan Poe. The Raven (in Russian and in English) // Just English Stories URL: <https://englishstory.ru/edgar-allan-poe-the-raven-in-russian-in-english.html>
21. Джоунс Б. Дж. Вашингтон Ирвинг: американский оригинал. М: 2008.
22. Эдгар Аллан По. Вильям Вильсон // URL: <http://lib.ru/INOOFANT/POE/wilson.txt>
23. Достоевский Ф.М. Двойник // URL: http://az.lib.ru/d/dostoewskij_f_m/text_0140.shtml
24. Дневник Ф.М. Достоевского. 1877 год. Ноябрь // URL: <http://dostoevskiy-lit.ru/dostoevskiy/dnevnik/1877/1877-noyabr.htm>
25. Письмо М. М. Достоевскому 3 сентября 1845. Петербург // Ф.М. Достоевский. Собр. соч. в 15 тт. Т. 15 // URL: <https://rvb.ru/dostoevski/01text/vol15/01text/365.htm>

REFERENCES

1. Federal State Educational Standard of Secondary general Education (approved by the Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated May 17, 2012 N 413). URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/>
2. Ukolova T.V. The potential of the cinema club in promoting the ideals of sports and a healthy lifestyle among high school students. Pedagogy: history, prospects. 2019. Volume. 2. No. 5. pp. 36-42. <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/72>
3. Kotelnikova T.G. The motive of a deal with evil spirits as a structural basis of duality in the works of F. Dostoevsky. Abstract of the dissertation spec. 10.01.01, Russian Literature Candidate of Philological Sciences, 2007, Moscow. - 165 p.
4. Allen G. Edgar Poe (biography). URL: <http://lib.ru/INOFAANT/POE/biography.txt>
5. Kovalev Y. S. Edgar Allan Poe. Novelist and poet: Monograph. - Leningrad: Khudoy. lit., 1984. - 296 P.
6. Edgar Allan Poe. Poems. Translated by Valery Bryusov. URL: <http://bryusov.lit-info.ru/bryusov/perevod/index.htm>
7. Gus M.S. Ideas and images of F. M. Dostoevsky. 2nd edition, supplement. Moscow: Fiction, 1971. 591. Gus M. Dostoevsky's ideas and images. Moscow: State Publishing House of the hood. lit., 1962. 511 p.
8. Nechaeva V.S. Early Dostoevsky (1821 – 1849) Moscow: Nauka, 1979. 287 p.
9. Belik A.P. Artistic images of F. M. Dostoevsky: aesthete. Essays. USSR Academy of Sciences. Department of Philosophy. Moscow : Nauka, 1974. 224 p.
10. Volgin I.L. To be born in Russia : Dostoevsky and contemporaries: life in documents. Moscow : Kniga, 1991. 605 p.
11. Friedlander G.M. Dostoevsky's Realism. Academy of Sciences of the USSR. Institute of Russian Literature (Pushkin House). Moscow ; Leningrad : Nauka. [Leningr. ed.], 1964. - 404 p.
12. Kaplan G. I. Clinical psychiatry : In 2 volumes. G. I. Kaplan, B. J. Sadok ; Translated from the English by V. B. Strelets. M. : Medicine, 1994. T. 2. - Moscow : Medicine. 522 p.
13. Jung K.G. Analytical psychology. Carl Gustav Jung; Trans. [from English], ed. [and introductory article] by V. V. Zelensky. St. Petersburg : MCNKIT "Centaur", 1994. 136 p.
14. Innokenty Annensky. Doppelganger. Cultura.rf URL: <https://www.cultura.ru/poems/29811/dvoinik>
15. Freudenberg O.M. Poetics of plot and genre. Moscow, 1994. 448 p.
16. Putevskaya Y. The phenomenon of duality and its manifestations in culture. URL: <http://www.clubvi.ru/news/2012/05/24/slavohotov//>
17. Panchenko A.M. Russian culture on the eve of Peter's Reforms - Chapter Three. URL: <http://panchenko.pushkinskijdom.ru/Default.aspx?PageContentID=191&tabid=2349>

18. Kim Yoon Kyung. Typology of doppelgangers in the works of F.M. Dostoevsky and the story "The Doppelganger" (1846/1866) the topic of the dissertation and abstract on the Higher Attestation Commission 10.01.01, Candidate of Philological Sciences Kim Yun Kyun 2003, Moscow. - 185 p.
19. Agranovich S.Z., Samorukova I.V. Duality. URL: <http://www.free-book.info/download.php?skachat=17212>
20. Edgar Allan Poe. The Raven (in Russian and in English). Just English Stories URL: <https://englishstory.ru/edgar-allan-poe-the-raven-in-russian-in-english.html>
21. Brian Jay Jones. Washington Irving: An American Original. Moscow, 2008.
22. Edgar Allan Poe. William Wilson. URL: <http://lib.ru/INOFAANT/POE/wilson.txt>
23. Dostoevsky F.M. The Double. URL: http://az.lib.ru/d/dostoevskij_f_m/text_0140.shtml
24. The diary of F.M. Dostoevsky. 1877. November. URL: <http://dostoevskiy-lit.ru/dostoevskiy/dnevnik/1877/1877-noyabr.htm>
25. Letter to M. M. Dostoevsky on September 3, 1845. Petersburg. F.M. Dostoevsky. Sobr. op. in 15 tt. t. 15. URL: <https://rvb.ru/dostoevski/01text/vol15/01text/365.htm>

Информация об авторах: Уколова Татьяна Викторовна, педагог дополнительного образования, методист МБУ ДО Центра дополнительного образования г. Сочи, член Союза журналистов России. Россия, г. Сочи ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8768-2814>
e-mail: netsky2002@mail.ru

Остапенко Анастасия Игоревна, выпускница МБУ ДО Центра дополнительного образования «Хоста» города Сочи, МОБУ СОШ № 14 города Сочи. Россия, г. Сочи

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Ukolova Tatiana Victorovna, teacher of additional education, methodist of the municipal budgetary institution of additional education The center of additional education "Hosta" of the city of Sochi, Russia, Sochi ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8768-2814>
e-mail: netsky2002@mail.ru

Ostapenko Anastasia Igorevna, graduate of the municipal budgetary institution of additional education. The center of additional education "Hosta" of the city of Sochi, Municipal general education budgetary institution secondary general education school No. 14 Sochi. Russia, Sochi

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 18.07.2022

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 14.08.2022

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2022

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов / The authors declare no conflicts of interests

© Уколова Т.В. 2021

© Остапенко А.И. 2021

© «Педагогика: история, перспективы.». 2021

Руководство для авторов

Редакция журнала рассматривает ранее не опубликованные авторские материалы в форме оригинальных, проблемных и дискуссионных статей. Поступившая в редакцию рукопись проходит обязательное двойное слепое рецензирование (рецензент не знает авторов рукописи, авторы рукописи не знают рецензентов) и в 2-4 х недельный срок принимают решение о возможности ее публикации. Перед публикацией редакция рассылает авторам макет статьи для согласования и, при необходимости, вносит правки.

Статьи, поступающие для публикации в журнал, не должны быть опубликованы ранее, а на момент поступления в редакцию – не должны находиться на рассмотрении в других журналах.

Плата за публикации

Журнал издается на платной основе. Средства, уплаченные авторами статей, направляются исключительно на компенсацию редакционных, корректорских, издательских и почтовых затрат.

Стоимость публикации в журнале: 2000 руб. Каждой статье присваивается международный идентификационный номер DOI.

В стоимость публикации входит:
прием статьи, переписка с автором, рецензирование статьи редакционным советом журнала, редакторская обработка статьи, корректура русского языка и английского языка, верстка журнала, размещение журнала на сайте <http://www.dpo-journal.ru>, рассылка авторам для проверки электронной (сигнальной) версии, работа по индексации журнала в системах:

- «Научная электронная библиотека» (РИНЦ),
- в электронной библиотеке CyberLeninka

Если в статье есть рисунки, фотографии, графики и таблицы, то за предпечатную доработку взимается от 100 до 200 руб. за единицу в зависимости от сложности.

Все статьи, размещенные на сайте, находятся в открытом доступе и могут быть использованы для цитирования, копирования, распечатывания и другого некоммерческого использования с соблюдением авторских прав.

Требования к оформлению авторских материалов:

Материалы следует направлять на электронный адрес: dpo18@yandex.ru, либо через online форму сайта журнала: <http://dpo-journal.ru>

Загружаемый в систему файл со статьей должен быть представлен в формате Microsoft Word (иметь расширение *.doc, *.docx, *.rtf).

Шрифт – Times New Roman, размер шрифта – 12, междустрочный интервал – одинарный

Объем полного текста рукописи 10 - 20 страниц. В индивидуальных случаях по решению редакционной коллегии допускается публикация материалов большего объема. Количество авторов одной статьи допускается не более 3-х человек.

Магистранты, студенты публикуются в соавторстве с научным руководителем или с рекомендательным письмом от научного руководителя и кафедры, только после этого статья принимается и отправляется на рецензирование.

Высылаемая статья должна содержать следующую информацию:

- Индекс УДК; (см. справочник УДК: <http://teacode.com/online/udc/>);
- Название работы (Приводятся на русском и английском языках)
- Сведения об авторе (на русском и английском языках):
- фамилия, имя, отчество автора полностью
- должность, звание, ученая степень автора
- полное название организации (места работы автора), ее полный почтовый адрес
- идентификаторы автора в системах РИНЦ и ORCID ID (регистрация в системе ORCID -<https://orcid.org>)
- адрес электронной почты автора;
- аннотацию на русском и английском языках — не менее 150-200 слов
- ключевые слова (6-8 слов/словосочетаний, отдельно на русском и английском языках).

Требования к аннотации на русском языке

Аннотация должна давать четкое представление о содержании статьи.

Структура аннотации:

- Введение (Introduction): вступительная часть, в которой формулируется актуальность, новизна, цели и задачи исследования;
- Методы (Methods): раздел, в котором автор излагает свою методику с аргументацией её выбора, характеризует источники и историографию исследования;
- Анализ (Analysis): раздел, включающий исследование проблемы;
- Результаты (Results): часть, в которой излагаются ответы, выводы, полученные в ходе исследования.

Требования к аннотациям на английском языке

К аннотации на английском языке применяются те же требования по содержанию, что и к аннотациям на русском языке.

Abstract paragraphing:

- Introduction (Введение): вступительная часть, в которой формулируется актуальность, новизна, цели и задачи исследования;
- Methods (Методы): раздел, в котором автор излагает свою методику с аргументацией её выбора, характеризует источники и историографию исследования;
- Analysis (Анализ): раздел, включающий исследование проблемы;
- Results (Результаты): часть, в которой излагаются ответы, выводы, полученные в ходе исследования.

Информация о спонсорстве. (Приводятся на русском и английском языках)

Необходимо указывать источник финансирования как научной работы, так и процесса публикации статьи (грант, фонд, коммерческая или государственная организация, частное лицо и др.).

Благодарности. Авторы могут выразить благодарности людям и организациям, способствовавшим публикации статьи в журнале, но не являющимся её авторами, рецензентам.

Текст самой статьи

Структурирование текста может зависеть от направленности исследования (эмпирическое или теоретическое). Эмпирические исследования должны соответствовать формату IMRAD (Структура статьи). Теоретические исследования могут носить авторскую логику изложения, в соответствии с порядком изложения аргументации. Структурированная статья позволяет читателям сократить время на просмотр статьи, выделить основные результаты и определить свой к ней интерес.

Структура статьи

- Введение (Introduction);
- Обзор литературы (Literature Review);
- Материалы и методы (Materials and Methods);
- Результаты исследования и обсуждение (Results и Discussion);
- Заключение (Conclusion).

В тексте статьи ссылки на источники приводятся после цитаты в квадратных скобках арабскими цифрами с указанием порядкового номера источника цитирования и страницы, например: [1, с. 25]

Документы (Архивы, ГОСТы, Приказы, Положения, Постановления, Нормативы, Федеральные законы) нужно указывать сносками в тексте, а не в списках литературы.

Таблицы и иллюстрации

Заголовки графиков должны точно соответствовать их содержанию и иметь единицы измерения

Заголовки, пояснения к таблицам и рисункам оформляются на двух языках - на русском и английском

Иллюстрации должны быть четкими, контрастными, рассчитанными на черно-белую печать без полутонов. В электронном виде иллюстрации предоставляются как внедренные объекты (в этом случае иллюстрации могут быть как созданные средствами Microsoft Office, так и представлены как графические объекты), либо отдельными файлами с расширением .TIFF и .JPG с разрешением 300 dpi. В последнем случае имя файла должно содержать номер иллюстрации и ее название.

Таблицы должны быть пронумерованы и иметь тематические названия.

Библиографические ссылки на русском языке (пристатейные списки литературы)

Статьи без ссылок на используемые источники и литературу не принимаются.

Сведения о цитируемых источниках приводятся в соответствии с GOST-R-7.0.7_2021-1_ «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования».

В оригинальных статьях желательно не менее 15 источников, в обзорных – до 50.

Самоцитирование в списке литературы не должны превышать 10%.

Ссылки на иностранные источники – 30%. (если есть необходимость)

В библиографическом описании каждого источника должны быть представлены ВСЕ АВТОРЫ. В случае, если у публикации более 4 авторов, то после 4-го автора необходимо поставить сокращение "и др." или "et al." Недопустимо сокращать название статьи.

Источники приводятся в порядке их упоминания в тексте, но не в алфавитном порядке. В тексте ссылки на используемые источники даются после цитаты в квадратных скобках с указанием порядкового номера источника цитирования и страницы, например [1, с. 25].

Документы (Приказы, ГОСТы, Архивы, Положения, Постановления, Нормативы, Федеральные законы) нужно указывать сносками в тексте, а не в списках литературы.

Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Если статья имеет DOI, обязательно указать его номер или адрес доступа в сети Интернет.

References: (пристатейные списки литературы на английском языке и транслитерация названия статьи, если у статьи нет дублированного названия на английском языке)

Название статьи в ссылках должно быть транслитерировано (написана латинскими буквами) и дублирована на английский язык в квадратных скобках [***]. Для транслитерации можно воспользоваться ссылкой <https://translit.ru/>

Следует обратить внимание на то, что в References Название статьи и журнала НЕ следует разделять знаком «//» и «-», а описания даты выхода, тома, номера журнала и страниц, на которых опубликована статья, разделяются точкой.

Структура библиографической ссылки в REFERENCES для русскоязычных статей из журналов выглядит так:

авторы (транслитерация),
название статьи в транслитерированном варианте
перевод названия статьи на английский язык в квадратных скобках [***]
название источника (транслитерация),
выходные данные с обозначениями на английском языке, либо только цифровые,
язык оригинала, необходимо указать язык, на котором написан полный текст рукописи. В случае, когда автор публикует статью на двух языках, необходимо указать двойную индексацию по языку (например, [ru; en] ; (in Russian); (in English) (in Italy) (in Arabic) ит д.

Пример: Khalilov T.A. Sistema i sovetskij chelovek. Obsuzhdenie knigi N.E. Erokhina [System and the Soviet Man. Discussion of the N.E. Erokhin's Book]. Politicheskaja konceptologija. Zhurnal metadisciplinarnyh issledovanij = Political Conceptology. Journal of Metadisciplinary Research. Rostov-on-Don. 2018, No. 2, pp. 270-285. (In Russ). DOI: 10.23683/2218-5518.2018.2.270285.

Ссылка на Интернет-ресурс: APA Style (2011), Available at: <http://www.apastyle.org/apa-style-help.aspx> (accessed 5 February 2011).

Материалы конференций: Главное в описаниях конференций – название конференции на языке оригинала (в транслитерации, если нет ее английского названия), выделенное курсивом. В скобках дается перевод названия на английский язык. Выходные данные (место проведения конференции, место издания, страницы) должны быть представлены на английском языке.

Примеры ссылок на публикации в материалах конференций:

-UsmanovT.S., GusmanovA.A., MullagalinI.Z., MuhametshinaR.Ju., ChervyakovaA.N., SveshnikovA.V. Features of the design of field development with the use of hydraulic fracturing [Osobennosti proektirovaniya razrabotki mestorozhdeniy s primeneniem gidrorazryva plasta].Trudy 6 Mezhdunarodnogo Simpoziuma “Novye resursosberegayushchie tekhnologii nedropol'zovaniya i povysheniya neftegazootdachi” (Proc. 6th Int. Technol. Symp. “New energy saving subsoil technologies and the increasing of the oil and gas impact”). Moscow, 2007, pp. 267-272.(in English)

-Antina, E.V., Berezin, M.B., Semeikin, A.S., Dudina, N.A., Yutanova, S.L., and

Guseva, G.B., Abstracts of Papers, XII Molodezhnaya konferentsiya po organicheskoi khimii (XII Youth Conference on Organic Chemistry), Suzdal, 2009, p. 248. (in Russian)

Материалы должны быть оформлены строго в соответствии с изложенными требованиями и тщательно вычитаны.

Поступление заявки в редакцию подтверждает полное согласие авторов на обработку и публикацию предоставленной персональной информации, а также подтверждает согласие авторов с публичной офертой на размещение присланных материалов в полном объеме в электронном журнале

Ответственность за достоверность приведенных фактов, цифровых, графических или каких-либо иных данных, равно как за точность цитируемых текстов и отсутствие правовых препятствий к размещению информации, несет полностью автор.

Все статьи, размещенные на сайте, находятся в открытом доступе и могут быть использованы для цитирования, копирования, распечатывания и другого некоммерческого использования с соблюдением авторских прав.

Контрольный список подготовки статьи к отправке

В качестве одного из этапов процесса отправки статьи авторы должны проверить соответствие их статьи всем следующим пунктам, статьи могут быть возвращены авторам, если они не соответствуют этим требованиям.

Эта статья ранее не была опубликована, а также не представлена для рассмотрения и публикации в другом журнале (или дано объяснение этого в Комментариях для редактора).

Файл отправляемой статьи представлен в формате документа OpenOffice, Microsoft Word, RTF или WordPerfect.

Приведены полные интернет-адреса (URL) для ссылок там, где это возможно.

Текст набран с одинарным интервалом; используется кегль шрифта в 12 пунктов; для выделения используется курсив, а не подчеркивание (за исключением интернет-адресов); все иллюстрации, графики и таблицы расположены в соответствующих местах в тексте, а не в конце документа.

Условия передачи авторских прав

Авторы, публикующие статьи в данном журнале, соглашаются на следующее:

Авторы сохраняют за собой авторские права и предоставляют журналу право первой публикации работы, которая по истечении 6 месяцев после публикации автоматически лицензируется на условиях Creative Commons Attribution License, которая позволяет другим распространять данную работу с обязательным сохранением ссылок на авторов оригинальной работы и оригинальную публикацию в этом журнале.

Авторы имеют право размещать их работу в сети Интернет (например в институтском хранилище или персональном сайте) до и во время процесса рассмотрения ее данным журналом, так как это может привести к продуктивному обсуждению и большему количеству ссылок на данную работу (См. The Effect of Open Access).

Заявление о конфиденциальности

Имена и адреса электронной почты, введенные на сайте этого журнала, будут использованы исключительно для целей, обозначенных этим журналом, и не будут использованы для каких-либо других целей или предоставлены другим лицам и организациям.

Статьи, опубликованные в журнале, доступны по лицензии Creative Commons «Attribution» («Атрибуция») 4.0 Всемирная.

Электронный научный рецензируемый журнал

**Педагогика: история, перспективы
2022 Том 5 № 4 (июль - август)**

Дата выхода в свет 29.08.2022
стр 159