

Научная статья

УДК 378

DOI 10.47438/2309-7078_2022_3_104

К ВОПРОСУ О КРИТЕРИЯХ ОЦЕНКИ ОПЫТА ПРОДУКТИВНОГО РЕАГИРОВАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ПРОЯВЛЕНИЯ БУЛЛИНГА

Марина Викторовна Шакурова¹, Мария Сергеевна Юрова²

Воронежский государственный педагогический университет^{1,2}
Воронеж, Россия

¹Доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики,
тел.: (473) 253-25-82, e-mail: shakurova@mail.ru

²Аспирант кафедры социальной педагогики,
тел.: (473) 253-25-82, e-mail: yurova_maria_s@mail.ru

Аннотация. В статье поднимается вопрос о подготовке будущих педагогов к профилактике и преодолению буллинга в образовательных организациях, свободном общении детей и молодежи. Качество подготовки во многом определяется сформированностью опыта продуктивного реагирования на ситуации буллинга, который опирается на допрофессиональный опыт студентов. Цель статьи: обосновать основные критерии оценки опыта продуктивного реагирования будущих педагогов на проявления буллинга. Выделены и описаны два критерия: а) процессуальный, позволяющий сделать заключение об уровне сформированности опыта реагирования; б) позиционный, позволяющий сделать заключение об использовании обучающимся продуктивной или непродуктивной модели реагирования. Сочетание критериев, лежащих в их основе компонентов реагирования (идентификация ситуации, проявление внимания, понимание ситуации, мотивация реагирования, использование опыта реагирования, рефлексия) и моделей поведенческого реагирования (самоактивирующая, социально активирующая, интегрирующая, индифферентная, избегающая) позволили выделить и описать уровни проявления обучающимися опыта реагирования на ситуации буллинга, типы реагирования и разработать опросник для экспертной оценки. Полученные результаты диагностики подтверждают необходимость разработки и реализации в вузе специальных программ формирования у будущих педагогов опыта продуктивного реагирования на ситуации буллинга.

Ключевые слова: профессиональное обучение педагогов, буллинг, критерии оценки, опыт продуктивного реагирования, типы опыта продуктивного реагирования на проявления буллинга.

Для цитирования: Шакурова М.В., Юрова М.С. К вопросу о критериях оценки опыта продуктивного реагирования будущих педагогов на проявления буллинга // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2022. № 3. С. 104–108. DOI: 10.47438/2309-7078_2022_3_104

Введение

Перед современной системой образования и педагогической наукой стоит задача поиска действенного инструментария, который позволил бы в новых социокультурных условиях и с учетом особенностей социального взросления молодежи решать актуальные задачи, в том числе, сопряженные с профилактикой и купированием негативных явлений в образовательной среде. В центре профессионального внимания в последние годы находится буллинг, имеющий сложную природу и разнообразные проявления. Профессиональная подготовка педагогов должна быть сориентирована на фиксацию проявлений буллинга, понимание его сущности, формирование установок продуктивного реагирования на его проявления, оснащения квалифицированных и будущих специалистов необходимым профессиональным инструментарием. Отметим, что

противостояние сложным негативным явлениям опирается на имеющийся у педагогов опыт, полученный как в ходе специальных мероприятий в процессе профессиональной подготовки, так и включающий в качестве основы опыт личный. Невнимание к последней составляющей не позволяет специалисту выстроить целостные стратегии и определить доступные результативные практики противостояния буллингу.

Таким образом, очевидно противоречие между потребностью в качественной подготовке будущих педагогов к профилактике и преодолению буллинга, опирающейся на опыт продуктивного реагирования на данные ситуации, и недостаточной разработанностью критериальных оснований для изучения и последующего формирования подобного опыта.

Цель данной статьи: обосновать основные критерии оценки опыта продуктивного реагирования будущих педагогов на проявления буллинга.

Обзор литературы

Реагирование как предмет анализа широко представлен в том числе в социально-гуманитарном научном знании, поскольку реакция человека, группы, общности как на внешние воздействия, так и на внутренние состояния и процессы определяет характер и особенности взаимодействия индивидуального или группового субъекта со средой. В значительной мере разработаны в настоящее время вопросы реагирования в юриспруденции, медицине, психологии. В психологии рассматриваются внутренние механизмы различного рода реакций, что позволяет определить их характер, меру субъектности участников взаимодействия, особенности обратной связи в ситуациях взаимодействия [2]. Значительное количество работ посвящены проблеме реагирования в ситуациях стресса, опасности, уязвимости и неопределенности [1; 3].

Для педагогики имеют значение данные и выводы других отраслей научного знания относительно личностных проявлений реагирования. При этом важна не единичная оперативная реакция, а устойчивый эмоционально-чувственный, когнитивно-смысловой и отношенческо-поведенческий личностный ответ, который фиксируется как элемент опыта и может быть воспроизведен в аналогичных ситуациях. Как отмечает Е.А. Белан, «во взаимодействии человека с жизненными ситуациями проявляются устойчивые характеристики личностного реагирования на текущие обстоятельства, что позволяет исследователям выделять типы личностного реагирования на ситуационные переменные» [1, с. 69]. Модели поведенческого реагирования описаны в исследованиях О.Б. Симатовой [3]. Кроме того, для педагогики значимо, что к юношескому возрасту складывается стиль реагирования на отдельные сложные ситуации: с одной стороны, уже накоплен значительный опыт проживания разнообразных ситуаций; с другой стороны, возрастает самостоятельность, рефлексивность, ответственная субъектность, снижается случайность реагирования за счет познания и понимания своих возможностей. Как отмечают И.И. Корягина, М.А. Кудака, В.Г. Маралов, Т.П. Маралова, В.А. Ситаров, имеет значение опыт зашит («проксимальных, ориентированных на симптом, и дистальных, ориентированных на устранение причин» [6, с. 363]), чувствительности к опасностям, бдительности. При этом авторы выделяют три типа реагирования: адекватное (реагирование на основе принятых норм и правил, если это невозможно – используя социально приемлемые пути и способы); с преувеличением опасности (избыточность эмоционального реагирования, тревожности, предпринимаемых действий) и преуменьшением (игнорированием) опасности (неспособность идентифицировать ситуацию, переоценка своих возможностей, неверные прогнозы в отношении развития ситуации).

В отличие от разрабатываемых психологами вопросов непосредственного реагирования педагогика больше интересуется практикой закрепления позитивного (продуктивного) опыта реагирования. Продуктивность связывают с конструктивными поведенческими стратегиями, устойчивостью в различных ситуациях [5; 7]; интеграцией когнитивного, мотивационно-потребностного, целеполагающего, оперативного, креативного, эмоционального, рефлексивно-оценочного компонентов [6]. Педагогические смыслы конструкта «опыт продуктивного реагиро-

вания» представлены в статье М.С. Юровой, Ю.В. Кудиновой, В.В. Зозули [8].

Развернутое понимание рассматриваемого явления позволяет выделить критерии, позволяющие его идентифицировать и изучать. Относительно «опыта продуктивного реагирования» исследователи не пришли к единой точке зрения как по поводу его сущности, так и в отношении критериев, что связано, в первую очередь, с недостаточной разработанностью.

Методология

В данной статье мы исходим из личностно-деятельностного (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), аффективно-динамического (Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, П.В. Симонов), рискованного (И.Г. Абрамова, Н.Н. Сабина) подходов. Исползованы методы анализа, синтеза, обобщения, типизации, которые позволили сформировать основные теоретические позиции; экспертный опрос, рефлексивное эссе, в результате применения которых был получен эмпирический материал.

Результаты

Обобщая подходы к изучению процесса реагирования, мы получили возможность выделить следующие его сущностные компоненты:

а) идентификация ситуации, опирающаяся на знание проявлений буллинга. Диапазон проявлений: ситуация буллинга не идентифицируется; затруднения в идентификации ситуаций буллинга; относительно свободная идентификация проявлений буллинга;

б) проявление внимания, которое опирается на эмоционально-чувственное восприятие ситуации. Диапазон проявлений: невнимание, равнодушное или, напротив, повышенное эмоциональное восприятие, адекватное восприятие;

в) понимание ситуации, которое базируется на сформированном опыте и смыслах. Диапазон проявлений: непонимание ситуации; нечеткое понимание ситуации; относительно целостное понимание ситуации;

г) мотивация реагирования. Диапазон проявлений: отсутствие мотивации; мотивация спонтанного реагирования; мотивация продуктивного реагирования;

д) использование опыта реагирования. Диапазон: отсутствие опыта или неумение им воспользоваться; опора на унифицированный или личный (бытовой) опыт; опора на собственный опыт продуктивного реагирования;

е) рефлексия. Диапазон: отсутствие рефлексии; поверхностные оценочные суждения в рамках рефлексии; развернутая рефлексивная оценка.

Комбинация характеристик позволяет выделить и описать три уровня проявлений обучающимися опыта реагирования на проявления буллинга.

Несформированный опыт реагирования проявляется в отсутствии необходимого объема знаний (или это искаженное, неточное знание) о проявлениях буллинга в сочетании с возможными способами реагирования; как следствие, не фиксируется внимание на данной ситуации, обучающийся не понимает сути происходящего, не мотивирован на вмешательство, что не отрицает факта формального вмешательства, в основе которого не лежит опыт реагирования (отсутствует или обучающийся не умеет его использовать); закономерно отсутствует рефлексия, поскольку проживание ситуации не фиксируется как значимое, участие в ситуации несубъектно.

Частично сформированный опыт реагирования имеет большое количество вариантов проявления. В самом первом приближении речь идет о затруднениях в идентификации ситуации (ошибки идентификации в связи с неточным знанием признаков ситуации, отсутствие опыта идентификации) и, как следствие, равнодушное или повышенное эмоциональное восприятие; у обучающегося не в полном объеме сформированы собственные смыслы и опыт поведения в ситуациях буллинга; особенности восприятия и понимания обуславливают ситуативную мотивацию, а недостаточность опыта приводят к обращению к формализованным схемам или, напротив, бытовому опыту, как правилу, связанному с собственным участием в подобных ситуациях; рефлексивная оценка присутствует, поскольку обучающийся включается в ситуацию, но она поверхностна, фрагментарна.

Сформированный опыт реагирования предполагает относительно свободную идентификацию и понимание проявлений буллинга, адекватное восприятие ситуации (баланс рассудочных и эмоционально-чувственных проявлений); обучающийся мотивирован на результативное вмешательство и владеет необходимым опытом поведения, в основе которого лежит интеграция социального и личного, в том числе, присвоенного в процессе обучения опыта; рефлексия развита, обучающийся способен дать развернутую рефлексивную оценку.

Указанные уровни могут быть дополнены качественной характеристикой, сопряженной с доминирующей моделью поведенческого реагирования на проявления буллинга:

1) самоактивизирующая, при которой все ресурсы (как личностные, так и профессиональные) актуализируются и используются для разрешения ситуации;

2) социально активизирующая, при которой внимание сосредоточено на привлечении и использовании ресурсов среды;

3) интегрирующая, при которой специальные усилия направлены на поиск, объединение и использование для разрешения ситуации как личностных, так и средовых ресурсов;

4) индифферентная, при которой выполняется формальный рисунок активности (имитация активности), как правило, не дающий возможности изменить ситуацию;

5) избегающая, при которой активность направлена на отстранение от ситуации, выход из нее.

Очевидно, что продуктивны первые три модели, различающиеся доминирующим источником ресурсов, обеспечивающих направленную на разрешение ситуации активность.

Предпринятое выше описание позволяет выделить две группы критериев оценки опыта продуктивного реагирования будущих педагогов на проявления буллинга:

а) процессуальный, позволяющий сделать заключение об уровне сформированности опыта реагирования;

б) позиционный, позволяющий сделать заключение об использовании обучающимся продуктивной или непродуктивной модели реагирования.

С учетом выделенных критериев был разработан опросник для экспертов, объединяющий соответственно две шкалы: шкала сформированности опыта реагирования и шкала продуктивности. В число экспертов включены преподаватели, представители

профильных служб и учреждений (N = 9). Обучающимся также было предложено выполнить ретроспективное эссе.

При обработке результатов мы получили возможность отнести каждый индивидуальный случай к одному из пятнадцати типов опыта продуктивного реагирования на проявления буллинга.

I. Первая группа – с несформированным опытом реагирования.

1.1. Демонстрирует склонность к самоактивизирующей модели поведенческого реагирования, но опыта соответствующего поведения не имеет.

1.2. Демонстрирует склонность к социально активизирующей модели поведенческого реагирования, но опыта соответствующего поведения не имеет.

1.3. Демонстрирует склонность к интегрирующей модели поведенческого реагирования, но опыта соответствующего поведения не имеет.

1.4. Демонстрирует склонность к индифферентной модели поведенческого реагирования, но опыта соответствующего поведения не имеет.

1.5. Демонстрирует склонность к избегающей модели поведенческого реагирования, но опыта соответствующего поведения не имеет.

II. Вторая группа – с частично сформированным опытом реагирования.

2.1. Демонстрирует склонность к самоактивизирующей модели поведенческого реагирования, но опыт соответствующего поведения находится в стадии формирования.

2.2. Демонстрирует склонность к социально активизирующей модели поведенческого реагирования, но опыт соответствующего поведения находится в стадии формирования.

2.3. Демонстрирует склонность к интегрирующей модели поведенческого реагирования, но опыт соответствующего поведения находится в стадии формирования.

2.4. Демонстрирует склонность к индифферентной модели поведенческого реагирования, но опыт соответствующего поведения находится в стадии формирования.

2.5. Демонстрирует склонность к избегающей модели поведенческого реагирования, но опыт соответствующего поведения находится в стадии формирования.

III. Третья группа – со сформированным опытом реагирования:

3.1. Демонстрирует склонность к самоактивизирующей модели поведенческого реагирования, имеет сформированный опыт реагирования на проявления буллинга.

3.2. Демонстрирует склонность к социально активизирующей модели поведенческого реагирования, имеет сформированный опыт реагирования на проявления буллинга.

3.3. Демонстрирует склонность к интегрирующей модели поведенческого реагирования, имеет сформированный опыт реагирования на проявления буллинга.

3.4. Демонстрирует склонность к индифферентной модели поведенческого реагирования, имеет сформированный опыт реагирования на проявления буллинга.

3.5. Демонстрирует склонность к избегающей модели поведенческого реагирования, имеет сформированный опыт реагирования на проявления буллинга.

Первый констатирующий срез, проведенный на группе студентов Воронежского государственного педагогического университета (N = 56) дал следующие результаты: тип 1.1 – 4 человека; тип 1.2 – 2 человека; тип 1.3 – 2 человека; тип 1.4 – 8 человек; тип 1.5 – 8 человек; тип 2.1 – 4 человека; тип 2.2 – 4 человека; тип 2.3 – 2 человека; тип 2.4 – 6 человек; тип 2.5 – 6 человек; тип 3.1 – 2 человека; тип 3.2 – 0 человек; тип 3.3 – 0 человек; тип 3.4 – 4 человека; тип 3.5 – 4 человека.

Обсуждение

Ситуации буллинга, как свидетельствуют полученные нами промежуточные результаты, наблюдали и/или переживали более 78 % респондентов. В большинстве случаев речь идет о школе, в единичных случаях – клубы, кружки, секции, ситуации в группах свободного общения. Но не для всех данный опыт стал основанием для выработки отношения и способов реагирования на данную проблему. Как отмечают отдельные обучающиеся, не всегда можно точно определить, буллинг ли это, или, возможно, выяснение отношений, противостояние, борьба за лидерство. Объектами явного буллинга, по их собственному признанию, были 3 респондента, 12 обучающихся, принявших участие в исследовании, полагают, что «наверное, такие ситуации были». Таким образом, очевидна проблема нечеткой идентификации ситуаций буллинга, что требует организации специальной работы по его изучению, формированию смыслов, умений в реальной жизнедеятельности выделять соответствующие проявления.

Как свидетельствуют результаты, 24 обучающихся не имеют опыта реагирования на ситуации буллинга, прежде всего потому, что не переживали его в собственном бытийном опыте или переживали в качестве сторонних наблюдателей. При этом 16 человек склонны избегать или игнорировать подобные ситуации.

Как считают эксперты, 22 обучающихся имеют некоторый опыт реагирования на ситуации буллинга, но он бытовой, фрагментарный, не всегда пози-

тивно окрашенный. Также сохраняется вероятность ошибочной идентификации ситуации, следствием чего становится некорректный опыт.

Признаки сформированного опыта демонстрируют 10 будущих педагогов, при этом в 80 % случаев это непродуктивное реагирование (избегание, игнорирование).

Таким образом, формирование у будущих педагогов в вузе опыта продуктивного реагирования на ситуации буллинга следует рассматривать как актуальную социально-педагогическую задачу.

Выводы

В настоящее время ситуации буллинга как в системе образования, так и в повседневных взаимодействиях детей и молодежи стали частым явлением. У педагогов фиксируются профессиональные дефициты в части продуктивного реагирования на подобные ситуации. При этом студенты педагогического вуза по большей части являются носителями некоторого опыта «встреч» с буллингом и реагирования на него. Далеко не всегда этот опыт сформирован, еще реже носит продуктивный характер.

Очевидно, что для формирования опыта продуктивного реагирования на ситуации буллинга в вузе необходима специальная программа педагогической деятельности, которая будет соотноситься, с одной стороны, с общими установками в отношении профилактики и преодоления рассматриваемого негативного явления, а с другой стороны, будет учитывать особенности допрофессионального опыта у будущих педагогов, избираемые ими модели поведения в ситуациях буллинга. Разработанный критериальный аппарат и типология опыта реагирования могут быть использованы в качестве основы для разработки подобной программы, подборе диагностического инструментария для определения ее результативности.

Конфликт интересов

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Библиографический список

1. Белан Е.А., Барышникова В.И. Особенности личностного реагирования на ситуации неопределенности в юношеском возрасте // Новая наука: стратегии и векторы развития. 2016. № 1-3 (58). С. 68–71.
2. Бура Л.В. Психология коммуникативного воздействия и коммуникативного реагирования как составляющая межличностного общения // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-2. С. 400–403.
3. Волчок В.П. Детская тревожность как способ реагирования на стресс // Фундаментальные и прикладные проблемы стресса : материалы II Международной научно-практической конференции. Витебск : Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2011. С. 104–106.
4. Елькина О.Ю. Продуктивный опыт младших школьников: состояние и перспективы развития: монография. М. : Флинта, 2012. 146 с.
5. Жуковский В.П., Жуковская Н.А., Жуковский С.В. Трансситуативная устойчивость учителя в условиях конфликтной образовательной среды: модели поведенческого реагирования // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2021. № 1 (25). С. 129–133.
6. Феномены адекватного реагирования, преувеличения или преуменьшения людьми опасностей / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров, М.А. Кудак [и др.] // Перспективы науки и образования. 2020. № 3 (45). С. 360–378. DOI: 10.32744/pse.2020.3.27.
7. Неясова И.А., Чергина А.В. Формирование продуктивного опыта как психолого-педагогическая проблема // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения» : сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции. Саранск : Мордовский государственный педагогический институт, 2018. С. 168–172.
8. Юрова М.С., Кудинова Ю.В., Зозуля В.В. Опыт продуктивного реагирования: к вопросу о педагогических смыслах понятия // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 4-2. С. 151–155.

References

1. Belan, E.A., Baryshnikova, V.I. (2016) Osobennosti lichnostnogo reagirovaniya na situatsii neopredelennosti v yunosheskom vozraste [Peculiarities of personal reaction to situations of uncertainty in adolescence]. *Novaya nauka: strategii i vektory razvitiya*. 1-3 (58), 68–71. (In Russian)

2. Bura, L.V. (2020) Psikhologiya kommunikativnogo vozdeistviya i kommunikativnogo reagirovaniya kak sostavlyayushchaya mezhlichnostnogo obshcheniya [Psychology of communicative influence and communicative response as a component of interpersonal communication]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. (68-2), 400–403. (In Russian)

3. Volchok, V.P. (2011) Childhood anxiety as a way of responding to stress. In: *Fundamental and Applied Problems of Stress : Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference*. Vitebsk, Vitebsk State University, pp. 104–106. (In Russian)

4. El'kina, O.Yu. (2012) *Produktivnyi opyt mladshikh shkol'nikov: sostoyanie i perspektivy razvitiya* [Productive experience of junior high school students: state and prospects of development: a monograph], Moscow, Flinta publ. 146 p. (In Russ.)

5. Zhukovskii, V.P., Zhukovskaya, N.A., Zhukovskii, S.V. (2021) Transsituativnaya ustoichivost' uchitelya v usloviyakh konfliktogennoi obrazovatel'noi sredy: modeli povedencheskogo reagirovaniya [Transituational Resilience of Teachers in a Conflict-Related Educational Environment: Behavioral Response Patterns]. *Vestnik Saratovskogo oblastnogo instituta razvitiya obrazovaniya*. 1 (25), 129–133. (In Russian)

6. Maralov, V.G., Sitarov, V.A., Kudaka, M.A. e.a. (2020) Fenomeny adekvatnogo reagirovaniya, preuvelicheniya ili preumen'sheniya lyud'mi opasnostei [Phenomena of adequate response, exaggeration or downplaying of dangers by people]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*. 3 (45), 360–378. doi: 10.32744/pse.2020.3.27. (In Russian)

7. Neyasova, I.A., Chegrina, A.V. (2018) Formation of productive experience as a psychological and pedagogical problem. In: *Osov Pedagogical Readings "Education in the Modern World: New Times - New Solutions". Collection of scientific articles on the materials of the international scientific-practical conference*. Saransk, Mordovian State Pedagogical Institute, pp. 168–172. (In Russian)

8. Yurova, M.S., Kudinova, Yu.V., Zozulya, V.V. (2021) Opyt produktivnogo reagirovaniya: k voprosu o pedagogicheskikh smyslakh ponyatiya [Productive Response Experience: On the Pedagogical Meanings of the Concept]. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki*. (4-2), 151–155. (In Russ.)

Поступила в редакцию 17.08.2022

Подписана в печать 27.09.2022

Original article

UDC 378

DOI 10.47438/2309-7078_2022_3_104

ON THE CRITERIA FOR EVALUATING THE EXPERIENCE OF PRODUCTIVE RESPONSES TO BULLYING BY FUTURE TEACHERS

Marina V. Shakurova¹, Maria S. Yurova²

*Voronezh State Pedagogical University^{1, 2}
Voronezh, Russia*

¹*Dr. Pedagog. Sci., Professor of the Department of Social Pedagogy,
тел.: (473) 253-25-82, e-mail: shakurova@mail.ru*

²*Postgraduate Student of the Department of Social Pedagogy,
тел.: (473) 253-25-82, e-mail: yurova_maria_s@mail.ru*

Abstract. The article raises the question about the preparation of future teachers to prevent and overcome bullying in educational organizations, free communication of children and youth. The quality of training is largely determined by the development of experience in responding productively to bullying situations, which relies on students' pre-professional experience. Purpose of the article: to substantiate the main criteria for evaluating the experience of productive response of future teachers to bullying. Two criteria were identified and described: a) procedural, which allows us to conclude about the level of formation of the reaction experience; b) positional, which allows us to conclude about the use of a productive or non-productive model of reaction by the student. The combination of criteria, underlying response components (situation identification, attention, understanding of the situation, response motivation, use of response experience, reflection) and behavioral response models (self-activating, socially activating, integrating, indifferent, avoiding) allowed us to identify and describe levels of students' experience of response to bullying situations, types of response and develop a questionnaire for expert evaluation. The results of the diagnostics confirm the need to develop and implement special programs in higher education institutions to form the experience of productive response to bullying situations in future teachers.

Key words: professional training of teachers, bullying, criteria for assessing the experience of productive response, types of experience of productive response to the manifestations of bullying.

Cite as: Shakurova, M.V., Yurova, M.S. (2022) On the criteria for evaluating the experience of productive responses to bullying by future teachers. *Izvestia Voronezh State Pedagogical University*. (3), 104–108. (In Russ., abstract in Eng.). DOI: 10.47438/2309-7078_2022_3_104

Received 17.08.2022

Accepted 27.09.2022