

3. Maltseva I. G., Smirnova E. I. On the issue of organizing independent work of students in the discipline “Physical Culture”. *Kazan Pedagogical Journal*, 2018, no. 3, pp. 83—86. (In Russ.)
4. Sorokina L. L. Organization of independent work of students in the conditions of implementation of the creative and technological approach. *Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, iss. 5(169), pp. 88—94. (In Russ.)
5. Polyanichko O. Yu. On the problem of designing a model for the system of classroom-extracurricular independent work of pedagogical university students. *TSPU Bulletin. Natural and exact sciences*, 2006, iss. 6(57), pp. 149—155. (In Russ.)
6. Bugai A. Yu. Independent work of university students: current state and problems. *Pedagogical education in Russia*, 2014, no. 22, pp. 67—71. (In Russ.)
7. Mikhailov N. G. *Designing information and educational space in the system of continuous physical education. Monograph*. Moscow, Keller, 2012. 216 p. (In Russ.)
8. Inshakova E. V., Sivolapova A. K. Innovative forms of organization of independent work of students. *Education. Career. Society*, 2013, no. 4-1(40), pp. 59—61. (In Russ.)
9. Huseynova E. L. *Organizational and pedagogical conditions for the development of professional competencies in the independent work of students of a technical university. Diss. of the Cand. of Pedagogy*. Ufa, BSPU publ., 2015. Pp. 16—85. (In Russ.)
10. Shabalin O. K. *Methodical works on the theoretical course of the curriculum of physical education of students of Novosibirsk State Academy of Water Transport*. Novosibirsk, Novosibirsk State Academy of Water Transport, 2011. 96 p. (In Russ.)
11. Rakitenko A. I., Petrenko E. S., Efremova N. G. Innovative transformations in the field of physical culture and sports in universities. In: *Physical culture, sport, tourism: innovative projects and best practices. Materials of the Int. sci. and pract. confe. dedicated to the 90<sup>th</sup> anniversary of the founding of the Department of Physical Education*, May 14—15, 2019. Ed. by L. B. Andryushchenko, S. I. Filimonova, et al. Moscow, Plekhanov Russian University of Economics, 2019. Pp. 236—241. (In Russ.)
12. Egorychev A. O., Egorycheva E. V. Improving the quality of general education in physical culture among students on the basis of distance educational technologies. In: *Physical culture, sport, tourism: innovative projects and best practices. Materials of the Int. sci. and pract. confe. dedicated to the 90<sup>th</sup> anniversary of the founding of the Department of Physical Education*, May 14—15, 2019. Ed. by L. B. Andryushchenko, S. I. Filimonova, et al. Moscow, Plekhanov Russian University of Economics, 2019. Pp. 104—108. (In Russ.)
13. Bakleneva S. A. *Organization of independent activity of cadets of military universities on the basis of an electronic textbook. Abstract of Diss. of the Cand. of Pedagogy*. Voronezh, 2018. (In Russ.)
14. Fedorova T. Yu., Morozova L. P. Features of teaching the discipline “Physical culture” at the technical university. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 2017, vol. 5, no. 4. (In Russ.) URL: <http://mir-nauki.com/PDF/29PDMN417.pdf>.
15. Bochkareva S. I., Vysotskaya T. P., Rostevanov A. G. Features of independent work of students in physical culture at the university. *Bulletin of Plekhanov Russian University of Economics*, 2017, no. 4(94), pp. 1—6. (In Russ.)
16. Osokina E. S., Levan T. N., Zudin A. B., Aksenova E. I., Gotskaya A. I., Degtyareva T. O. Results of the All-Russian sociological study of students’ involvement in classes on the subject (discipline) “Physical culture”. Information and analytical materials. Saint Petersburg, Scientific and Information Center A.R.T., 2016. 342 p. (In Russ.)
17. Egorychev A. O. Problems of measuring students’ knowledge in physical culture. In: *Actual problems of education in the field of physical culture and sports in the modern situation of social development. Materials of the All-Russ. sci. and method. conf. with international participation, Cherepovets*, Sept. 25—26, 2014. Ed. by V. A. Uvarov. Cherepovets, ChSU publ., 2014. Pp. 10—11. (In Russ.)

**Как цитировать статью:** Пягай Л. П. Научно-методическое сопровождение самостоятельной работы студентов по дисциплине «Физическая культура и спорт» // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 3 (56). С. 485—488. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.359.

**For citation:** Pyagai L. P. Scientific and methodological support of independent work of students in the discipline “Physical culture and sports”. *Business. Education. Law*, 2021, no. 3, pp. 485—488. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.359.

УДК 371  
ББК 74.2

DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.339

**Rubtsova Tatyana Sergeevna**,  
Senior Lecturer of the Department of Russian  
and Foreign Philology,  
Vladimir State University  
named after A. G. and N. G. Stoletov,  
Russian Federation, Vladimir,  
e-mail: ms.frida07@mail.ru

**Рубцова Татьяна Сергеевна**,  
старший преподаватель кафедры русской  
и зарубежной филологии,  
Владимирский государственный университет  
им. А. Г. и Н. Г. Столетовых,  
Российская Федерация, г. Владимир,  
e-mail: ms.frida07@mail.ru

## ПЕДОЦЕНТРИСТСКИЙ ХАРАКТЕР ПЕДАГОГИКИ Ф. У. ПАРКЕРА

### FRANCIS W. PARKER'S PEDOCENTRIC PEDAGOGY

13.00.01 — Общая педагогика, история педагогики и образования  
13.00.01 — General pedagogy, history of pedagogy and education

Статья посвящена вопросам формирования педоцентристских воззрений в трудах американского педагога-прогрессивиста Ф. У. Паркера. В ходе анализа раскрывается специфика педагогических взглядов Ф. У. Паркера, обусловленная

как его знанием теории и практики прогрессивного образования, так и его религиозными убеждениями, «подсвеченными» идеями романтизма. Педагогические воззрения Ф. У. Паркера представляют собой ценнейший материал не только

*с чисто исторической точки зрения, но и в плане плодотворных актуальных педагогических идей, открывающих новые горизонты для педагогического творчества и взгляд на ребенка. Настоящее исследование призвано восполнить этот пробел. Обращаясь к широкому социокультурным контекстам, автор доказывает, что возникновение инновационных педоцентристских методов преподавания в американской образовательной парадигме XIX столетия в целом и в трудах Ф. У. Паркера в частности было во многом обусловлено развитием новых представлений о природе детства и переосмыслением образа ребенка. Специфика предмета исследования обусловила целесообразность использования следующих методов: источниковедческий анализ, предполагающий интерпретацию исторических источников, установление степени полноты и достоверности их информации и выводы о возможностях использования исторических источников в историческом исследовании (в частности, ключевых трудов Ф. У. Паркера в оригинале), с целью выявить идейно-теоретические истоки педагогических взглядов Ф. У. Паркера; сравнительный метод, позволяющий сопоставить педагогические воззрения Ф. У. Паркера с воззрениями его современников (Дж. Дьюи, У. Джемса и др.) и предшественников в области педагогической инновационной мысли (Я. А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, И. Ф. Гербарта, Ф. В. Фребеля).*

*The paper considers the development of pedocentric pedagogical ideas in works of Francis Wayland Parker who was a pioneer of the progressive school movement in the United States. The article reveals that Parker's pedocentric views of education and the curriculum were determined by his knowledge of progressive education theory and practice as well as by his religious beliefs interwoven with the romantic ideology. The pedagogical views of F. W. Parker are the most valuable material not only from a purely historical point of view, but also in terms of fruitful topical pedagogical ideas that open up new horizons for pedagogical creativity and a view of the child. The present study aims to fill this gap. Involving broad cultural and social contexts, the author demonstrates that the spread of innovative teaching practices in the American education paradigm of the XIX century in general and particularly in Parker's works was a response to the new view of the specialness of childhood. The specifics of the subject of the research made it advisable to use the following methods: source analysis, which involves the interpretation of historical sources, establishing the degree of completeness and reliability of their information and conclusions about the possibilities of using historical sources in historical research (in particular, the key works of F. W. Parker in the original), in order to identify the ideological and theoretical origins of F. W. Parker's pedagogical views; a comparative method that allows comparing the pedagogical views of F. W. Parker with the views of his contemporaries.*

**Ключевые слова:** Ф. У. Паркер, педоцентризм, прогрессивное образование, социокультурный образ детства, романтизм, ребенок, самопроизвольная деятельность, опыт, школа.

**Keywords:** Francis Wayland Parker, pedocentrism, progressive education, sociocultural image of childhood, Romanticism, child, spontaneous activity, experience, school.

### Введение

**Актуальность.** Активное вовлечение в исследовательское поле современной отечественной педагогики образовательных идей яркого представителя американского прогрессивизма, несомненно, способствует расширению эмпирического потенциала историко-педагогического знания, акцентирует его продуктивность в сфере поиска ин-

новационных способов оптимизации современной системы образования. Педагогические идеи американского педагога-прогрессивиста Ф. У. Паркера (1837—1902) являются собой наглядный пример переосмысления традиционных принципов воспитательно-образовательной деятельности в соответствии с новыми представлениями о ребенке, которые формируются в социокультурном пространстве эпохи. Под влиянием идей Я. А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, И. Ф. Гербарта, Ф. В. Фребеля, сформулированных в XVII—XIX вв., и связанных с ними идей американских прогрессивистов с середины XIX в. в американской системе образования происходят коренные изменения, трансформировавшие привычный облик школы.

**Изученность проблемы.** Историографический анализ состояния изученности процесса становления и развития американской педагогики последней трети XIX — начала XX в. в отечественной компаративистике позволяет сделать заключение о том, что педоцентристский вектор педагогики Ф. У. Паркера не был ранее объектом пристального исследования.

**Целесообразность разработки темы.** Педагогические воззрения Ф. У. Паркера представляют собой ценнейший материал не только с чисто исторической точки зрения, но и в плане плодотворных актуальных педагогических идей, открывающих новые горизонты для педагогического творчества и взгляд на ребенка. Настоящее исследование призвано восполнить этот пробел.

**Цель** исследования — раскрыть педоцентристский характер педагогики Ф. У. Паркера и проследить влияние идей европейских педагогов XVII—XIX вв. на педагогическую платформу Ф. У. Паркера.

**Задачи:** выявить предпосылки становления педоцентристских взглядов Ф. У. Паркера, а также дать характеристику самопроизвольных видов деятельности ребенка.

**Методология.** Предметом исследования явилась педагогика Ф. У. Паркера в контексте реформ американской школы середины XIX — начала XX в. Специфика предмета исследования обусловила целесообразность использования следующих методов: источниковедческий анализ, предполагающий интерпретацию исторических источников, установление степени полноты и достоверности их информации и выводы о возможностях использования исторических источников в историческом исследовании (в частности, ключевых трудов Ф. У. Паркера в оригинале), с целью выявить идейно-теоретические истоки педагогических взглядов Ф. У. Паркера; сравнительный метод, позволяющий сопоставить педагогические воззрения Ф. У. Паркера с воззрениями его современников (Дж. Дьюи, У. Джемса и др.) и предшественников в области педагогической инновационной мысли (Я. А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, И. Ф. Гербарта, Ф. В. Фребеля).

**Научная новизна.** В научный оборот отечественной педагогики введен ряд ранее не переведенных на русский язык англоязычных работ в области изучения специфики американского педагогического прогрессивизма в целом и педагогического опыта Ф. У. Паркера в частности; впервые детально исследован педоцентристский характер теоретических идей Ф. У. Паркера, ранее не становившихся предметом комплексного изучения.

**Теоретическая и практическая значимость.** В исследовании представлены педагогические идеи Ф. У. Паркера, создающие предпосылки для целостной трактовки педагогики американского прогрессивизма и его составляющих. Практическая значимость работы обусловлена возможностью использования ее результатов при подготовке монографических работ по истории педагогики; при разработке лекционных курсов по истории зарубежной педагогики;

для проведения круглых столов и семинаров по вопросам инновационных педагогических практик.

### Основная часть

Во второй половине XIX в. обоснованной критике начиная подвергаться традиционная система образования, в центре которой был объясняющий и рассказывающий учитель, относившийся к умам учеников, как к пустым «контейнерам», подлежащим заполнению знаниями из авторитетного источника. Все, что требовалось от ученика в рамках этой системы, направленной на воспроизведение готовых образцов, сводилось к точному повторению слов учителя или учебника. С колониальной эпохи и до середины XIX в. подавляющим большинством учителей были молодые мужчины. Убежденные в том, что хорошее поведение учащихся синонимично хорошему учению, руководители общин обычно не нанимали женщин, которым явно недоставало физической силы для поддержания надлежащего порядка в классе [1]. Конец XIX — начало XX в. ознаменовались педоцентристской революцией. Она явилась следствием развития в новых исторических условиях той гуманистической тенденции, которая была изначально присуща западной педагогике, а в Новое время была прежде всего связана с именами Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, Г. Спенсера [2]. Школа развивалась при поступательном движении экономики, интенсивном росте промышленности, и поэтому создание новой системы образования стало исторически неизбежным [3].

Здесь следует отметить, что идеи педоцентристской педагогики появляются и развиваются в широком культурном контексте XIX столетия с его общей тенденцией к переосмыслению образа детства. Поскольку XIX в. считается наиболее важным с точки зрения рассмотрения феномена детства: именно в это время происходит перемена в восприятии ребенка. Этот процесс стал предметом целой серии исследований на Западе, где со времени выхода в свет монографии Ф. Арьеса история детства является неотъемлемой областью исторической науки [4]. Важно помнить, что, начиная с эпохи сентиментализма, фигура ребенка становится чрезвычайно значимой в западной культуре. По замечанию А. Сорби, культурная сосредоточенность XIX столетия на теме детства и образе ребенка достигает своего апофеоза к 1880—1890-м гг. с их популярностью костюмчиков в стиле маленького лорда Фаунтлероя, огромными тиражами детских книжек и движением за изучение ребенка (child-study movement) [5].

Действительно, в рамках идеологии романтизма, определившей мировоззрение XIX столетия, образ ребенка приобретает чрезвычайную значимость. Говоря об изменении культурного статуса ребенка в Америке, исследовательница подчеркивает, что если раньше, в начале XIX в., он выступал как ключевой символ сентиментальной поэзии, то во второй половине XIX в. проблематика детства активно выходит за рамки литературы и частной жизни и начинает осознаваться как социально значимая. А. Сорби приходит к выводу, что в последней трети XIX в. взрослые американцы стали относиться к детству, с одной стороны, ностальгически, как к периоду, который они сами хотели бы вновь пережить, а с другой стороны, они начали осознавать детство как нечто, что они могут дать (или, соответственно, не дать) своим детям [5]. Значимую роль начинают играть представления об особой детской природе, отличной от природы взрослого человека. Вслед за Ж.-Ж. Руссо американские прогрессивисты с Ф. У. Паркером в их числе отказываются от идеи первородного греха, связанной с христианским ощущением ущербности и онтологического несовершенства человека, и начинают трактовать природу ребенка как изначально благодатную и правильную или, по крайней мере, нейтральную.

Таким образом, детство начинает интерпретироваться не просто как временной отрезок в жизни человека, а как период, для которого характерен особый образ мыслей и действий. Каждый ребенок — это новое создание (творение), и сама жизнь есть постоянный рост, постоянное развитие; поэтому образование, подобно вечному течению жизни, должно постоянно быть направлено на развитие ребенка и никогда не прекращаться [6]. Традиционная педагогика затрудняет развитие у ребенка способности к свободному, ответственному, самостоятельному жизненному выбору [7]. Закономерно то, что в контексте этого культурного «поворота» к образу ребенка на смену традиционному подходу в образовании приходит педоцентристский подход. Его сторонники утверждали, что образовательный процесс должен строиться вокруг ребенка, его интересов и особенностей развития. Согласно прогрессивной точке зрения не ребенок должен «подгоняться» под требования школы, а школа должна следовать за естественным ходом его развития.

Если же материал не адаптирован под детское мышление и требует от него неестественных для его природы усилий, в этом случае ребенок не ощущает радость познания как естественную реакцию ума. Ф. У. Паркер полагал, что при новой системе, построенной на признании индивидуальной природы ученика, произойдет прогресс в развитии детей [8]. Ф. У. Паркер пишет: «Бог создал наш разум таким образом, что выполнение адекватных интеллектуальных, физических или морально-этических задач вызывают в нем лишь удовольствие» [9]. Таким образом, традиционное представление о том, что учебная деятельность должна быть лишена всякого игрового и гедонистического моментов, как принципиально несовместимых с ее задачами, объявляется Паркером несостоятельным. Убеждение в том, что обучение может приносить радость, неразрывно связано с его верой христианина.

На смену монотонной деятельности заучивания педоцентристская педагогика принесла новые методы, адаптированные под потребности ребенка. Все знания начинаются с самого ребенка. Фундаментальным принципом развития личности ребенка, согласно Ф. У. Паркеру, являются собственные усилия. Собственный вывод — вот наивысшее интеллектуальное усилие [8]. Целью новых методов было развить не столько способность к целенаправленному запоминанию, сколько целый комплекс данных от природы сенсорных способностей, на основе которых формируются более сложные уровни познавательной деятельности детей.

В рамках традиционной педагогики детская спонтанность и интуитивность отрицались как проявления незрелости, несовершенства греховной природы человека. Для прогрессивистов же они становятся значимыми чертами детской природы, которые надо не искоренять, а опираться на них в ходе образовательного процесса. Паркер отмечает, что все продуктивные методы обучения не могут разрабатываться без понимания спонтанного характера деятельности ребенка [9]. Если с точки зрения традиционных представлений детская спонтанность связана с греховной необузданностью и мешает обучению, то для Паркера она является проявлением врожденного божественного начала [9]. Он отмечает, что ребенок спонтанно интересуется окружающим его миром, и эта спонтанность связана с естественным стремлением детей к познанию, заложенным в них самим Творцом.

В основе педоцентристского подхода Паркера лежит понимание ребенка как активного субъекта природы, который сам добывает знания, ибо, согласно его убеждениям, истину можно добыть лишь самостоятельно [15]. Свои педоцентристские установки он часто подкрепляет обращением к христианскому пониманию человека и его предназначению. Самое главное, что могут сделать педагоги, —

это создать благоприятные условия, в которых сознание ребенка само устремится на плодотворные поиски правды.

Также важно отметить, что в рамках педоцентристского подхода особое значение получает свобода индивида, которой полностью были лишены ученики в классической парадигме образования. Традиционное образование Паркер считал образованием «ограничения» и противопоставлял ему новое образование «свободы». Заменяя метод «количества» методом «качества», Паркер обеспечивал развитие способности думать свободно и активно принимать решения. Наглядный эксперимент, поощрение свободного мышления и способности делать самостоятельные выводы определяли техники метода «качества». По мнению Паркера, именно этот подход к обучению развивал «волнующий дух», чуждый стагнации и шаблонности.

Однако не следует считать, что свобода у Паркера предполагала отсутствие каких-либо правил и ограничений. Он подчеркивает, что обрести свободу можно лишь следуя законам Бога и повинаясь им. В «Беседах о педагогике» он прямо определяет свободу как послушание [9]. Однако это послушание особого рода. Оно инстинктивно и естественно, ибо само собой возникает и идет из сердца ребенка, развивающегося согласно божественному замыслу. И только если это естественное развитие нарушается, возникает необходимость насаждать противоестественное послушание, идущее не из сердца, а из чувства страха [9].

Таким образом, свобода вовсе не сводится к вседозволенности, но, напротив, неотделима от необходимости следовать естественным с точки зрения бытия законам. У Паркера школьные правила вытекают из совместной деятельности учащихся и формируются в процессе коллективного взаимодействия, а не навязываются единолично учителем. В основе всех правил должно лежать осознание учащимися их взаимосвязи, понимание, что их деятельность должна быть направлена на всеобщее благо [15]. В «Беседах о педагогике» Паркер приводит следующий конкретный пример того, как должен работать этот принцип выработки правил. «Насколько шумно может быть в школе?» — спрашивает он, и тут же дает ответ: «Уровень шума должен быть таким, чтобы не мешать каждому выполнять свою работу наилучшим образом».

Подчеркнем, что в рамках педоцентристской парадигмы особое внимание уделяется развитию способности учащихся брать на себя ответственность. Если при традиционном подходе вся ответственность за процесс обучения и его результаты лежала на учителе, то прогрессивные педагоги акцентировали важность совместной ответственности. Паркер полагал, что совместная ответственность является одним из ключевых принципов демократии. Он считал, что только образовательная среда, в которой организована совместная работа учащихся из разных социальных слоев, направленная на развитие навыков кооперации и сотрудничества, способствует развитию взаимной ответственности. В контексте подобной образовательной среды дети учатся достигать совместных целей, реализация которых возможна лишь совместными усилиями. Значимо, что педоцентристская установка педагогики Паркера носила группоцентристский характер, направленный на взаимообучение детей в ходе совместной деятельности.

Помещая ребенка в центр педагогического процесса, Паркер переосмысливает в фребелевском ключе и традиционно понимаемые результаты обучения. Он указывает на то, что цель обучения не должна сводиться к усвоению определенных знаний и выработке определенных навыков и умений. Согласно его точке зрения, конечной целью образовательного процесса является формирование гармонично развитого во всех аспектах (интеллектуальном, морально-этическом, физическом) человека.

Здесь важно отметить, что в рамках педоцентристского подхода меняется не только сам образ ребенка, но и образ учителя. Если в традиционно организованном классе основная функция учителя — передача ученикам готового знания, зафиксированного в учебниках, то у Паркера мы обнаруживаем принципиально другие функции и другой образ учителя. Его учитель — это творческая личность с антидогматичным сознанием, стремящаяся к справедливости и истине. Он умеет красноречиво рассказывать и рисовать, петь и лепить из песка. Его речь музыкальна и убедительна. Паркер подчеркивает, что учитель не должен ограничиваться одним учебником, а привлекать различные источники, чтобы показать ученикам разные точки зрения на один тот же предмет, развивая у них понимание плюралистичности и относительности знания [10]. К тому же учитель должен быть готов выйти за пределы классной комнаты, в поисках нетрадиционных форм проведения уроков. Так, например, уроки географии, согласно паркеровским воззрениям, должны включать в себя прогулки, с целью наблюдения географических феноменов, зарисовки ландшафтов. Учитель должен сам постоянно стремиться к новым знаниям и заниматься самообразованием, воспитывая не только своих учеников, но и самого себя [11]. Таким образом, и само обладание знанием, которым владеет учитель, является не зафиксированным набором, а, скорее, динамическим процессом. Только в этом случае знание будет сопрячено самой жизнью.

По мнению Паркера, педоцентристский подход не совместим с традиционной системой экзаменов и тестов, в ходе которых личность ребенка редуцируется до набора определенных знаний и навыков [12]. Педоцентристский характер педагогики Паркера проявляется не только в его взглядах на методику преподавания, но и на систему оценивания результативности обучения. Не только методы обучения должны быть адаптированы под нужды и потребности учеников, но и способы проверки должны быть организованы так, чтобы позволить ребенку раскрыть его индивидуальность. Формальная проверка знаний не должна вытеснять самого ребенка, решая его судьбу. Педагог акцентирует, что традиционный тест не проверяет способность ребенка думать и облекать свои мысли в адекватную форму, так как он нацелен на проверку того, как хорошо ученик запомнил ряд разрозненных, отрывочных фактов [13]. Экзамен должен быть нацелен на проверку того, что ребенок знает, а не на выявление того, что он не знает.

Учитель, который ставит своей целью лишь успешную сдачу переводных экзаменов, по мнению Паркера, никогда не сможет выполнять своего истинного предназначения, ибо в этом случае обучение оказывается оторванным от жизни. Педагоги, натаскивающие своих подопечных на механическое произнесение ожидаемых на экзамене слов, не готовят учеников к жизненным трудностям. Они не развивают у детей природной любознательности, мотивируя их лишь возможностью получить школьный аттестат. В этом случае в системе мотивов, на которую ориентируется педагог, первостепенное место занимают не познавательные мотивы, связанные с естественными потребностями ребенка, а мотивы внешние, никак не связанные с естественным развитием его познавательной активности. Ставя ребенка в центр педагогического процесса, объявляя развитие личности ученика более важным, чем усвоение готовых знаний, полученных от учителя, позже Дж. Дьюи будет придавать огромное значение активности ребенка в ходе познания, его самовыражению [14].

### Заключение и выводы

В результате проведенного исследования выявлены предпосылки становления педоцентристских взглядов Ф. У. Паркера. В свете вышесказанного очевидно, что различие

традиционных и прогрессивных педагогических практик было обусловлено, прежде всего, противоположными взглядами на саму природу ребенка, которая в разных педагогических идеологиях трактовалась по-разному. На основе проанализированных источников можно сделать вывод о том, что на смену монотонной деятельности заучивания педоцентристская педагогика принесла новые методы, адаптированные под потребности ребенка [15]. Их целью было развить не столько способность к целенаправленному запоминанию, сколько целый комплекс данных от природы сенсорных

способностей. Эти методы, несомненно, будут способствовать оптимизации системы образования XXI в. Можно с уверенностью утверждать, что в современном образовательном контексте идеи Ф. У. Паркера чрезвычайно созвучны ключевым требованиям, предъявляемым сегодня к процессу обучения. Современная серьезная обеспокоенность необходимостью развивать у учеников навыки критического мышления перекликается с паркеровскими стремлениями поощрять свободу ума, способность к независимым суждениям и навыки самостоятельного выбора.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бим-Бад Б. М. Некоторые уроки истории педагогического образования в США // Историко-педагогический альманах ВЛАДИ. 2010. № 4(5). С. 139—143.
2. Корнетов Г. Б. История педагогики. Введение в курс «История образования и педагогической мысли»: учеб. пособие. М.: УРАО, 2003. 294 с.
3. Джуринский А. Н. История педагогики. М., 2000. С. 106.
4. Кухер К. Перспективы изучения детства в России XIX века // Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: педагогические институты в истории человеческого общества / Ред.-сост. Г. Б. Корнетов. М.: АСОУ, 2017. 200 с.
5. Sorby A. *Schoolroom Poets: Childhood, Performance, and the Place of American Poetry*. Durham, New Hampshire: University of New Hampshire Press, 2005.
6. Яковлева Р. Н. Прогрессивное образование в Виннетке (США) // История педагогики, воспитания и обучения: учеб. пособие / Под ред. Г. Б. Корнетова. М.: АСОУ, 2017. 188 с.
7. Астафьева Е. Н. Манипулятивная педагогика в теории естественного воспитания Ж.-Ж. Руссо и методе естественных последствий Г. Спенсера // Образование и педагогическая мысль в истории человеческого общества: учеб. пособие / Под ред. Г. Б. Корнетова. М.: АСОУ, 2015. 212 с.
8. Рубцова Т. С., Сирко С. В. Френсис У. Паркер — «отец» американского прогрессивизма // Сравнительное образование: учеб. пособие / Сост. Е. Ю. Рогачева и др.; под ред. Е. Ю. Рогачевой. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2015. 488 с.
9. Parker F. W. *Talks on Pedagogics: An outline of the theory of concentration*. Chicago: E. L. Kellogg, 1894.
10. Рубцова Т. С. Френсис Паркер о природе ребенка в книге «Беседы о педагогике: очерк теории концентрации» // Инновационные процессы в теории и практике дошкольного образования: сб. науч. тр. участников IV Междунар. науч.-практ. конф. / Отв. ред. Г. Ю. Максимова. Владимир: Шерлок-пресс, 2016. С. 66—70.
11. Рогачева Е. Ю. Джон Дьюи: педагогические эксперименты в семье и школе: моногр. Владимир: Транзит-ИКС, 2015. 170 с.
12. Рубцова Т. С. Ребенок в педагогической концепции Ф. У. Паркера // Историко-педагогический журнал. 2015. № 3.
13. Рубцова Т. С. Теория концентрации Френсиса Паркера (материалы для практических занятий по истории педагогики) // Образование и педагогическая мысль в истории человеческого общества: учеб. пособие / Под ред. Г. Б. Корнетова. М.: АСОУ, 2015. 212 с.
14. Рогачева Е. Ю. Педагогика Джона Дьюи в XX веке: кросс-культурный контекст: моногр. Владимир: ВГПУ, 2005. 333 с.
15. Parker F. W., Patridge L. *Talks on Teaching*. New York: E. L. Kellogg, 1893.

## REFERENCES

1. Bim-Bad B. M. Some lessons of the history of pedagogical education in the USA. *Historical and pedagogical almanac of VLADI*, 2010, no. 4(5), pp. 139—143. (In Russ.)
2. Kornetov G. B. *History of pedagogy. Introduction to the course "History of education and pedagogical thought"*. Textbook. Moscow, URAO publ., 2003. 294 p.
3. Dzhurinskiy A. N. *History of pedagogy*. Moscow, 2000. P. 106. (In Russ.)
4. Kukher K. Prospects for the study of childhood in Russia of the XIX century. In: *Historical and pedagogical knowledge at the beginning of the III millennium: pedagogical institutions in the history of human society*. Comp. and ed. by G. B. Kornetov. Moscow, ASOU publ., 2017. 200 p. (In Russ.)
5. Sorby A. *Schoolroom Poets: Childhood, Performance, and the Place of American Poetry*. Durham, New Hampshire, University of New Hampshire Press, 2005.
6. Yakovleva R. N. Progressive education in Winnetka (USA). In: *History of pedagogy, education and training. Textbook*. Ed. by G. B. Kornetova. Moscow, ASOU publ., 2017. 188 p. (In Russ.)
7. Astafeva E. N. Manipulative pedagogy in the theory of natural education of J.-J. Rousseau and the method of natural consequences of G. Spencer. In: *Education and pedagogical thought in the history of human society. Textbook*. Ed. by G. B. Kornetov. Moscow, ASOU publ., 2015. 212 p. (In Russ.)
8. Rubtsova T. S., Sirkov S. V. Francis W. Parker — the "father" of American progressivism. In: *Comparative education. Textbook*. Comp. by E. Y. Rogacheva, et al. Ed. by E. Y. Rogacheva. Vladimir, VISU publ., 2015. 488 p. (In Russ.)
9. Parker F. W. *Talks on Pedagogics: An outline of the theory of concentration*. Chicago, E. L. Kellogg, 1894.
10. Rubtsova T. S. Francis Parker on the nature of the child in the book "Talks on pedagogics: an essay on the theory of concentration". In: *Innovative processes in the theory and practice of preschool education. Collection of sci. works of the participants of the IV Int. sci. and pract. conf.* Ed. by G. Yu. Maksimova. Vladimir, Sherlock press, 2016. Pp. 66—70. (In Russ.)
11. Rogacheva E. Yu. *John Dewey: pedagogical experiments in the family and school. Monography*. Vladimir, Tranzit-IKS, 2015. 170 p. (In Russ.)
12. Rubtsova T. S. The child in the pedagogical concept of F. W. Parker. *Historical and Pedagogical Journal*, 2015, no. 3. (In Russ.)
13. Rubtsova T. S. Francis Parker's theory of concentration (Materials for practical classes on the history of pedagogy). In: *Education and pedagogical thought in the history of human society. Textbook*. Ed. by G. B. Kornetov. Moscow, ASOU publ., 2015. 212 p. (In Russ.)
14. Rogacheva E. Yu. *John Dewey's pedagogy in the XX century: cross-cultural context. Monography*. Vladimir, VSPU publ., 2005. 333 p. (In Russ.)
15. Parker F. W., Patridge L. *Talks on Teaching*. New York, E. L. Kellogg, 1893.

**Как цитировать статью:** Рубцова Т. С. Педагогический характер педагогики Ф. У. Паркера // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 3 (56). С. 488—493. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.339.

**For citation:** Rubtsova T. S. Francis W. Parker's pedocentric pedagogy. *Business. Education. Law*, 2021, no. 3, pp. 488—493. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.339.

УДК 37.013  
ББК 74.02

DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.344

Tsyvunina Anastasiya Dmitrievna,  
Postgraduate of the Department of Pedagogy,  
Yaroslav-the-Wise Novgorod  
State University,  
Russian Federation, Velikiy Novgorod,  
e-mail: cmi\_sam\_mbt@mail.ru

Цывунина Анастасия Дмитриевна,  
аспирант кафедры педагогики,  
Новгородский государственный университет  
имени Ярослава Мудрого,  
Российская Федерация, г. Великий Новгород,  
e-mail: cmi\_sam\_mbt@mail.ru

### КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ПОДРОСТКА: НОВЫЙ ВЗГЛЯД НА ИЗВЕСТНЫЙ ФЕНОМЕН

### THE COMMUNICATIVE CULTURE OF A TEENAGER: A NEW LOOK AT A WELL-KNOWN PHENOMENON

13.00.01 — Общая педагогика, история педагогики и образования  
13.00.01 — General pedagogy, history of pedagogy and education

В статье обосновывается необходимость нового осмысления понятия «коммуникативная культура подростка», а также структуры данного понятия. В ходе исследования анализируются психологические характеристики современного подростка и особенности его коммуникативной культуры, связанные с современной социокультурной ситуацией. Автор обращает внимание на проблематику развития коммуникативной культуры современного подростка, а именно на снижение эмоционально-личностного фактора в процессе коммуникации. В статье рассматривается понятие «культура», анализируются различные подходы к определению данного понятия. Автор приходит к выводу, что в контексте исследования приоритетное значение имеет социологический и ценностный подходы, в наибольшей степени отражающие характер взаимоотношения языка и культуры. В статье анализируются различные определения понятия «коммуникация», «коммуникативная культура». Данный анализ позволяет дать собственное определение коммуникативной культуры подростка. В статье рассматриваются основные компоненты коммуникативной культуры. Автор приходит к выводу, что существующие традиционные компоненты коммуникативной культуры, а именно культура речи, культура мышления и культура чувств, не в полной мере раскрывают данное понятие, и обосновывает необходимость включения в структуру коммуникативной культуры дополнительного компонента, а именно культуры социального взаимодействия. В заключении автор рассматривает современное общество и приходит к выводу, что в нем наблюдается активизация информатизации социальной реальности. Информатизация социальной реальности ведет к модернизации в образовательной системе, что наряду с усовершенствованием системы порождает ряд педагогических проблем. В связи с этим обосновывается потребность в проектировании новых программ формирования коммуникативной культуры подростков.

The article substantiates the need for a new understanding of the concept of “communicative culture of a teenager”, as well as the structure of this concept. In the course of the study, the psychological characteristics of the modern teenager and the features of his communicative culture associated with the modern socio-cultural situation are characterized. The author draws attention to the problems of the development of the communicative culture of the modern teenager, namely, the reduction of the emotional and personal factor in the process of communication. The article deals with the concept of “culture”, analyzes various approaches to the definition of this concept. The author comes to the conclusion that in the context of the study, the priority is given to the sociological and value approaches, which most reflect the nature of the relationship between language and culture. The article analyzes various definitions of the concept of “communication”, “communicative culture”. This analysis allows us to give our own definition of the communicative culture of a teenager. The article deals with the main components of the communicative culture. The author comes to the conclusion that the existing traditional components of the communicative culture, namely the culture of speech, the culture of thinking and the culture of feelings, do not fully reveal this concept, and justifies the need to include an additional component in the structure of the communicative culture, namely the culture of social interaction. In conclusion, the author examines modern society and comes to the conclusion that there is an increase in the informatization of social reality. Informatization of social reality leads to modernization in the educational system, which, along with the improvement of the system, creates a number of pedagogical problems. In this regard, the need to design new programs for the formation of the communicative culture of adolescents is justified.

Ключевые слова: культура, коммуникация, коммуникативная культура, подросток, компоненты коммуникативной культуры, культура социального взаимодействия, информатизация, цифровизация, информационное многообразие, эмоционально-личностный фактор.