

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 2. С. 25–31. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 2, pp. 25–31. ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 371

EDN НКFOGZ

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-2-25-31>

ГЕНЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ЯПОНСКОЙ ШКОЛЕ

Шендеровская Наталья Сергеевна, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Ярославль, Россия, shvnataliya@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен анализ основных социальных и историко-философских факторов, которые повлияли на формирование основ педагогического взаимодействия в школах Японии. Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения педагогического взаимодействия в условиях современного мира, когда воспитание профессионально и социально компетентных работников, способных к творчеству в условиях быстро меняющейся реальности, является одной из главных задач образования. Было рассмотрено влияние дописьменного периода истории данной страны на формирование особенностей педагогического взаимодействия и способов передачи знаний при обучении учащихся. Также была рассмотрена роль дзэн-буддизма и конфуцианства в формировании образа учителя как ключевой фигуры и их влияние на выбор методов его взаимодействия с учениками, при этом делая акцент на обучении морали и этикету в средневековых школах. Анализ показывает, что важным этапом в становлении традиций коммуникации людей на Японском архипелаге (в области образования в том числе) является бесписьменный период, когда единственными формами общения были устная и невербальная. Рассмотренные факторы послужили предпосылкой выбора методов обучения через непосредственное восприятие информации и личностного подхода учителя как в средневековых школах, так и в рамках обучения традиционным видам искусств.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, образование в Японии, бесписьменное общество, невербальное взаимодействие, молчание, традиционные японские искусства, дзэн-буддизм, конфуцианство.

Для цитирования: Шендеровская Н.С. Генетический анализ педагогического взаимодействия в японской школе // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 2. С. 25–31. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-2-25-31>

Research Article

GENETIC ANALYSIS OF PEDAGOGICAL INTERACTION IN A JAPANESE SCHOOL

Nataliya S. Shenderovskaya, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia, shvnataliya@yandex.ru

Abstract. The article presents an analysis of the main social, historical and philosophical factors that influenced the formation of the foundations of pedagogical interaction in Japanese schools. The relevance of the study is due to the need to study pedagogical interaction in the modern world, when the education of professionally and socially competent workers capable of creativity in a rapidly changing reality is one of the main tasks of education. The influence of the pre-literate period of the history of this country on the formation of the characteristics of pedagogical interaction and methods of transferring knowledge when teaching students was examined. The role of Zen Buddhism and Confucianism in shaping the image of the teacher as a key figure and their influence on the choice of methods of his interaction with students was also considered, while emphasizing the teaching of morals and etiquette in medieval schools. The analysis shows that an important stage in the formation of traditions of communication between people on the Japanese archipelago (in the field of education as well) is the non-written period, when the only forms of communication were oral and non-verbal. The considered factors served as a prerequisite for the choice of teaching methods through direct perception of information and the personal approach of the teacher, both in medieval schools and as part of teaching traditional arts.

Keywords: pedagogical interaction, education in Japan, non-literate society, non-verbal interaction, silence, traditional Japanese arts, Zen Buddhism, Confucianism

For citation: Shenderovskaya N.S. Genetic analysis of pedagogical interaction in a Japanese school. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2024, vol. 30, No. 2, pp. 25–31. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-2-25-31>

Введение. Педагогическое взаимодействие – это фундамент любого педагогического процесса и одновременно научный принцип, организующий образовательный процесс. В той или иной стране социальное взаимодействие имеет свои особенности, характерные для данной культуры. Это связано с тем, что педагогическое взаимодействие является одним из видов профессионального социального взаимодействия. В развитых странах, таких как Япония и Россия, сейчас востребован профессионально и социально компетентный работник, способный к творчеству в условиях быстро меняющейся реальности. В этой связи особое значение приобретает организация педагогического взаимодействия в школах. Ведь характер общения между воспитателем и воспитанниками, учителем и учениками влияет на восприятие учащимися учебной информации, норм и ценностей, задаваемых учителем. Таким образом, изучение данного вопроса поможет выявить те элементы во взаимодействии учителя и ученика, которые могут этому способствовать.

Педагогическое взаимодействие в японской школе является уникальным феноменом в силу специфики социального взаимодействия японцев. На его формирование оказала влияние совокупность историко-философских и социальных факторов, которые мы рассмотрим в данной статье.

Методология исследования. Основу исследования составил историко-педагогический метод, инструментами которого служат генетический анализ, принцип историзма, культурологического детерминизма, многостороннего изучения объекта. Важными методами исследования послужили: историко-логический, контент-анализ, историческая актуализация, изучение исторических источников. Поскольку данная педагогическая тема носит междисциплинарный характер, затрагивая области социальной психологии (взаимоотношения между людьми), культурологии (обусловленность социальных отношений традициями и этикетом), религиозной философии (зависимость педагогического взаимодействия от норм конфуцианства и буддизма) и лингвистики (отражение особенностей японского взаимодействия ученика и учителя на уровне вербальной и невербальной речи), то использовались работы японских и отечественных авторов в этих областях научного знания.

Результаты исследования. *Взаимодействие* – это универсальная форма существования и развития материальных тел в живой и неживой природе, которая строится на обмене материей, движением и информацией. Если говорить о *социальном взаимодействии*, то оно выражается в инициативной и/или реактивной активности (принятие/непринятие воздействия, ответное воздействие, противостояние нежелательному воздействию и совместная деятельность). Все участ-

ники взаимодействия – его субъекты. При этом общение и социальное взаимодействие асимметричны, то есть проявляемая деятельность различается в активности, инициативности, несовпадении позиций, мотивов, установок, поведенческих реакций. Эта асимметричность, с одной стороны, – источник противоречий, а с другой – движущая сила развития личности субъектов взаимодействия. *Педагогическое взаимодействие*, в свою очередь, является особой формой социального взаимодействия и центральным элементом процессов обучения и воспитания, конечная эффективность которых зависят от параметров взаимодействия участников данного процесса [Корнеева 2007].

В.Я. Лядиус определил педагогическое взаимодействие как систематическое, постоянное осуществление коммуникативных действий учителей, имеющих целью вызвать соответствующие реакции со стороны учащихся. Данная трактовка этого понятия акцентирует важность коммуникации в процессе педагогического взаимодействия, но указывает на одностороннюю активность субъектов (от учителя к ученику), воспринимая учащегося с пассивной, реагирующей на деятельность учителя позиции. Воздействия учителя могут быть прямые (указание), косвенные (вызов родителей), быть разными по направленности, содержанию и формам предъявления (вербальные/невербальные), по наличию или отсутствию цели, характеру обратной связи (управляемые, неуправляемые). Тем временем ответные реакции учеников также различны: активное восприятие (уточнение информации), переработка информации, игнорирование, противодействие (отказ от деятельности), эмоциональное переживание (гнев, радость), безразличие и т. д. [Корнеева 2007].

Мы придерживаемся определения педагогического взаимодействия, данного ярославской научной школой, где оно понимается как процесс, который происходит между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направлен на развитие личности ребенка [Рожков 2018]. Такое понимание отражает суть педагогического взаимодействия как двустороннего процесса. Это многоаспектный коммуникативный процесс, ключевое понятие педагогики и научный принцип в основе воспитания одновременно.

Для понимания особенностей педагогического взаимодействия в японской школе необходимо рассмотреть виды коммуникаций, которые используются в данном процессе. Поскольку *коммуникация* – это процесс передачи эмоционального и интеллектуального содержания [Сираева 2020] в рамках определенного смыслового поля, то в различных культурах это поле будет разным, что очень хорошо наблюдается в японской культуре: отсюда всевозможные проблемы взаимопонимания в общении с японцами у ино-

странцев (контакт требует тщательной подготовки, ожидания японцев со стороны малопонятны, мысли не высказываются напрямую и т. д.) [Стоногина 2013]. Отношения же учителя и ученика с одной стороны выглядят архаично в силу высокого положения учителя относительно воспитанника и церемониальности их взаимодействия (поклон, учтивость в обращении к учителю), с другой – вызывают интерес в свете продуктивности японской системы образования. Ведь японские учащиеся регулярно набирают одни из самых высоких баллов по результатам тестов Программы международной оценки учащихся (PISA).

Специфика социальной коммуникации в Японии, получившая своё обоснование в далёкой древности, является важным фактором становления традиций педагогического взаимодействия в школе, что можно уточнить в характеристике её видов.

Вербальная (речевая) коммуникация – это информационно-смысловой обмен, взаимодействие между людьми, происходящий посредством речи, естественного языка, в *устной* и *письменной* формах [Сираева 2020].

История письменности сыграла очень важную роль в становлении специфики педагогического взаимодействия в Японии. Японская цивилизация ведёт отчёт примерно с X в. до н. э., но письменность здесь появилась довольно поздно – с V в. н. э., когда в государстве Ямато (одно из древних государственных образований на территории современной Японии) стали использовать китайские иероглифы, заимствованные через корейское государство Пэкче [Воробьев 1980]. Период адаптации китайской письменности к японскому языку занял около двух веков, в ходе которых письменностью пользовались для записи буддийских и научных текстов, а грамотным было лишь ограниченное число людей. В VI–VII веке на базе иероглифической письменности были разработаны слоговые азбуки – катакана и хирагана, благодаря чему появилась возможность создавать тексты, которые бы соответствовали устному языку. До появления азбук устная речь сильно расходилась с письменной.

Таким образом, до заимствования иероглифов японское общество долгое время было бесписьменным, следовательно, вся социальная коммуникация осуществлялась в устной форме, что и наложило отпечаток на взаимодействие учителей и учеников в древних школах и продолжает оказывать влияние на особенности педвзаимодействия до сих пор.

По словам Ю.М. Лотмана, письменность – это форма коллективной памяти. Для неё характерна фиксация исключительных событий, внимание к причинно-следственным связям и результату, обостренное внимание к времени и, как следствие, возникновение представления об историческом процессе. Устному

типу памяти свойственно стремление зафиксировать сведения о порядке и законе, поэтому принципиальное значение получают фиксирующие социальные нормы обычаи и ритуалы. Их материальным, «письменным» выражением становятся мнемонические символы (необычные деревья, звезды, камни и др. предметы), а в устной форме с символами увязываются действия (обряды), призванные хранить для коллектива память о поступках, представлениях и эмоциях и соответствующие той или иной ситуации. При этом Лотман отмечает, что письменная культура ориентирована на прошлое, а устная – на будущее [Лотман 1987]. Именно поэтому устная социальная коммуникация оказала больше влияния на становление традиций педвзаимодействия в школе, чем письменная.

Сугио Хироси в своей монографии «Теория педагогической коммуникации – переосмысление образования от «отношений» – указывает, что в бесписьменных обществах, таких как японское, из-за отсутствия в прошлом возможности передавать информацию письменно *устная* и *невербальная* коммуникации являлись естественным и единственным способом передачи той или иной информации [Хироси 2011].

Устная форма является видом вербального поведения человека, целью которой являются контакты и обмен информацией с другими людьми. Для японской ментальности характерно особое внимание к искусству говорить, что подчеркивается наличием большого количества выпускаемой литературы, обучающей правильно говорить детей и взрослых. Причина этого кроется в сложности самого языка, который обладал не только простым и нейтральным стилем речи, но также и учтивым. Многочисленные тонкости взаимопонимания находили отражение и в самом развивавшемся языке. Например, ученик основоположника японского чайного искусства Сэн-но Рикю писал: «Тайны мастерства передаются устно, их нельзя записать» [Хироси 2011: 179]. При этом использованное им слово *кудэн* имеет два значения – «устное сообщение» и «тайны мастерства» – и смысл раскрывается. Неслучайно в японской традиции передачи знания предпочтение отдавалось устной форме.

Невербальная коммуникация характеризуется коммуникационным взаимодействием между людьми без использования слов (язык тела). Как подмечено многими исследователями, в общении японцев многое остается словесно невыраженным, и собеседники должны догадываться об истинных намерениях другого по косвенным признакам. Данный факт нашел свое отражение в педагогической практике и также отражён в японском языке. Важность невербальной коммуникации в обучении закреплена в таких афоризмах, как *иссиндэнсин* – передача от сердца к сердцу, *фурю: мондзи* – ни буквами, ни речью, *аунно коку*: – дыхание Аун: тонкие чувства друг к дру-

гу, когда два или более человека делают что-то вместе, *соттаку до:дзи* – одновременное проклевывание скорлупы. Звук проклевывающего птенца слышит его мать и помогает ему снаружи (иллюстрация уникальной связи между учителем и учеником в дзэн-буддизме). В основе каждого афоризма лежит идея о *молчании* как идеале коммуникации, когда человека понимают без слов. Сугио Хироси приводит в пример молчание учителя, когда тот сердился или хотел привлечь внимание учеников: «Учитель больше ничего не говорит. Посмотрю на лицо учителя. Почему учитель сердится, не понимаю. Когда пойму, учитель опять ничего не скажет» [Хироси 2011: 178].

Невербальная коммуникация заложила основу традиции передачи знаний и коммуникации в японских видах искусств, которые Хироси называет хранителями японской педагогического этикета [Хироси 2011]. Большинство таких искусств, а по сути учений, берут свое начало в период Эдо (XVI – сер. XIX вв.) – период мирного развития страны, связанный с ее внутренней изоляцией и активным внутренним культурным расцветом. Не только такие виды боевых и эстетических видов искусства, как путь чая (*садо:*), аранжировка цветов (*кадо:*), каллиграфия (*сёдо:*), воинское искусство (*бусидо:*), фехтование (*кэндо:*), «мягкий путь» (*дзюдодо:*) и т. д. содержат в себе слово «До» (иногда «то») – «путь, дорога», учение, но также понятия из философско-религиозных учений – даосизм (*докё*), путь богов (*синто*), мораль (*дотоку*). Слово «До» произошло от китайского понятия «Дао», ключевого понятия даосизма. Оно также может пониматься как единый Закон всех существ и вещей, которому надо следовать в жизни. Считается, что сущность Пути можно только ощутить, пережить, но не понять разумом. Вера, что истину невозможно выразить, вылилась в неясность, уклончивость словесных объяснений, а подчас и полный отказ от них [Япония: как ее понять 2006], что отчасти и послужило предпосылкой надления невербальной коммуникации таким значением.

Даосический мистицизм оказал сильное влияние на китайские школы дзэн-буддизма, которые, в свою очередь, были восприняты в Японии в период Камакура (1185–1333 гг.). Тогда состоялся наиболее полный синтез этих учений, и с XIV–XV вв. дзэн-буддизм становится системой японского образа жизни, а образование уже получает большое число желающих. Люди обращались к наставникам дзэн в стремлении постичь тайны бытия и добиться успехов в практической деятельности [Мещеряков 2020]. На основе дзэн во времена средневековья стали культивироваться воинские и эстетические направления искусств, которые сейчас являются традиционными для Японии, и педагогическое взаимодействие в их рамках не могло не испытывать его влияния.

Считается, что «До» – это образ жизни, который учитель воспроизводит в своем ученике, накладывая на него так называемую «психическую печать», а его указания могут пробудить в учениках Будду. Таким образом, философия дзэн-буддизма повлияла на восприятие японцами понятия «учитель»: вера в то, что мастерство без учителя (*сэнсэя*) невозможно освоить (отсюда и традиционно почётная роль этой профессии). Такое восприятие строится на идее передачи учения без опоры на письменные знаки. Поэтому две основные секты дзэн-буддизма Риндзай и Сото, при всех своих различиях в медитации, сосредоточили практику как раз на личности учителя.

Парадоксальные диалоги между учителем и учеником (*мондо*) и абсурдные высказывания (*коан*) с точки зрения педагогического взаимодействия заслуживают отдельного внимания. Наряду с их особым методом указать на истину посредством высказывания парадоксов примечательно то, что многие описания подобных диалогов сопровождаются неоднозначным физическим воздействием учителя на ученика. Их общий момент заключается в двусмысленном использовании не только слов, но и действий, которые могут быть даже грубыми. Этот прием направлен на то, чтобы ученик, попадая в затруднительное положение, недоумение или непонимание, т. е. состояние стресса, смог перейти в режим интенсивной умственной деятельности. Приведём пару примеров.

«Однажды монах спросил своего учителя, в чем сущность буддизма? Учитель немедленно встал, подошел к нему, крепко схватил за горло и воскликнул: «Говори! Говори же!» Монах не мог ничего произнести, он ожидал, что учитель сам что-то скажет. Он не знал, ни что сказать, ни что сделать, а продолжал стоять, точно находясь в экстазе. И в этот момент, когда он собрался поклониться учителю (о чем ему напомнили товарищи), на него снизошло просветление, и он понял смысл священных писаний и всего того, что с ним только что произошло» [Торчинов 1992] Здесь неожиданное воздействие учителя направлено на изменение фокуса познания ученика извне вовнутрь, и отражена одна из основополагающих основ дзэн-философии: даже если чему-либо дается логичное объяснение, истинное понимание является моментом внутреннего роста, для него не нужно что-то добавлять внешнего.

Следующий пример также иллюстрирует внешнюю твердость и «безжалостность» дзэн. Чтобы донести до ученика тщетность внешней поддержки, учитель также прибегает к физическому воздействию. «Один монах подошел к Токусану (учителю) и поклонился ему, что обычно делает каждый ученик, желая обратиться к учителю с вопросом. Но не успел он закончить поклон, как Токусан его ударил. Монах, естественно, ничего не понял и выразил протест: «Учи-

тель, я собирался совершить поклон. Почему же ты меня ударил?» Учитель немедленно ответил: «Если я буду ждать, пока ты откроешь рот, то будет уже поздно» [Торчинов 1992]. Учитель хотел показать, что реальный опыт важнее объяснений, путем мгновенной мотивации на познание. Так учитель либо добивался от ученика просветления, либо проверял его способность понимать события и явления.

Важность непосредственного восприятия информации (необусловленного знаковыми системами) прослеживается и в обучении в рамках какого-либо пути/искусства. Оно построено на традиции устной передачи знания путем повторения за учителем тех или иных действий. Такая передача умения происходит с помощью обучения воспитуемого так называемым «ката» (форма, вид, образец, шаблон; земляная форма для литья) – определенным движениям. Этот способ используется в самых разных учениях: от каллиграфии (многократное прописывание иероглифов вслед за учителем) до воинских искусств и этикетного поведения (повторение движений). Суть заключается в том, что, повторяя одни и те же ката много раз и используя их в реальной жизни, ученик со временем обретает понимание смысла, заключенного в этих формах, и форма «обретает жизнь». Такой метод иллюстрирует непосредственность воспринимаемой информации учеником от учителя.

С практикой различных искусств тесно связано понятие *этикетного* и *ритуального* поведения. Ритуал – один из видов коммуникации, который повсеместно наблюдается в японском педагогическом взаимодействии. Его особенностями являются предписанный, церемониальный характер действий, соблюдение норм, опора на традиции. Уже привычная ритуализированность и этикетность поведения японцев также начала формироваться в период Эдо. Тогда общество и государство были выстроены в соответствии с идеалами военного правительства, и поэтому жизнь как высшего воинского сословия (самураев), так и более низких (крестьян, ремесленников и торговцев) регламентировалась чрезвычайно строго. Сословие, занятия, место жительства были наследственными. При этом общий курс образования в частных и княжеских школах был направлен прежде всего на усвоение учениками таких добродетелей, как послушание, трудолюбие, честность, этикет, долг, честь, личная верность, подчиненность интересам коллектива [Мещеряков 2020].

При сословном характере общества в период Эдо общение между ними проходило по большей части в письменном виде. Поэтому у простого народа возникла острая необходимость в обучении грамоте, что привело к распространению частных школ *тэракоя* при буддийских храмах, где обучались грамоте дети крестьян, ремесленников и торговцев [Кайд-

зука 2008]. Учитель готовил все материалы от руки и в соответствии с уровнем того или иного ученика, то есть работал индивидуально. Также он прикладывал много усилий по формированию у воспитанников дисциплины и нравственности. Вот несколько примеров правил этикета этих средневековых школ, отражающих элементы педагогического взаимодействия: «сядьте в позу подогнув колени под себя (*сэйдза*), положите руки на татами, склоните голову, спокойно приветствуйте учителя и друг за другом займите свои места; когда вы уходите домой и не можете попрощаться с учителем, попрощайтесь с остальными учениками; даже дома благодарите своих родителей утром и вечером перед едой; ...каждый день вы должны читать эти параграфы и запоминать, как себя правильно вести» [Такахаси 2021]. В правилах зафиксированы аспекты общения ребёнка с педагогом, родителями и другими учениками, подчёркивается их непреложный характер. Обучение дисциплине в *тэракоя* ставилось выше обучению навыкам чтения, письма и счета, и это подчёркивает, что средневековая школа была важным инструментом воспроизводства социальной коммуникации с её ритуальной традицией.

Также в период Эдо существовали так называемые юношеские группы *вакамоногуми*. Они представляли собой образовательную микросистему, где молодых людей с 15 лет обучали неписаным местным правилам и обычаям через устную традицию и определенные действия. Это позволяло сформировать полноценных членов определенного локального сообщества. Молодые люди разлучались с родителями и жили в общих домах (*нэядо*), соблюдая строгие правила, требовавшие подчинения по принципу старшинства. Такахаси Сатоси считает, что такая форма обучения, ныне считающаяся пережитком феодализма, в определенной степени сохранившаяся в форме организации традиционных праздников, из современной школы исчезла в результате переноса внимания на развитие индивидуальности [Такахаси 2021].

Заключение. Япония периода становления педагогического взаимодействия была феодальной страной. Производство, для которого было необходимо воспитывать новых работников, было аграрным и ручным. И, как для многих стран этого периода, педагогическое взаимодействие осуществлялось в рамках индивидуального обучения или малыми группами, где учащиеся усваивали успешные образцы профессиональной деятельности, сформированные предшественниками.

Анализ становления педагогического взаимодействия в японской школе показал, что долгий бесписьменный период определил особенности коммуникации, а именно приоритет устной передачи информации над письменной. Учитывая ценность

молчания в процессе общения, умение воспринимать невербальную информацию было важным как для учителя, так и для ученика. Важность невербального и непосредственного общения между учителем и учеником также является следствием бесписьменной традиции, что во многом определило методы обучения как в рамках традиционных искусств (до), так и в традиции дзэн-буддизма, где воздействие могло быть не только интеллектуальным, но и физическим. Влияние дзэн-буддизма также сказалось на формировании образа учителя как важнейшего источника знания и ключа к достижению «просветления» в процессе обучения. Конфуцианская традиция почтительного отношения к старшим и приоритета морали оказала сильное влияние на формирование норм поведения в учебных заведениях, где этикетность поведения и ритуал ценились выше тяги к наукам у обучающихся. Несмотря на известную шаблонность (ката) в методах обучения определенным видам искусств, отношения учителя и ученика в средневековых школах Японии должны были быть достаточно близкими и личностными, что современными педагогами расценивается как ключевой момент в успешном педагогическом взаимодействии.

Список литературы

- Воробьев М.В.* Япония в III–VII вв. Этнос, общество, культура и окружающий мир / ред. С.А. Арутюнов. Москва: Наука: ГРВЛ, 1980. 350 с.
- Корнеева Е.Н.* Субъектная регуляция образовательного взаимодействия: монография. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2007. 156 с.
- Леонтьев А.А.* Педагогическое общение. Москва: Эль-Фа, 1996. 93 с.
- Лотман Ю.М.* Несколько мыслей о типологии культур // Языки культуры и проблемы переводимости. Москва: Наука, 1987. С. 3–11.
- Ляудис В.Я.* Структура продуктивного учебного взаимодействия // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудис. Москва: НИИОП АПН СССР, 1980. 218 с.
- Максимова А.А.* Основы педагогической коммуникации. Орск: Изд-во Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2012. 170 с.
- Мещеряков А.Н.* Страна Япония: жить японцем. Санкт-Петербург: Петербургское Востоковедение, 2020. 504 с.
- Основы педагогического общения: учеб. пособие: курс лекций для студентов пед. вузов / В.С. Елагина, Е.Ю. Немудрая. 2-е изд. Челябинск: Инновационный центр «РОСТ», 2012. 184 с.
- Пронников В.А., Ладанов И.Д.* Японцы: (этнопсихологические очерки). Москва: ВиМ, 1996. 400 с.
- Прошина Л.М.* Эволюция педагогического взаимодействия в современном отечественном профессиональном образовании // Бизнес. Общество. Власть. 2014. № 21. С. 15–33.
- Рожков М.И.* Теория и методика воспитания / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. Москва: Юрайт, 2018. 330 с.
- Сураева М.Н.* Педагогические коммуникативные технологии: учеб. пособие. Ижевск: Удмуртский университет, 2020. 110 с.
- Стоногина Ю.Б.* Ритуал как основа коммуникации в Японии // Япония: Ежегодник. 2013. С. 373–387.
- Торчинов Е.А.* Предисловие (к главам из книги Д.Т. Судзуки «Основы дзэн-буддизма») // Реверс: альманах. 1992. № 1. С. 70–95.
- Япония. Как ее понять: очерки современной японской культуры / ред. Р.Дж. Дэвис, О. Икэно. Москва: АСТ: Астель, 2006. 317 с.
- Сугио Хироси. Теория педагогической коммуникации – переосмысление образования от «отношений». Токио: Китаодзи сэбо:, 2011. 236 с.
- (杉尾宏、教育コミュニケーション論—「関わり」から教育を問い直す、2011北大路書房)
- Учебник педагогики: 12 глав для размышлений о педагогике / Кайдзука Сигэки, Ямада Кэйго. Токио: Бункасебунхакубунся, 2008 (貝塚茂樹、山田恵吾 教育学の教科書。教育を考えるための12章、2008)
- Министерство образования, культуры, спорта, науки и технологии Японии: официальный сайт. Япония. URL: https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/news/1383986.htm (дата обращения: 18.06.2022)
- Mean Programme for International Student Assessment (PISA) score of students in Japan from 2000 to 2018, by subject. URL: <https://www.statista.com/statistics/1192811/japan-pisa-score-by-subject/> (дата обращения: 5.06.2022).
- Такахаси Сатоси, Теракоя: удивительная образовательная сила периода Эдо (高橋 敏、寺子屋: 驚くべき江戸時代の教育力). <https://www.nippon.com/ja/japan-topics/g01005/> (дата обращения: 5.06.2022).
- Такахаси Сатоси, Вакамоногуми (молодежные группы), поддерживавшие образовательную силу периода Эдо. Посвящение в самостоятельность (高橋 敏、江戸の教育力を支えた「若者組」一人前へのイニシエーション). URL: <https://www.sentankyo.jp/articles/8edfd72c-43d4-41b2-99c2-c540b6394d73> (дата обращения: 5.06.2022)

Reference

Korneeva E.N. *Sub`ektnaya regulyaciya obrazovatel`nogo vzaimodejstviya* [Subjective regulation of educational interaction: monograph]. Yaroslavl, YSPU Publ., 2007, 156 p. (In Russ.)

Leontyev A.A. *Pedagogicheskoe obshhenie* [Pedagogical communication]. Moscow, El-Fa Publ., 1996, 93 p. (In Russ.)

Lotman Yu.M. *Neskol'ko my'slej o tipologii kul'tur* [A few thoughts on the typology of cultures]. *Jazyki kul'tury i problemy perevodimosti* [Languages of culture and problems of translatability]. Moscow, Science Publ., 1987, pp. 3-11. (In Russ.)

Lyaudis V.Ya. *Struktura produktivnogo uchebnogo vzaimodejstviya* [The structure of productive educational interaction]. *Psihologo-pedagogicheskie problemy vzaimodejstviya uchitelja i uchashhihsja* [Psychological and pedagogical problems of interaction between teachers and students], ed. by A.A. Bodaleva, V.Ya. Lyaudis. Moscow, NIIOP APN USSR Publ., 1980, 218 p. (In Russ.)

Maksimova A.A. *Osnovy pedagogicheskoy kommunikacii* [Fundamentals of pedagogical communication]. Orsk, Publishing house of the Orsk Humanitarian-Technological Institute (branch) of OSU Publ., 2012, 170 p. (In Russ.)

Meshcheryakov A.N. *Strana Japonija: zhit' japoncem* [Country Japan: living as a Japanese]. St. Petersburg, Petersburg Oriental Studies Publ., 2020, 504 p. (In Russ.)

Osnovy pedagogicheskogo obshhenija: ucheb. posobie: kurs lekcij dlja studentov pedagogicheskikh vuzov [Fundamentals of pedagogical communication: textbook: course of lectures for students of pedagogical universities, V.S. Elagina, E.Yu. Unwise], 2nd ed. Chelyabinsk, Innovation Center "ROST" Publ., 2012, 184 p. (In Russ.)

Pronnikov V.A., Ladanov I.D. *Japoncy (jetnopsihologicheskie ocherki)* [Japanese (ethnopsychological essays)]. Moscow, ViM Publ., 1996, 400 p. (In Russ.)

Proshina L.M. *Jevoljucija pedagogicheskogo vzaimodejstviya v sovremennom otechestvennom professional'nom obrazovanii* [The evolution of pedagogical interaction in modern domestic professional education]. *Biznes. Obshhestvo. Vlast'* [Business. Society. Power], 2014, No. 21, pp. 15-33. (In Russ.)

Rozhkov M.I. *Teoriya i metodika vospitaniya* [Theory and methods of education], ed. by M.I. Rozhkov, L.V. Bayborodova. Moscow, Yurayt Publ., 2018, 330 p. (In Russ.)

Siraeva M.N. *Pedagogicheskie kommunikativnye tehnologii: ucheb. posobie* [Pedagogical communication technologies: textbook]. Izhevsk, Udmurt University Publishing Center, 2020, 110 p. (In Russ.)

Stonogina Yu.B. *Ritual kak osnova kommunikacii v Japonii* [Ritual as the basis of communication in Japan]. *Japonija: ezhegodnik* [Japan: yearbook], 2013, pp. 373-387. (In Russ.)

Torchinov E.A. *Predislovie (k glavam iz knigi D.T. Sudzuki «Osnovy dzjen-buddizma»)* [Preface (to chapters from the book by D.T. Suzuki "Fundamentals of Zen Buddhism")]. *Revers: al'manah* [Reverse: almanac], 1992, No. 1, pp. 70-95. (In Russ.)

Japonija. Kak ee ponjat': ocherki sovremennoj japonskoj kul'tury [Japan. How to understand it: essays on modern Japanese culture], ed. by R.J. Davis, O. Ikeno. Moscow, AST Publ., Astrel Publ., 2006, 317 p. (In Russ.)

Mean Programme for International Student Assessment (PISA) score of students in Japan from 2000 to 2018, by subject. URL: <https://www.statista.com/statistics/1192811/japan-pisa-score-by-subject/> (data obrasheniya: 5.06.2022).

Ministerstvo obrazovaniya, kul'tury, sporta, nauki i tehnologii Yaponii: oficial'ny'j sajt = Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology of Japan: official website. Japan. URL: https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1383986.htm (access date: 06.18.2022).

Sugio Xiroshi *Teoriya pedagogicheskoy kommunikacii – pereosmy'slenie obrazovaniya ot «otnoshenij»* = Sugio Hiroshi *Pedagogical Communication Theory – Rethinking Education from "Relationships"*. Tokyo, Kitao: ji shobo:, 2011, 236 p. (杉尾宏、教育コミュニケーション論—「関わり」から教育を問い直す、2011北大路書房)

Takaxasi Satoshi, Terakoya: udivitel'naya obrazovatel'naya sila perioda E'do = Takahashi Satoshi, Terakoya: The Amazing Educational Power of the Edo Period (高橋 敏、寺子屋: 驚くべき江戸時代の教育力). URL: <https://www.nippon.com/ja/japan-topics/g01005/> (access date: 5.06. 2022).

Takaxasi Satoshi, Vakamonogumi (molodezhny'e gruppy), podderzhivavshie obrazovatel'nyu silu perioda E'do. Posvyashhenie v samostoyatel'nost' = Takahashi Satoshi, Wakamonogumi (youth groups) who maintained the educational power of the Edo period. Dedication to independence (高橋 敏、江戸の教育力を支えた「若者組」一人前へのイニシエーション). URL: <https://www.sentankyo.jp/articles/8edfd72c-43d4-41b2-99c2-c540b6394d73> (access date: 06.5.2022).

Uchebnik pedagogiki. 12 glav dlya razmy'shlenij o pedagogike / Kajdzuka Sige'ki, Yamada Ke'jgo = Textbook of pedagogy. 12 chapters for reflection on pedagogy. Kaizuka Shigeki, Yamada Keigo. Tokyo, Bunkashobunhakubunsha Publ., 2008 (貝塚茂樹、山田恵吾 教育学の教科書。教育を考えるための12章、2008)

Vorobiev M.V. *E'tnos, obshhestvo, kul'tura i okruzhayushhij mir. Japan in the III–VII centuries. Ethnicity, society, culture and the surrounding world* [Japan in the III–VII centuries. Ethnicity, society, culture and the world around us], ed. by S.A. Arutyunov. Moscow, Science Publ., GRVL Publ., 1980, 350 p.

Статья поступила в редакцию 30.03.2024; одобрена после рецензирования 25.04.2024; принята к публикации 25.04.2024.

The article was submitted 30.03.2024; approved after reviewing 25.04.2024; accepted for publication 25.04.2024.