

Научная статья

УДК 373.3/.5+373(571)

DOI: 10.15293/1812-9463.2302.04

Методы оценки личностных результатов освоения основной образовательной программы как компонент саморазвития обучающихся

Журавлева Наталья Николаевна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Ярославцев Виктор Георгиевич

*Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИИХ»,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. В системе образования России вновь повышается интерес к диагностике и оценке личностного развития ребенка. Причем подход, который предлагает современная система образования, отличается масштабностью и структурированностью. Учебным заведениям предложены новые федеральные государственные образовательные стандарты, в которых указывается, что оценка личностных результатов обучающихся должна проводиться в аспекте готовности и способности обучающихся к саморазвитию, сформированности мотивации к обучению и познанию, развития ценностно-смысловых установок обучающихся, отражающих их индивидуально-личностные позиции, развития социальных компетенций и личностных качеств, а также основ гражданской идентичности. Требования к достижению личностных результатов в нормативных документах не подкреплены диагностическим инструментарием – диагностику образовательных результатов предлагается разрабатывать образовательным организациям самостоятельно, что не может не вызывать у них затруднений. Обозначенная проблема может решаться созданием диагностического аппарата для оценки педагогических условий личностно ориентированного образования в конкретной образовательной организации с учетом возрастных особенностей детей. В статье раскрыты методы оценки личностных результатов и особое внимание уделено методу картирования.

Ключевые слова: модернизация, управление, качество образования, развитие, саморазвитие, мониторинг, личностные результаты, социальное взаимодействие, ценностно-ориентированный подход, оценка результатов, картирование.

Для цитирования: Журавлева Н. Н., Ярославцев В. Г. Методы оценки личностных результатов освоения основной образовательной программы как компонент саморазвития обучающихся // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70). С. 36–45. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.04>



Methods for Assessing the Personal Results of Mastering the Main Educational Program as a Component of Students' Self-Development

Natalia N. Zhuravleva

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Victor G. Yaroslavtsev

Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Russia

Abstract. Currently, in the education system of our country, interest in the diagnosis and assessment of the personal development of the child is again increasing. Moreover, the approach that the modern education system offers is characterized by scale and structure. Educational institutions have been offered new federal state educational standards. The standard indicates that the assessment of the personal results of students should be carried out in the aspect of the readiness and ability of students to self-development, the formation of motivation for learning and cognition, the development of value and semantic attitudes of students, reflecting their individual and personal positions, the development of social competencies and personal qualities, as well as the foundations of civic identity. Requirements for achieving personal results in regulatory documents are not supported by diagnostic tools – diagnostics. Educational results are proposed to be developed by educational organizations independently, which cannot but cause them difficulties. The indicated problem can be solved by creating a diagnostic apparatus for assessing the pedagogical conditions of personality-oriented education in a particular educational organization, taking into account the age characteristics of children. The article reveals the methods of assessing personal results and pays special attention to the method of mapping.

Keywords: modernization, management, quality of education, development, self-development, monitoring, personal results, social interaction, value-oriented approach, evaluation of results, mapping.

For Citation: Zhuravleva N. N., Yaroslavtsev V. G. Methods for Assessing the Personal Results of Mastering the Main Educational Program as a Component of Students' Self-Development. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 2 (70), pp. 36–45. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.04>

В разные периоды феномен оценки изучался с разных позиций и нашел отражение во многих работах (Б. Г. Афаньев [2], Ш. А. Амонашвили [1], С. Л. Рубинштейн [15] и др.). Оценка образовательных результатов обучающихся всегда рассматривалась как неотъемлемая часть педагогического процесса.

Оценка трактуется как «определение и выражение в условных знаках – баллах,

а также в оценочных суждениях педагога степени усвоения учащимися знаний, умений и навыков» [8, с. 71]; «соотнесение какого-либо объекта с принятым критерием, образцом, нормой» [6, с. 230]; «высказывание, устанавливающее абсолютную или сравнительную ценность какого-то объекта; является выражением ценностного отношения утверждения к объекту» [13, с. 30]; «суждение о ка-



честве выполненной работы, об успехах и недостатках в деятельности обучающихся» [13, с. 68]. Оценка как элемент любой деятельности является показателем ее результативности.

Таким образом, в литературе (педагогической, психологической, социологической) при многообразии трактовок сущности оценки акцентируется внимание на результатах учебной деятельности обучающегося, его индивидуально-личностных качествах, на общественном суждении о школьнике.

Для осмысления и выработки критериев оценивания важно точно понимать, зачем оцениваются личностные результаты. Причины могут быть разные:

- для изучения исходной стадии и прогнозирования дальнейших действий;
- для улучшения успехов тех, кого оцениваем;
- для изучения успехов и прогресса;
- для формирования навыков самооценки;
- для выработки корректирующих прогрессивных программ в случае неудовлетворительных результатов [3, с. 121].

Как отмечает С. Л. Рубинштейн, «психологически в значительной мере именно посредством оценки осуществляется социальное воздействие на деятельность личности. Поэтому практически важно правильно ее организовать, а теоретически – раскрыть ее тонкий и лабильный механизм» [15, с. 468].

Любая деятельность включает в себя оценочный компонент, без которого невозможно постоянное совершенствование деятельности.

Выделяют парциальные оценки, которые дает учитель как «чуткая объективность», способные отражать те личностные аспекты, которые недоступны при формировании отметки [9, с. 10]. Ш. А. Амонашвили понимает оценку как процесс соотнесения хода или результа-

та деятельности с намеченным в задаче эталоном [1].

В представленной нами модели оценивания сопоставляются и суммируются оценка учителя и самооценка ученика по второй группе показателей «наличие компетенций и участие обучающегося». Учитель и ученик выступают как равнозначные субъекты оценочной деятельности, что делает ее формирующей.

Формирующее оценивание создает рефлексивную составляющую личности учителя и ученика. В нашем контексте ученику рефлексивность позволяет увидеть границы своего «неучастия», «незнания» и намечать пути восполнения, стать инициатором формирования своих личностных результатов. Классному руководителю рефлексивность помогает осознавать собственные личностные и профессиональные ресурсы в коррекции и формировании личностных результатов учащихся. Формирующее оценивание переводит оценку в инструмент развития и саморазвития. Оно дает информацию учителю и ученику о том, как улучшать и развивать.

Благодаря соучастию в оценке личностных результатов учащиеся развивают навыки к самооценке, задумываются о смысле оцениваемых критериев. И учителя работают более сосредоточенно, пытаясь определить акценты в рамках формирования личностных результатов: «Что наиболее эффективное я могу предложить?», «Как спланировать работу наилучшим образом?», «Как я могу помочь ученику в его реализации?».

Опыт формирующего оценивания в Великобритании показывает, что термин «оценка» понимается как важная информация, позволяющая максимально полно удовлетворить образовательные потребности учащихся [14, с. 42]. Исследования показывают, что формирующая оценка неразрывно связана с самооценкой, и даже низкая самооценка



учащихся является важным компонентом формирующего оценивания, так как учитель может перенести акцент на сильные стороны ученика, а в нашем случае выделить и более успешные зоны его развития, помочь увидеть перспективы своего развития, обсуждая с ним реальные действия, необходимые для формирования личностных результатов, максимально полно учитывать реальный уровень продвижения [10; 12]. А достижение на следующем этапе оценки положительных результатов позволит учащемуся с низкой самооценкой утвердиться в своих возможностях.

Система оценки является одним из ключевых элементов ФГОС, она выполняет функцию обратной связи и регулирования системы образования [2, с. 113]. Обязательным является обеспечение оценки динамики индивидуальных достижений и прогресса учащегося. Таким образом, основными показателями успешности ребенка являются личная динамика развития и желание учиться. Чтобы сравнивать вчерашние результаты ребенка с его сегодняшними достижениями, надо кардинально изменить традиционную систему оценивания.

Проблему оценивания личностных результатов можно решить путем формирования критериальной оценки результатов, отвечающей требованиям ФГОС. Эту методику оценки мы взяли за основу при разработке модели оценки личностных результатов.

Критерий – это признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило оценки [7, с. 45]. В основе критериального оценивания лежит критериальный подход – определение степени индивидуального приближения ученика к планируемым (ожидаемым) результатам образования [11, с. 97].

Именно критериальная система предусмотрена при оценивании личностных

результатов освоения основной образовательной программы [4]. Существует несколько подходов, в которых личностные результаты для оценки сформированы в отдельные показатели, блоки. Однако в стандарте обозначены требования к 11 критериям, которых и будем придерживаться.

Критериальная система оценивания предполагает несколько формальный подход к оценке (впрочем, как и любая система оценивания). В то же время эта система оценивания позволяет оценить динамику личностных результатов каждого обучающегося, проводить мониторинг сформированности достижения личностных результатов на уровне класса и школы. При определении сути критериального оценивания учитываются современные лично ориентированные и деятельностные аспекты [1, с. 43].

Критериальная система оценивания допускает обозначение в каждом критерии базовых характеристик, которые оцениваются через уровень достижения личностных результатов.

Согласно Ш. А. Амонашвили [1], критериальное оценивание можно рассматривать с двух позиций: оценка, которую дает учитель, – внешняя оценка, оценку хода и результата своей деятельности может дать сам учащийся – внутренняя, рефлексорная оценка. Самооценивание обращено на включение внутренних рефлексивных механизмов ученика [2, с. 52]. Проблема оценивания как деятельности, направленной на самого себя (самооценка), в отечественной психологии рассматривалась в контексте развития самосознания (С. Л. Рубинштейн [15], Б. Г. Ананьев [2]).

Личностные результаты, обозначенные в стандарте, рассматриваются в психологии как психические новообразования, т. е. качественные особенности психики, которые впервые появляются в данный возрастной период и опреде-



ляют сознание ребенка, его отношение к окружающей среде [5, с. 74].

Остановимся на возрастных особенностях подростка и оценке. Благодаря определению специфики возрастного развития можно эффективнее решить проблему качественной оценки и формирования личностных результатов подростка.

Подростковый возраст – этап от 10–11 до 15 лет, соответствующий началу перехода от детства к взрослости. Он характеризуется бурным ростом, что сказывается на психофизиологических особенностях подростка. В этот период ребенка особенно начинает волновать внутренний мир, он стремится найти и реализовать себя.

Многими исследователями подросткового возраста отмечается их стремление к самостоятельности, апробации различных социальных ролей, взрослых вариантов поведения, увлечение техническим творчеством, пробы себя в различных видах деятельности, интерес к экспериментированию в учебной деятельности и т. д. [11, с. 164]. Основу формирования новых психологических и личностных качеств подростка составляет общение (как ведущий фактор в развитии) в рамках различных видов деятельности. Потребности в общении со сверстниками и самоутверждении становятся доминирующими. Для подростков характерны также активное стремление приобщиться к миру взрослых, ориентация поведения на его нормы и ценности, развитие самосознания и самооценки, интереса к себе как к личности, к своим возможностям и способностям [1, с. 78].

Итак, оценивание в подростковом возрасте становится особой деятельностью. Новообразование подросткового возраста – появление личностной самооценки, придающей любой деятельности смысл самоизменения. Подрост-

ку важно чувствовать, что он может оценить себя. Оценочная деятельность в подростковом возрасте проявляется в частной самооценке и общей. Частная самооценка отражает оценку субъектом своих конкретных проявлений и качеств: действий, поступков, отношений.

Объективная самооценка является основным показателем сформированности самосознания. Осознание и оценка своих поступков, действий, чувств, желаний особенно ярко проявляется в данный возрастной период. Самооценка личности не является стихийным действием, она формируется постепенно.

В психологии самооценка рассматривается и как фундаментальное свойство личности, играющее ключевую роль в структуре мотивационной сферы, в регуляции своего поведения и деятельности, в формировании различных качеств личности.

Самооценка в подростковом возрасте оказывается низкой по общему уровню и неустойчивой. Чрезмерный самоанализ часто переходит в самокопание и приводит к недовольству собой, что и может сказаться на результатах самооценки личностных результатов обучающихся.

В основной школе (5–9 классы) происходит переход на самоконтроль и самооценку, что требует развития, в соответствии с возрастными особенностями, таких качеств, как способность к рефлексии, сотрудничеству и коммуникации.

В 5 классе ребенок адаптируется к новой среде, классный руководитель знакомится с коллективом. Ребенок включается в новую систему отношений и общения со сверстниками и взрослыми. Это возраст исследования своего «Я» – просыпается интерес к самому себе, к своим способностям. Важно учить овладевать наиболее простыми способами самооценки, помогать в освоении способов самоконтроля.



В 6 классе (примерно в 11–12 лет) возникает устойчивый интерес к своему внутреннему миру; переживания, личностные черты, поступки анализируются ребенком особенно пристрастно. В поведении учащихся 5–6 классов наблюдаются перепады эмоционального состояния. Они остро переживают свои недостатки, становятся более ранимыми, появляется неадекватная самооценка.

В 7–8 классах наблюдается период наибольшей социальной активности, усиливается стремление расширить контакты со сверстниками. Важно обеспечить социальные пробы учащимся в различных видах деятельности, учить долгосрочному планированию, осмысливать результаты своей деятельности. Важно направить их стремления к самообразованию, самоутверждению, самореализации, построению индивидуальной программы саморазвития.

Подростка больше привлекают социально значимые виды деятельности, нежели учеба. В этом возрасте снижается мотивация к обучению, что может отразиться на результатах исследования.

9 класс – это время завершения основной школы. Старший подросток стремится к оценке своих достоинств и недостатков. Учащийся все больше сосредотачивается на профессиональном самоопределении. Нужно верно оценить свои способности, склонности, предпочтения. Личностное самоопределение становится центральным новообразованием ранней юности. Подросток проектирует себя в будущем. Самооценка постепенно начинает «стабилизироваться». Однако многим свойственна повышенная тревожность, связанная с выбором дальнейшего обучения.

В подростковом возрасте одним из компонентов оценочной деятельности становится эмоциональный. Он связан с мерой удовлетворенности своими действиями. Подросток может получить

оценку своей деятельности от взрослых и быть недовольным ею, так как это не соотносится с его собственной оценкой результатов. Частное оценивание толкает подростка на размышление: что я знаю и умею? Что я могу считать своими личными достижениями? Самооценка теснейшим образом связана с тем, на что он претендует. Заметим, что подростки с заниженной самооценкой склонны недооценивать свои достижения и переоценивать достижения сверстников. Умение оценивать себя и другого возникает в процессе развития, в ответ на оценку, получаемую от внешнего мира.

Результаты апробации показали, что учащиеся 5–6 классов чаще недооценивали себя, чем учащиеся 7–9 классов.

Самооценка влияет на эффективность деятельности человека и развитие его личности, но и участие в предложенных сферах деятельности, переживание успеха могут оказать влияние на самооценку. Тем самым мы можем способствовать повышению личностного суждения учащегося о собственной ценности к следующему этапу оценки, используя все необходимые ресурсы.

Система оценивания должна быть выстроена таким образом, чтобы как можно бережнее относиться к психике учащихся, избегать травмирующих ее ситуаций. Представляется, что основной путь для достижения этого – внедрение в сознание всех участников учебного процесса отношения к системе оценивания как к инструменту, необходимому для успешного получения образования, для осуществления обратной связи и не более того.

Для эффективной оценки личностных образовательных результатов обучающихся необходимо системное сопровождение всего процесса развития личности ученика в образовательном процессе, а не только фиксация результатов его достижений.



Метод картирования как инструмент оценки. К преимуществам метода картирования можно отнести пластичность, читаемость, доступность изложения. По мнению Н. Д. Вавилиной, картирование – это конструирование, моделирование некоторых аспектов, отобранных по определенному основанию и значимых для достижения поставленной исследовательской задачи [6, с. 17]. Карта позволяет упорядочить и систематизировать информацию, визуализировать изучаемый процесс. Объектом картирования могут стать любая абстрактная или реальная сущность, явления в их статистическом или динамическом отображении. Особенно ценна процедура создания карты, так как объектом исследования становятся и произвольные объяснения, рассуждения работающих над картой, их субъективные смыслы и относительно устойчивые представления.

Картирование используется как инструмент моделирования исследуемого объекта, диагностики, анализа, прогнозирования, создания нового продукта; коммуникации, влияния при принятии решений и т. д. [6, с. 22].

Метод картирования дает возможность не только получить первичную информацию, но и создать в среде участников оценки определенные установки на дальнейшее участие в деятельности по разработке и реализации корректирующих мероприятий. Однако важно понимать, что, будучи инструментом первичной оценки, картирование позво-

ляет осуществить первичный сбор информации о специфике проблем, но для решения задач глубокой диагностики он может быть поддержан другими методами, обеспечивающими большую информативность.

Карта выполняет еще одну важную функцию: не только выступает самостоятельным источником информации, но и стимулирует обсуждение, поощряя участников к диалогу, содействуя решению выявленных проблем на ранней стадии. Соответственно, процедура картирования выступает способом конструирования общего символического видения и нового знания для всех участников: согласованного образа сложившейся ситуации, многообразия существующих в сообществе формализованных и неформализованных практик помощи и участия, что обуславливает главную методическую особенность картирования: изучение и одновременно конструирование социальной реальности [6, с. 145].

Итак, в исследовании раскрыты методы оценки личностных результатов, использование которых позволит облегчить разработку диагностики образовательных результатов образовательным организациям самостоятельно. Обозначенная проблема может решаться созданием диагностического аппарата для оценки педагогических условий личностно ориентированного образования в конкретной образовательной организации с учетом возрастных особенностей детей.

Список источников

1. Амонашвили Ш. А. Гуманно-личностный подход к детям. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 539 с.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.
3. Болотов В. А., Вальдман И. А., Ковалёва Г. С., Пинская М. А. Российская система оценки качества образования: главные уроки // Качество образования в Евразии. – 2013. – № 1. – С. 85–122.



4. Безукладников К. Э., Красноторова А. А., Крузе В. А. Критериальное оценивание результатов образования. – 2-е изд. – Пермь: Изд-во ПГПУ, 2012. – 127 с.
5. Бородкина Н. В., Тихомирова О. В. Формирующее оценивание в школе: учебное пособие. – 2-е изд. – Ярославль: Изд-во ИРО, 2016. – 98 с.
6. Вавилина Н. Д., Скалабан И. А. Социальное картирование: метод исследования и инструмент развития территории. – Новосибирск: Сибпринт, 2015. – 301 с.
7. Васильева Т. С. ФГОС нового поколения о требованиях к результатам обучения // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). – СПб.: Реноме, 2014. – С. 74–76.
8. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Электронный ресурс]. – Екатеринбург, 2006. – 135 с. – URL: <http://lomonpansion.com/files/ustu280.pdf> (дата обращения: 10.02.2023).
9. Галимуллин В. Ф. Формирующая оценка как базовый элемент учебного процесса школьной системы Великобритании // Наука и школа. – 2011. – № 4. – С. 42–44.
10. Котряхов Н. В., Жемчуева Н. С. Диагностика сформированности личностных универсальных учебных действий учащихся основной школы: проблемы, подходы, методы // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 3-1. – С. 214–224.
11. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Психология развития и возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие. – М.: Академический проект, 2013. – 420 с.
12. Метапредметные и личностные образовательные результаты школьников: Новые практики формирования и оценивания: учебно-методическое пособие / под общ. ред. О. Б. Даутовой, Е. Ю. Игнатьевой. – СПб.: КАРО, 2015. – 160 с.
13. Организация и развитие психологической службы в аспекте ФГОС / авт.-сост. Н. В. Юркова. – Волгоград: Учитель, 2016. – 110 с.
14. Прутченков А. С. Методические аспекты развития советов учащихся в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов // Школьные технологии. – 2016. – № 4. – С. 79–86.
15. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.

References

1. Amonashvili Sh. A. *Humane-Personal Approach to Children*. Moscow: Publishing House of the Institute of Practical Psychology; Voronezh: MODEK Publ., 1998, 539 p. (In Russian)
2. Ananiev B. G. *On the Problems of Modern Humanism*. Saint Petersburg: Piter Publ., 2001, 272 p. (In Russian)
3. Bolotov V. A., Valdman I. A., Kovaleva G. S., Pinskaya M. A. Russian System for Assessing the Quality of Education: Main Lessons. *Quality of Education in Eurasia*, 2013, no. 1, pp. 85–122. (In Russian)
4. Bezukladnikov K. E., Krasnоторова A. A., Kruse B. A. *Criteria-Based Assessment of Educational Results*. 2nd ed. Perm: Publishing House of Perm State Pedagogical University, 2012, 127 p. (In Russian)
5. Borodkina N. V., Tikhomirova O. V. *Formative Assessment at School: tutorial*. 2nd ed. Yaroslavl: Publishing House of the Institute for the Development of Education, 2016, 98 p. (In Russian)
6. Vavilina N. D., Skalaban I. A. *Social Mapping: Research Method and Tool for the Development of the Territory*. Novosibirsk: Sibprint Publ., 2015, 301 p. (In Russian)
7. Vasilyeva T. S. FSES of the New Generation on the Requirements for Learning Outcomes. *Theory and Practice of Education in the Modern World: Materials of the IV International Scientific Conference (Saint Petersburg, January 2014)*. Saint Petersburg: Renome Publ., pp. 74–76. (In Russian)



8. Voronin A. S. *Dictionary of Terms on General and Social Pedagogy* [Electronic resource]. Ekaterinburg, 2006, 135 p. URL: <http://lomonpansion.com/files/ustu280.pdf> (date of access: 10.02.2023). (In Russian)

9. Galimullin V. F. Formative Assessment as a Basic Element of the Educational Process of the School System of Great Britain. *Science and School*, 2011, no. 4, pp. 42–44. (In Russian)

10. Kotryakhov N. V., Zhemchueva N. S. Diagnostics of the Formation of Personal Universal Educational Actions of Students of the Main School: Problems, Approaches, Methods. *Pedagogical Magazine*, 2022, vol. 12, issue 3-1, pp. 214–224. (In Russian)

11. Kulagina I. Yu., Kolyutsky V. N. *Developmental Psychology and Developmental Psychology: Full Life Cycle of Human Development*: tutorial. Moscow: Akademicheskii proekt Publ., 2013, 420 p. (In Russian)

12. *Meta-Subject and Personal Educational Results of Schoolchildren: New Practices of Formation and Assessment*: teaching aid / under the general editorship of O. B. Dautova, E. Yu. Ignatieva. Saint Petersburg: KARO Publ., 2015, 160 p. (In Russian)

13. *Organization and Development of Psychological Services in the Aspect of the Federal State Educational Standard* / author-compiler N. V. Yurkova. Volgograd: Uchitel' Publ., 2016, 110 p. (In Russian)

14. Prutchenkov A. S. Methodical Aspects of the Development of Student Councils in the Context of the Introduction of Federal State Educational Standards. *School Technology*, 2016, no 4, pp. 79–86. (In Russian)

15. Rubinstein S. L. *Fundamentals of General Psychology*. Saint Petersburg: Piter Publ., 1999, 720 p. (In Russian)

Информация об авторах

Журавлева Наталья Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4080-5343>, 2nzhur@mail.ru

Ярославцев Виктор Георгиевич – кандидат исторических наук, доцент кафедры философии и гуманитарных наук, Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4501-1980>, 220455@bk.ru

Information about the Authors

Natalia N. Zhuravleva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Education Management, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4080-5343>, 2nzhur@mail.ru

Victor G. Yaroslavtsev – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy and Humanities, Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4501-1980>, 220455@bk.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.



Поступила: 15.02.2023; одобрена после рецензирования: 13.05.2023; принята к публикации: 18.05.2023.

Received: 15.02.2023; approved after peer review: 13.05.2023; accepted for publication: 18.05.2023.

