

DOI: 10.20913/2618-7515-2022-3-3

УДК 377+159.98

Оригинальная научная статья

Инновации и инклюзивная модель дополнительного образования

Р. Р. Гасанова

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

Москва, Российская Федерация

e-mail: renata_g@bk.ru

Аннотация. *Введение.* Дополнительное образование – сфера многочисленных новаций, поиска новых, индивидуализированных форм работы с учащимися и обучающимися, в том числе в контексте разработки, реализации и рефлексии образовательных траекторий обучающихся и учащихся с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании. Люди с ограниченными возможностями здоровья, как следует из базовых ориентаций специального и инклюзивного образования, обладают особыми образовательными потребностями, поэтому нуждаются в дополнительной поддержке образовательного, медицинского, психологического и социального характера. Инновации, разработка, апробация и рефлексия новых методик и направлений образовательной работы с такими обучающимися и учащимися – это необходимость, но далеко не всегда инновации, даже и особенно ориентированные на формирование и осуществление персональных образовательных траекторий, способствуют выполнению базовой цели (инклюзивного) образования – цели становления и развития человека как субъекта культуры. *Постановка задачи.* Цель исследования – осмысление проблем образовательных инноваций в контексте инклюзивной модели дополнительного образования. *Методика и методология исследования.* Метод исследования – теоретический анализ проблем образовательных инноваций в контексте представления об образовательных траекториях обучающихся в инклюзивном образовании. *Результаты.* Инновации в инклюзивном и общем образовании предъявляют особые требования к сохранению и повышению их качества. Однако нередко наблюдается обратная ситуация: инновации декларируются как способ облегчения учения и обучения, но не за счет их оптимизации и новых путей, а за счет выхолащивания, примитивизации и снижения уровня требований к конечному результату. Суть инклюзивной модели дополнительного образования заключается в том, что оно рассматривается как высокоиндивидуализированная (персонализированная) сфера передачи и освоения общекультурных и учебно-профессиональных компетенций, в рамках которой педагог способен и обязан побуждать учеников к осмыслению и осуществлению себя как субъекта культуры, человека среди других людей. Осознавая и принимая свои особенности и нужды, а также потребности и отличия других людей, понимая их значения и смыслы, педагог и ученики должны стремиться помогать друг другу достичь состояния самоосуществления, гармоничного сочетания персональных и социальных интересов, самоактуализации и самореализации, учить других и/или учиться у других жить, выполняя свои функции субъекта культуры. *Заключение.* Инклюзивная доктрина совершенствуется и учит различать задачи включения человека в сообщество, поддержки его становления субъектом культуры и задачи подчинения человека и его жизни интересам общества, поглощения обществом человека, даже и особенно ради мнимостей «устойчивого развития». Современный человек может и должен осознавать и изучать смыслы и значения того, что его окружает, что ему предлагается в качестве «инновации» или «модели потребностного будущего». Эта способность передается и формируется в диалоге со значимыми другими, в том числе педагогами.

Ключевые слова: образовательные инновации, инклюзия, дополнительное образование, индивидуальные образовательные траектории

Для цитирования: Гасанова Р. Р. Инновации и инклюзивная модель дополнительного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2022. Т. 12, №3. С. 410–418. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2022-3-3>

DOI: 10.20913/2618-7515-2022-3-3
Full Article

Innovation and inclusive model of additional education

Gasanova, R. R.

M. V. Lomonosov Moscow State University

Moscow, Russian Federation

e-mail: renata_g@bk.ru

Abstract. *Introduction.* Additional education is a sphere of numerous innovations, a sphere of searching for new, individualized forms of work with students and students, including in the context of the development, implementation and reflection of educational trajectories of students and students with disabilities, in inclusive education. People with disabilities, as follows from the basic orientations of special and inclusive education, have special educational needs and, therefore, require additional support for educational, medical, psychological and social plans. Innovation, development, testing and reflection of new methods and directions of educational work with such learners and students is an urgent need, but not always innovations, even those especially focused on the formation and implementation of personal educational trajectories, help to fulfill the basic goal of (inclusive) education – the goal the formation and development of man as a subject of culture. *Purpose setting.* The purpose of the study is to comprehend the problems of educational innovations in the context of an inclusive model of additional education. *Methodology and methods of the study.* The research method is a theoretical analysis of the problems of educational innovations in the context of the idea of educational trajectories of students in inclusive education. *Results.* Innovations in inclusive and general education place special demands on the preservation and improvement of their quality. However, the opposite is often observed: innovations are declared as a way to facilitate teaching and learning, but not by optimizing them and new ways, but by emasculating, primitivizing and reducing the level of requirements for the final result. The essence of the inclusive model of additional education lies in the fact that additional education is considered as a highly individualized (personalized) sphere of transferring and mastering general cultural and educational and professional competencies, within which the teacher is able and obliged to encourage students to comprehend and realize themselves as a subject of culture, a person among other people. Realizing and accepting their own characteristics and needs, as well as the needs and differences of other people, realizing their values and meanings, it is important for the teacher and students to strive for themselves and help others to achieve a state of self-fulfillment, a harmonious combination of personal and social interests, self-actualization and self-realization, to teach others and/or learn from others to live, fulfilling their functions as a subject of culture. *Conclusion.* The inclusive doctrine is being improved, it learns and teaches to distinguish between the tasks of including a person in the community, supporting his becoming a subject of culture, and the tasks of subordinating a person and his life to the interests of society, absorption of a person by society, even and especially for the sake of imaginary "sustainable development". A modern person can and should be aware of and study the meanings and meanings of what surrounds him, what is offered to him as an "innovation" or "model of a future need", this ability is transmitted and formed in dialogue with significant others, including teachers.

Keywords: educational innovations, inclusion, additional education, individual educational trajectories

Citation: Gasanova, R. R. [Innovation and inclusive model of additional education]. *Professional education in the modern world*, 2022, vol. 12, no. 3, pp. 410–418. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2022-3-3>

Введение. Дополнительное образование – сфера многочисленных новаций, сфера поиска новых, индивидуализированных форм работы с учащимися и обучающимися, в том числе в контексте разработки, реализации и рефлексии образовательных траекторий обучающихся и учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в инклюзивном образовании. Люди с ОВЗ, как следует из базовых ориентаций специального и инклюзивного образования, обладают особыми образовательными потребностями, поэтому нуждаются в дополнительной поддержке образовательного, медицинского, психологического и социального

характера. Дополнительное образование в рамках инклюзии – важный канал такой поддержки, включая возможности удовлетворения особых образовательных и иных нужд ученика. Инновации, разработка, апробация и рефлексия новых методик и направлений образовательной работы с такими обучающимися и учащимися – это необходимость, но далеко не всегда инновации, даже и особенно ориентированные на формирование и осуществление персональных образовательных траекторий, способствуют выполнению базовой цели (инклюзивного) образования – цели становления и развития человека как субъекта культуры [1; 2].

Постановка задачи. Задача связана с осмыслением проблем образовательных инноваций в контексте инклюзивной модели дополнительного образования.

Методика и методология исследования. Метод исследования заключается в теоретическом анализе проблем образовательных инноваций в контексте представления об образовательных траекториях обучающихся в инклюзивном образовании.

Результаты исследования. Инновации в инклюзивном и общем образовании предъявляют особые требования к сохранению и повышению их качества. Однако нередко наблюдается обратная ситуация: инновации декларируются как способ облегчения учения и обучения, но не за счет их оптимизации и новых путей, а за счет выхолащивания, примитивизации и снижения уровня требований к конечному результату. Для инклюзивного образования такая модель кажется самоочевидной, ведь декларируя в качестве ведущей задачу научить детей, подростков, юношей, молодежь жить и работать вместе, методисты и методологи инклюзии предполагают, что «традиционные» задачи передачи и присвоения компетенций отходят на второй план [1; 3; 4]. Сторонники современных инноваций часто придают большую значимость «активности» обучающихся и разного рода «рейтингам» образовательных успехов, моделям стандартизации и индивидуализации образовательных программ, маскирующих содержательное обеднение и сужение базы транслируемых студентам «компетенций», прагматической и конкурентной или, напротив, сотрудничающей и инклюзивной ориентации образования [4–6]. При этом некий абстрактный «жизненный опыт», в том числе соответствующие постоянно изменяющейся ситуации «навыки обслуживания» и более стабильные «навыки самообслуживания» ставятся выше качественных, системно сформированных, теоретически обоснованных учебно-профессиональных знаний и умений.

Однако инклюзивная педагогика создана для того, чтобы помогать людям с ОВЗ включиться в сообщество как полноценным субъектам культуры, а не для того, чтобы снизить уровень всего сообщества: уровень возможностей, доступный в том числе людям с серьезными когнитивными, эмоциональными и иными нарушениями. Инклюзивная модель распространяется не для того, чтобы признать ограничение или задержку развития нормой, а людей, выбивающихся из этой нормы, поставить в положение, блокирующее и отвергающее их достижения и успехи, если те как-либо «задевают» идеал толерантности к различиям. Понимание толерантности как согласия, приспособления, терпимости к ограничениям и даже грубым, интенсивным нарушениям функциони-

рования и развития вместо их коррекции, преобразования, совершенствования человека крайне вредно для любого образования [3; 4]. Толерантность к различиям, напротив, предполагает выявление достоинств и достижений каждого, включая людей с ОВЗ, ориентацию на сотрудничество и развитие, на взаимопонимание. Этот модус толерантности часто декларируется, но не исполняется, что связано во многом с проблемой содержательного наполнения самого понятия. До того как в сферу мировой педагогики вошло понятие толерантности, педагоги оперировали понятием любви (Я.А. Коменский, А.С. Макаренко), действенного, требовательного, насыщенного смыслами и опытом (пониманием), заботливого отношения педагога к ученику, которому он помогает стать субъектом культуры, реализовать свой потенциал, гармонично и целостно развиваясь (совершенствуясь). Практической стороной любви в образовании выступало взаимопонимание субъектов образования и их понимание учебного «материала» [7; 8]. Толерантность же предполагает «терпение» как согласие с тем, что человек непреодолимо несовершенен и отличен от других, что важно достичь, пусть и ценой потери индивидуальности, игнорирования различий и ухода от усилий к изменению, социального согласия.

Проблематика соотношения интересов индивида и сообщества, развития и стабильности, индивидуальности и социальности, особенно актуальна в сообществах, переживающих переход к новому технологическому и социальному укладам [2]. В рамках этого перехода особую роль играют умения и стремление студентов учиться, управлять собой и своей активностью в целях здоровьесбережения, саморазвития [9; 10], предотвращения и коррекции дидактогений, а также организация и реализация педагогом психотерапевтически, развивающе ориентированных моделей дидактической коммуникации [11–13].

Переход сообществ к новым укладам является длительным и многоплановым процессом, который несет в себе массу «рисков» и «витков». Неслучайно в эпоху НТР возникло множество исследований, посвященных будущему, его вероятным прорывам и «подрывам». Понятие подрывной технологии, популярной в современном мире, говорит о двунаправленности перемен: потери и приобретения тесно связаны друг с другом. По представлениям исследователей, таких экономико-технологических, а значит, и сопутствующих им социально-политических витков пройдено пять, наступает шестой и местами седьмой технологические уклады, последний из них связывается с эпохой социальных технологий [1; 14]. Не поднимая дискуссионный вопрос о том, насколько правдива современная модель

истории отдельных стран и человечества в целом, отметим вполне очевидную вещь: один из основных рисков пятого, так же как и шестого и в неявном виде остальных предшествующих укладов, связан с недостаточным учетом роли социального и человеческого капитала, и, что намного важнее, перехода от представления жизни человеческих сообществ в терминах экономических или производственных к терминам развития самого сообщества и человека. Невнимание к исследованию этой проблематики и ретуширование проблем, связанных с деформированной иерархией ценностей большинства современных сообществ удивительно: даже говоря о миссии производственной или экономической организации, исследователи, тем более практики, склонны забывать, что все, что делается, делается для человека. Нет никакого производства ради производства, как и нет производства ради какого-то одного человека, пусть и самого «важного» [14]. Ведь «важным» он является только при наличии других, он «важен» только в их глазах. В контексте модели инклюзивного образования на это, напротив, обращается особое внимание, хотя нередко и в несколько искаженном смысле: умение и стремление строить полноценные, развивающие, человеческие отношения часто подменяются соглашательством, подверженностью социальному давлению и запугиваниями «нетолерантностью» и т.д. [3].

Сейчас мы видим, что буржуазно-капиталистические отношения современности успешно завели сообщество в тупик: безудержное и подчас неограниченное потребление и комфорт, защищенность и превосходство в какой-то момент осознаются как симуляции, обман [5; 14]. Разнообразная и доступная благодаря «открытому обществу» Интернет, «гласности» и т.п. информация оказывается бессмысленной, никому, кроме «властителей», не нужной, отчуждающей или даже опасной для развития неготовых или подавляемых ею или с ее помощью человека и общества (так, гласность «открытого общества» и защищенность вырастают в сообщество-паноптикум, в котором запреты и цензура закономерно усиливаются и множатся по мере коллапса системы). Поэтому мы наблюдаем многочисленные и многонаправленные «реванши»: человек ищет себя, ищет свободу, ищет смыслы [6; 7; 14]. Человечество подходит к осознанию приоритета производящей, а не потребляющей экономики. Общество становится кластеризованным или «гранулированным», по краям кластеров и гранул, в зоне «на границе», «между» рождаются новые смыслы, новые противостояния и новые решения. Иерархию и автократию стремятся сменить толпократия и лоурархия. Интерсубъектный механизм обмена информацией и принятия решений дает

возможность значительно увеличить число людей, участвующих в разработке и принятии управленческих решений, привлечь к процессам управления максимальное число заинтересованных, или стейкхолдеров, – людей, групп, организаций, заинтересованных в решении той или иной проблемы, и организованных в «ситуативные ассоциации» (временных групп акторов/стейкхолдеров, сформированных для решения той или иной проблемы) [4].

Однако процесс этот далеко не прост: многочисленные силы стремятся блокировать развитие, превратив его из эволюционного и революционного в неизвестное науке, «стабильное» или «устойчивое». В условиях «стабильного развития» вертикальное управление обретает последнюю надежду повернуть время вспять [6; 14]. Сейчас, однако, у цивилизации, стремящейся выжить, выбора нет: либо обращение к первичным ценностям и смыслам, восстановление национальных традиций, духовных и иных норм, либо полный коллапс и уничтожение человечества.

В процессе таких пертурбаций и переходов педагог выступает как первопроходчик, сопровождающий других по уже пройденному им пути или путям, аналогичным пройденному им. И если раньше педагог вел человека, ученика к осознанию того, что его жизнь подчинена жизни сообщества, то сейчас, на этапе активнейших деформаций отношений, лишаящих современного человека и человечества любой свободы и прав вообще, на этапе серьезных искажений социальных смыслов и значений, многочисленных мистификаций и симуляций, красочно называемых, например, в США, «большой ложью», педагоги современности должны помогать себе и другим понять правду своего и их бытия. Они могут и должны за этими субъективными и порой очень различными «правдами» найти истину сами и помочь найти ее своим ученикам. Становясь собой, полноценно функционирующим человеком, субъектом культуры, учитель помогает стать собой другим: это общее правило выдвинуто еще К. Роджерсом, а до него и после него так или иначе – многими педагогами прошлого [3; 11; 15; 16]. Поэтому внимание к индивидуальным образовательным траекториям учащихся и обучающихся с ОВЗ, в том числе будущих педагогов, – одна из самых и практически, и теоретически актуальных тем современных наук об образовании, включая педагогику и психологию образования и развития человека.

Суть инклюзивной модели дополнительного образования заключается в том, что дополнительное образование рассматривается как высоко индивидуализированная (персонализированная) сфера передачи и освоения общекультурных и учебно-профессиональных компетенций,

в рамках которой педагог (и) может/могут и должен/должны побуждать учеников к осмыслению и осуществлению себя как субъекта культуры, человека среди других людей [7; 11]. Осознавая и принимая свои особенности и нужды, а также потребности и отличия других людей, стремиться самому и помогать другим достичь состояния самоосуществления, то есть гармоничного сочетания персональных/личностных и социальных интересов, самоактуализации и самореализации. Понятие о принятии шире понятия толерантности: «терпеть», в том числе «смириться» с собственными и других людей идиосинкразиями, недостаточно, важно понимать их, видеть их значения и смыслы, учить других и/или учиться у других жить, выполняя свои функции субъекта культуры [6; 12].

Новое качество жизни в контексте модели инклюзивного образования и шире – идей заботы об интересах большинства, предполагает не только и не столько обеспечение инстинкта выживания: безопасность и комфортные условия жизни, не только и не столько обеспечение инстинкта размножения: возможность содержать и воспитывать детей, не столько достижение социального успеха и состояния власти и превосходства, сколько свободу изучения себя и мира, осуществления себя в мире. Это предполагает различные системные инновации, понимание того, что человеческий и социальный «капиталы» – не новый эвфемизм «рабочей силы», но сама цель производственно-экономических отношений: все, что делает человек, он делает ради жизни (своей и других людей), а не просто ради какой-либо наживы [5; 17]. Это говорит о важности задач трансформации процессов образования и образовательных программ, о необходимости направлять студентов и профессионалов к формированию и развитию не только их профессионально важных компетенций, но и компетенций, необходимых им для гармоничного, «инклюзивного» *со-бытия* людей, их взаимопомощи в самоосуществлении (как личностей, как партнеров и т.д.). В образовании это означает необходимость направлять школьников и студентов к разработке, реализации и осмыслению целостных, индивидуализированных образовательных и затем профессиональных, семейных, хобби и других траекторий, выступающих как части общей «инклюзивной», интегративной траектории развития региона, страны [6; 18; 19]. Чтобы осуществить этот переход, человечеству понадобятся время, пространство и специальные усилия по воспитанию и обучению «нового человека». Кто-то сможет «прорваться» к этим смыслам сам, но многие люди, особенно дети, могут нуждаться в поддержке со стороны наставников, взрослых, в том числе в контексте инклюзивного образова-

ния. Педагоги всегда выступали такими наставниками, и именно они должны быть первопроходцами на этом пути [4; 12; 20]. Проблемы, с которыми сталкивается сейчас мировое педагогическое сообщество, включая его разделение на две группы: 1) на группу людей, продуцирующих состояние постоянного ресентимента, буллинга и невежества, обслуживающих интересы и симуляции компрадорской буржуазии; 2) на группу людей, продуцирующих новые решения педагогических и иных проблем, стремящихся к истине и передаче истины и культуры человеку, – типичны для всего мира.

Инновационными в образовании являются скорее масштабность использования понятий типа «индивидуальные образовательные траектории» [6; 18; 19] и попытки структурирования предметной области, стоящей за этими понятиями, например, в контексте цифрового обучения или инклюзивного образования. При этом совершается много ошибок теоретического и методического плана, например, представление цифровых технологий как самостоятельного формата обучения или даже образования, альтернативного в традиционной классно-урочной системе [20–22].

Однако, чтобы разобраться в этой проблеме, необходимо как минимум разделить понятия, используемые неспециалистами, и понятия, отражающие реальную суть проблемы и феномена, который эти проблемы порождает. Само по себе использование цифровых технологий не проблематично и может только приветствоваться при наличии разработанных методик и методического сопровождения, а также иных компонентов культуры использования цифровых технологий. Это помимо прочего предполагает понимание того, что и обучение с использованием цифровых технологий, и инклюзивное образование, и многие иные инновации, требуют существенных затрат. Они неэкономны: если их использование связывают с экономией, то речь идет либо о намеренной подмене понятий, либо о непонимании сути. Здесь формируется автоматическое последствие нивелировки роли педагога и возрастает невежество учеников, которое нередко рассматривается как свобода творчества, в том числе построения и реализации индивидуальной образовательной траектории [6; 18; 19].

В целом понятие индивидуальной траектории развития не ново, новы лишь попытки использовать это понятие для того, чтобы скрыть снижение уровня требований к качеству и объему образования под видом его «индивидуализации». При намеренно формируемом невежестве и неуважении к компетентности и пониманию даже прямое столкновение с реальностью не ведет к переменам в отношениях и деятельности человека [5]:

ни порой шокирующие факты исследователей, например, данные работ И. П. Костенко, М. В. Полевой [23; 24], и текстов форсайтов типа «Детство 2030», «Образование 2030», ни ценности не побуждают живущего в мире иллюзий и «долга» перед «вышестоящими структурами» к самопониманию и пониманию мира.

Процент людей, понимающих катастрофичность данных этих исследований и сущность этих форсайтов, измеряется единицами: «молчаливое большинство», идущее и ведущее к самоуничтожению, практикует усталость как отказ действовать [25]. В этих условиях весьма важным моментом становится российский вариант «глобального образования»: гуманистический потенциал космизма, его базовых доктрин и моделей [1; 9; 26]. Человек как космическое существо несет в себе обязанность не только быть субъектом культуры, но и развернуть пределы ограничений норм и требований, предписанные кем-то извне. Человек не ограничен функциями обслуживания нужд производства и желаний других людей, у него есть потребность/нужда быть собой, совершенствоваться, осваивать и развивать культуру и самого себя как ее часть, ее субъекта. Начиная с дошкольного возраста и заканчивая ступенями послевузовского общего и дополнительного образования, человека ведет его потребность в развитии. И только страх, и бегство от развития, поддерживаемые и провоцируемые извне (родителей, государства и бизнеса) [2; 3; 6; 16] блокируют его свободу учиться: постигать себя и мир, не ограничиваясь ничем, кроме собственных интересов и нужд.

Инклюзия в этом контексте не должна путать задачи включения человека в сообщество, поддержки его становления субъектом культуры, и задачи подчинения человека и его жизни интересам общества, поглощения обществом человека, даже и особенно ради мнимостей «устойчивого раз-

вития». Современный человек достиг в рамках «информационной культуры» [22] уровня, когда он может и должен осознавать и изучать смыслы и значения того, что его окружает, что ему предлагается в качестве «инновации» или «модели потребностного будущего». Умение различать – важный компонент понимания, способности, делающей человека человеком, передаваемой и формируемой в диалоге со значимыми другими, в том числе педагогами [7; 8; 10].

Выводы. Особенность инклюзивной модели дополнительного образования состоит в том, что дополнительное образование выступает как ориентированная на конкретного человека (студент-центрированная) практика передачи и освоения общекультурных и учебно-профессиональных знаний и умений. В контексте этой практики педагог стремится активизировать осознание и осуществление себя студентами в качестве субъектов культуры.

Осознавая, различая и принимая свои и чужие особенности и нужды, их общие и специфические, временные и постоянные значения и смыслы, педагогу и студентам необходимо стремиться самим и помогать другим в самоактуализации и самореализации. Педагогам-студентам важно понимать свою задачу в вузе как задачу, связанную с тем, чтобы учить других и учиться у других людей жить, исполняя свое предназначение и помогая исполнить его окружающим.

Первичная задача человека – стать собой, дальнейшая задача – стать членом социума, последняя достигаются только при выполнении первой задачи. Чтобы реализовать все задачи образования, включая инклюзивное образование, необходимо сочетать программы разной меры стандартизации – индивидуализации, в том числе в контексте индивидуальных образовательных траекторий дополнительного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арпентьева М. Р., Гасанова Р. Р., Худякова Т. Л., Степанова О. П., Токарь О. В., Дувалина О. Н. Инклюзия и эксклюзия как показатели культуры социальных отношений: глобальное образование в развитии человека // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2020. №3 (59). С. 154–165.
2. Гасанова Р. Р., Валеева Г. В., Кузнецова Н. В., Арпентьева М. Р. Социально-психологические проблемы развития дополнительного образования как проблемы развития его субъектов // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2021. Т. 36. С. 3–15.
3. Арпентьева М. Р. Психосоциальное сопровождение лиц с ОВЗ и их семей. Санкт-Петербург: Лань, 2021. 252 с.
4. Арпентьева М. Р., Ташёва А. И., Гриднева С. В. Дидактогении и стрессы инноваций в образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 29, №3. С. 45–56.
5. Степанова Г. А., Демчук А. В., Арпентьева М. Р. К проблеме кризиса российского образования. Проблемы современного образования, 2021. №2. С. 102–113.
6. Gasanova R. R., Kassymova G. K., Arpentieva M. R., Pertiwi F. D., Duisenbayeva Sh. S. Individual educational trajectories in additional education of teachers // Challenges of Science. 2020. Iss. III. P. 59–68. DOI: <https://doi.org/10.31643/2020.009>.

7. Арпентьева М.Р. Модусы дидактической коммуникации и понимание // Вестник Костромского государственного университета. Серия «Педагогика. Психология. Социальные науки». 2015. №1. С. 33–42.
8. Минигалиева М.Р. Понимание как феномен психологического консультирования: условия, трудности, уровни и циклы // Мир образования – образование в мире. 2013. №1. (49). С. 123–134.
9. Kassymova G. K., Stepanova G. A., Stepanova O. P., Menshikov P. V., Arpentieva M. R., Merezchnikov A. P., Kunakovskaya L. A. Self-development management in educational globalization // International Journal of Education and Information. 2018. No. 12. P. 171–176.
10. Арпентьева М.Р. Проблемы здоровьесбережения и взаимопонимание учителя и учащихся в учебном процессе // Валеология. 2015. №1. С. 104–111.
11. Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание студентов. Психотерапевтическая модель педагогического общения Л. А. Петровской. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. 632 с.
12. Kassymova G., Valeeva G. V., Muller O. Yu., Anufrieva N. V., Arpentieva M. R., Lavrinenko S. V., Dossayeva S. K. Innovation in education: prevention and correction of the pedogenesis and matogenesis in students and teachers // Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan. 2019. Vol. 5, no. 381. P. 11–18. DOI: <https://doi.org/10.32014/2019.2518-1467.130>.
13. Арпентьева М.Р. Развивающая модель педагогического общения и здоровьесбережение // Валеология. 2015. №2. С. 69–77.
14. Арпентьева М.Р., Горелова И.В. Эвергетика и проблемы интересубъективного управления: человеческий и социальный капитал. Канада, Торонто: Альта сфера, 2018. 290 с.
15. Арпентьева М.Р. Становление личностью, партнером и профессионалом: критерии и проблемы // Профессиональная ориентация, 2018. №1. С. 10–19.
16. Роджерс, К. Р., Фрейберг Дж. Свобода учиться / науч. ред. А. Б. Орлов. Москва: Смысл, 2019. 526 с.
17. Акерлоф Дж., Шиллер Р. Spritus Animals, или как человеческая психика управляет экономикой и почему это так важно для экономики мирового капитализма / науч. ред. А. Суворова. Москва: Юнайтед Пресс, 2010. 273 с.
18. Гасанова Р.Р. К проблеме интенсификации дополнительного образования: проектирование, реализация, рефлексия и коррекция персональных траекторий образования будущих педагогов // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, №2. С. 139–146.
19. Гасанова Р.Р. Проблема персональных траекторий дополнительного образования педагогов // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, №3. С. 88–101.
20. Кунаковская Л. А., Гайдар К. М., Арпентьева М.Р. Стресс инноваций в образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 29, №4. С. 56–67.
21. Stepanova G. A., Tashcheva A. I., Markova T. A., Shpakovskaya E. U., Arpentieva M. R., Bazhenova N. G., Tokar O. V., Kirichkova M. E. Value-notional relations of people with persons with disabilities in additional and alternative education and in other inclusive social practices // International Journal of Education and Information. 2019. No. 1. P. 65–72.
22. Гладких В.В., Сверчков Д. Ю. Цифровая образовательная среда как средство обучения курсантов по индивидуальной образовательной траектории // Перспективы науки. 2019. №5 (116). С. 237–239.
23. Костенко И.П. Проблема качества математического образования в свете исторической ретроспективы: монография. Москва, 2013. 501 с.
24. Петровский В. А., Полевая М.В. Отчуждение как феномен детско-родительских отношений // Вопросы психологии. 2001. №1. С. 19–26.
25. Baudrillard J. In the Shadow of the Silent Majorities or The End of the Social and Other Essays. Cambridge, MA: Semiotext (e), MIT Press, 2007. 136 p.
26. Владимирский Б. М., Кисловский Л. Д. Пути русского космизма. Судьбы людей и идей. Влияние космоса на социальные процессы. Поиск жизни во Вселенной. М.: Либроком, 2011. 144 с.

REFERENCES

1. Arpentieva M. R., Gasanova R. R., Khudyakova T. L., Stepanova O. P., Tokar O. V., Duvalina O. N. Inclusion and exclusion as indicators of the culture of social relations: global education in human development. *Bulletin of N. Lobachevsky Nizhny Novgorod University. Series: Social Sciences*, 2020, no. 3, pp. 154–165. (In Russ.)
2. Gasanova R. R., Valeeva G. V., Kuznetsova N. V., Arpentieva M. R. Socio-psychological problems of the development of additional education as a problem of the development of its subjects. *Bulletin of Irkutsk State University. Series: Psychology*, 2021, vol. 36, pp. 3–15. (In Russ.)
3. Arpentieva M. R. *Psychosocial support of persons with disabilities and their families*. Saint Petersburg, Lan', 2021, 252 p. (In Russ.)
4. Arpentieva M. R., Tashcheva A. I., Gridneva S. V. Didactogeny and stress of innovation in education. *Professional education in the modern world*, 2020, vol. 29, no. 3, pp. 45–56. (In Russ.)

5. Stepanova G. A., Demchuk A. V., Arpentieva M. R. On the problem of the crisis in Russian education. *Problems of modern education*, 2021, no. 2, pp. 102–113. (In Russ.)
6. Gasanova R. R., Kassymova G. K., Arpentieva M. R., Pertiwi F. D., Duisenbayeva Sh. S. Individual educational trajectories in additional education of teachers. *Challenges of Science*, 2020, iss. 3, pp. 59–68. DOI: <https://doi.org/10.31643/2020.009>.
7. Arpentieva M. R. Modes of didactic communication and understanding. *Bulletin of Kostroma State University. Series «Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sociokinetics»*, 2015, no. 1, pp. 28–32. (In Russ.)
8. Minigalieva M. R. Understanding as a phenomenon of psychological counseling: conditions, difficulties, levels and cycles. *World of education – education in the world*, 2013, no. 1, pp. 123–134. (In Russ.)
9. Kassymova G. K., Stepanova G. A., Stepanova O. P., Menshikov P. V., Arpentieva M. R., Merezhnikov A. P., Kunakovskaya L. A. Self-development management in educational globalization. *International Journal of Education and Information*, 2018, no. 12, pp. 171–176.
10. Arpentieva M. R. Problems of health preservation and mutual understanding of teachers and students in the educational process. *Valeology*, 2015, no. 1, pp. 104–111. (In Russ.)
11. Minigalieva M. R. *Study of psychology and self-knowledge of students. The psychotherapeutic model of pedagogical communication by L. A. Petrovskaya*. Saarbrücken, Lambert Acad. Publ., 2012, 632 p. (In Russ.)
12. Kassymova G. K., Valeeva G. V., Muller O. Yu., Anufrieva N. V., Arpentieva M. R., Lavrinenko S. V., Dossayeva S. K. Innovation in education: prevention and correction of the pedogenesis and matogenesis in students and teachers. *Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan*, 2019, vol. 5, no. 381, pp. 11–18. DOI: <https://doi.org/10.32014/2019.2518-1467.130>.
13. Arpentieva M. R. Developing model of pedagogical communication and health preservation. *Valeology*, 2015, no. 2, pp. 69–77. (In Russ.)
14. Arpentieva M., Gorelova I. V. *Evergetics and problems of the intersubjective management*. Toronto, Altaspera Publ., 2018, 290 p. (In Russ.)
15. Arpentieva M. R. Becoming a person, partner and professional: criteria and problems. *Vocational guidance*, 2018, no. 1, pp. 10–19. (In Russ.)
16. Rogers C. R., Freiberg J. *Freedom to study*. Moscow, Meaning, 2019, 526 p. (In Russ.)
17. Akerlof J., Schiller R. *Spiritus animals, or how the human psyche controls the economy and why it is so important for the economy of world capitalism*. Moscow, United Press, 2010, 273 p. (In Russ.)
18. Gasanova R. R. On the problem of intensifying additional education: design, implementation, reflection and correction of personal trajectories of education of future teachers. *Professional education in the modern world*, 2021, vol. 11, no. 2, pp. 139–146. (In Russ.)
19. Gasanova R. R. The problem of personal trajectories of additional education for teachers. *Professional education in the modern world*, 2021, vol. 11, no. 3, pp. 88–101. (In Russ.)
20. Kunakovskaya L. A., Gaidar K. M., Arpentieva M. R. Stress of innovation in education. *Professional education in the modern world*, 2020, vol. 29, no. 4, pp. 56–67. (In Russ.)
21. Stepanova G. A., Tashcheva A. I., Markova T. A., Shpakovskaya E. U., Arpentieva M. R., Bazhenova N. G., Tokar O. V., Kirichkova M. E. Value-notional relations of people with persons with disabilities in additional and alternative education and in other inclusive social practices. *International Journal of Education and Information*, 2019, no. 1, pp. 65–72.
22. Gladikh V. V., Sverchkov D. Yu. Digital educational environment as a means of teaching cadets on an individual educational trajectory. *Prospects for science*, 2019, no. 5, pp. 237–239. (In Russ.)
23. Kostenko I. P. *The problem of the mathematical education quality in the historical retrospective light*. Moscow, 2013, 501 p. (In Russ.)
24. Petrovsky V. A., Polevaya M. V. Alienation as a phenomenon of parent-child relations. *Questions of psychology*, 2001, no. 1, pp. 19–26. (In Russ.)
25. Baudrillard J. *In the shadow of the silent majorities or the end of the social and other essays*. Cambridge, Semiotext (e), MIT Press, 2007, 136 p.
26. Vladimirsky B. M., Kislovsky L. D. *Ways of Russian cosmism. The fate of people and ideas. The influence of space on social processes. Search for life in the Universe*. Moscow, Librokom, 2011, 144 p. (In Russ.)

Информация об авторе

Гасанова Рената Рауфовна – кандидат психологических наук, доцент, профессор Российской академии естествознания, старший преподаватель кафедры управления образовательными системами факультета педагогического образования, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова (Российская Федерация, 119991, г. Москва, ГСП-1, Ленинские горы, д. 1, стр. 52, e-mail: renata_g@bk.ru). ORCID: ID 0000-0002-4641-0019

Статья поступила в редакцию 22.11.2021

После доработки 12.01.2022

Принята к публикации 14.01.2022

Information about the author

Renata R. Gasanova – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Russian Academy of Natural Sciences, Senior Lecturer of the Department of Management of Educational Systems, Faculty of Pedagogical Education, M. V. Lomonosov Moscow State University (bldg. 52, 1 Leninskiye Gory, GSP-1, Moscow, 119991, Russian Federation, e-mail: renata_g@bk.ru). ORCID: ID 0000-0002-4641-0019

The paper was submitted 22.11.2021

Received after reworking 12.01.2022

Accepted for publication 14.01.2022