

Научная статья
УДК 37.08
<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-4-107-114>

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ НАСТАВНИЧЕСТВА В ВУЗЕ: ОПЫТ И АНАЛИЗ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Галия Хамитовна Вахитова¹, Аэлига Маратовна Сафина², Наиля Газизовна Хакимова³

¹ Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

^{2,3} Набережночелнинский государственный педагогический университет,
Набережные Челны, Россия

¹ galija2000@mail.ru

² sam7mam@mail.ru

³ 340268@mail.ru

Аннотация

В статье раскрываются организационные и содержательные возможности педагогического вуза, способствующие профессиональному становлению молодых педагогов. Описаны подходы двух университетов к организации наставничества. В Набережных Челнах одним из механизмов наставнической деятельности является постдипломное сопровождение молодых специалистов. В качестве примера особенностей организации наставничества в Томске приведен опыт совместной работы в центре квазипрофессиональной деятельности, где студенты могут осуществлять профессиональную деятельность по организации дошкольного образования, свои первые профессиональные пробы под руководством преподавателей-наставников. В статье представлены результаты анкетного опроса выпускных групп Набережночелнинского и Томского государственных педагогических университетов в сравнительном контексте. Полученные результаты опроса респондентов из разных вузов могут ориентировать педагогическое сообщество на работу по консолидации коллегиальных усилий для создания и реализации совместных проектов, программ, мероприятий.

Ключевые слова: наставничество, постдипломное сопровождение, профессиональная адаптация, анкетирование, молодой специалист, роли наставника

Для цитирования: Вахитова Г. Х., Сафина А. М., Хакимова Н. Г. Особенности реализации наставничества в вузе: опыт и анализ эмпирического исследования // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 4 (44). С. 107–114. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-4-107-114>

Original article

FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF MENTORING IN UNIVERSITIES: EXPERIENCE AND ANALYSIS OF EMPIRICAL RESEARCH

Galiya H. Vakhitova¹, Aelita M. Safina², Nailya G. Khakimova³

¹ Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

^{2,3} Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnyye Chelny, Russian Federation

¹ galija2000@mail.ru

² sam7mam@mail.ru

³ 340268@mail.ru

Abstract

The article reveals the organizational and content possibilities of a pedagogical university that contribute to the professional development of young teachers. The approaches of two pedagogical

universities to the organization of mentoring are described. It is indicated that a mentor in modern conditions should perform different roles: from a consultant to a tutor and a coach. As practice shows, it is the ability of a mentor to perform various roles that makes it possible to develop and expand the professional competencies of young specialists and form a stable motivation for professional activity. In Naberezhnye Chelny one of the mechanisms for mentoring is postgraduate support for young professionals. As an example of the peculiarities of the organization of mentoring in Tomsk, the experience of working together in the center of quasi-professional activity, where students can carry out professional activities in the organization of pre-school education, their first professional tests under the guidance of teachers-mentors is given. The article presents the results of a questionnaire survey of graduate groups of Naberezhnye Chelny and Tomsk State Pedagogical Universities in a comparative context. The authors concluded that different respondents, divided not only geographically, but also mentally, may have different opinions. The results of a survey of respondents from different universities can guide the teaching community to work on consolidating collegial efforts to create and implement joint projects, programs and events.

Keywords: *mentoring, postgraduate support, professional adaptation, questioning, young specialist, mentor qualities*

For citation: Vakhitova G. H., Safina A. M., Khakimova N. G. Features of the implementation of mentoring in universities: experience and analysis of empirical research [Osobennosti realizatsii nastavnichestva v vuze: opyt i analiz empiricheskogo issledovaniya]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 4 (44), pp. 107–114. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-4-107-114>

В эпоху глобальной цифровизации на всех уровнях происходит постоянная трансформация образовательного процесса, что ведет за собой изменение роли учителя от простого транслятора знаний до специалиста, готового работать с инновациями, передовыми технологиями, нестандартными формами обучения и воспитания. Данное положение актуализирует проблему поиска новых методологических подходов, концепций, технологий для профессионального становления специалистов [1, 2]. Сегодня важнейшее требование, предъявляемое к подготовке специалистов в системе высшего образования, связано с необходимостью формирования системного мышления, открывающего возможности развития профессиональных знаний и в целом ресурсов будущей профессии [1–3]. Решение данной непростой задачи, по нашему убеждению, возможно при организации наставничества как сопровождения молодого специалиста в различных образовательных учреждениях. Технология сопровождения (наставничества) способна перемещать человека с недостаточным опытом из зоны непонимания в зону осознания причин трудностей; она способствует раскрытию потенциала того, к кому приставлен наставник, помогает ему в поиске новых подходов, возможностей и нестандартных решений возникающих проблем.

Причем, надо отметить, современный наставник в зависимости от того, какие функции и профессиональные действия выполняет, должен обладать определенными компетенциями и проявлять их в полной мере, что дает ему возможность выполнять различные роли [1, 4–8]:

- консультант – способность обсуждать и решать проблемные вопросы, возникающие у обучающихся на разных этапах их педагогической деятельности;
- модератор – способность осуществлять информационно-методическое сопровождение профессионального развития обучающегося через раскрытие его потенциала возможностей и способностей;
- фасилитатор – способность раскрывать потенциал, вдохновлять и мотивировать на реализацию потенциала, создавать среду, доброжелательную к раскрытию и реализации потенциала;
- тренер компетенций – способность раскрывать скрытые возможности, вдохновлять и мотивировать на реализацию внутреннего ресурса, создавать среду, способствующую раскрытию и реализации потенциала;
- коучер – способность предпринимать необходимые меры и создавать поддерживающие условия в ситуациях, когда наставляемый в этом нуждается.

Умение наставника выполнять указанные роли, на наш взгляд, направлено, во-первых, на выявление профессиональных дефицитов и определение конкретных проблем, с которыми сталкиваются молодые специалисты в течение первого года работы в образовательных учреждениях. Во-вторых, это умение расширяет компетенции самого наставника и дает возможность определения эффективных форм постдипломного сопровождения выпускников педагогических вузов. Указанные умения рассмотрены и подробно проанализированы в целом ряде трудов ученых, связанных с проблемами организации и реализации наставничества [4–9].

Как показывает опыт реализации программ постдипломного сопровождения выпускников Набережночелнинского государственного педагогического университета (г. Набережные Челны, Татарстан), именно умение наставника выполнять различные роли дает возможность развития и расширения профессиональных компетенций молодых специалистов и формирования устойчивой мотивации к профессиональной деятельности [10].

Безусловно, указанные программы, реализующиеся в педагогическом университете г. Набережные Челны, в первую очередь направлены на обеспечение положительных изменений в формировании профессиональных компетенций конкретного выпускника. Вместе с тем можно отметить и другие стороны, являющиеся показателями эффективности программ постдипломного сопровождения выпускника за достаточно длительное время, с 2017 г.:

– для администрации вуза появились инструменты стимулирования деятельности преподавателей-наставников;

– изменилась модель постдипломного сопровождения в вузе, что повлияло на качество наставнической деятельности педагогов вуза;

– были выявлены достаточно широкие *hardskills*-компетенции у наставников;

– определены *softskills*-компетенции у молодых педагогов – выпускников университета.

Отметим, постдипломное сопровождение выпускников, несмотря на положительные результаты, имеющиеся в Набережночелнинском педагогическом университете, требует особого внимания и детального изучения не только и не столько со стороны наставников, сколько со стороны руководства вузов и органов управления образованием. На наш взгляд, постдипломное сопровождение включает не только отслеживание трудностей и фиксацию достижений молодого специалиста, а в большей мере проведение комплекса мероприятий, включающих диагностику и мониторинг профессиональных компетенций на основе единых фондов оценочных материалов, организацию семинаров, научно-практических конференций, проведение мастер-классов, методических дней, создание консультационного центра по оказанию методической помощи, организацию работы школы молодого учителя. Все это требует создания и реализации комплексных программ постдипломного сопровождения выпускников педагогических вузов. Разумеется, данные программы ориентированы на консолидацию совместных усилий вуза, учреждений образования и органов управления образованием. С другой стороны, такие программы помогут выпускникам в успешной адаптации и, а это очень важно, в осознании правильности выбора педагогической профессии.

Кроме программ постдипломного сопровождения выпускников, для успешной реализации наставничества возможно создание центров квазипрофессиональной деятельности на базе высших учебных заведений, где студенты могут осуществлять профессиональную деятельность, свои первые профессиональные пробы под руководством преподавателей-наставников. Так, существующий с 2007 г. учебно-методический центр по дошкольному образованию детей на базе факультета дошкольного и начального образования Института детства и артпедагогике Томского государственного педагогического университета, определил возможности включения части студентов, мотивированной и практико-ориентированной, в квазипрофессиональную деятельность под руководством педагога-наставника. Совместная деятельность педагога и студентов в данном центре иллюстрирует необходимость использования различных ролей наставника [7]. Важно заметить, что от умения

наставника правильно определить и выбрать роль – от консультанта до тьютора и коучера – зависит формирование компетенций студентов – будущих педагогов и устойчивой мотивации к профессиональной деятельности [1, 4, 6, 8].

Выбор наставником из широкого спектра различных ролей в конкретной практической ситуации предшкольного образования неслучаен. Данный выбор может зависеть от многих факторов и требует соблюдения определенных условий, к которым можно отнести:

- обязательное соблюдение профессиональной этики;
- осознание необходимости персонифицированного подхода к каждому студенту;
- использование способов сопровождения и поддержки в зависимости от заданной реальной ситуации;
- оказание адресной помощи по результатам наблюдения за пробными действиями студента;
- всемерная поддержка комфортной обстановки, в которой студент во время первых профессиональных проб не боится совершения ошибок.

Таким образом, наставничество в практике организации квазипрофессиональной деятельности – это совокупность продуманных, выверенных действий, обеспечивающих раскрытие потенциальных дарований студентов, задающих вектор для построения гуманистической модели профессионального мышления. И в этом случае целью продуманных действий наставника, как показывает многолетняя практика, является профессионализация студентов, практико-ориентированная подготовка к будущей педагогической деятельности в различных образовательных учреждениях.

Анализируя организацию наставничества в высших учебных заведениях, нельзя не учитывать мнение самих студентов, насколько для них этот процесс важен и необходим. В связи с этим интересно выяснить отношение студентов к наставничеству. Для этой цели в феврале 2022 г. было проведено анкетирование 72 студентов выпускных курсов (направление подготовки: 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки): начальное образование и дошкольное образование) Набережночелнинского государственного педагогического университета и Томского государственного педагогического университета. Среди опрошенных были 23 студента пятого курса факультета педагогики и психологии НГПУ и 49 студентов пятого курса факультета дошкольного и начального образования Института детства и артпедагогики ТГПУ. Респондентам обоих вузов была предложена анкета, состоящая из шести вопросов.

Отвечая на первый вопрос «Как Вы считаете, нужен ли наставник в Вашей будущей профессиональной деятельности?», 67 опрошенных, что составило 93 % из обоих университетов, ответили утвердительно, а отрицательно 7 % (три человека из ТГПУ и два – из НГПУ указали, что по окончании университета не планируют работать в образовании).

Отвечая на второй вопрос «По вашему мнению, в чем должен помогать наставник молодому специалисту?», студенты могли указать несколько вариантов ответов. Здесь из предложенных трех вариантов чаще отмечали:

- оказание методической помощи – 43 выбора, что составило 60% ответивших;
- в оформлении и ведении отчетной и другой документации – 34 выбора (47 % опрошенных);
- менее частотным оказался вариант ответа «в адаптации в коллективе» – 20 выборов (28 % респондентов).

Респондентами из НГПУ были предложены и свои варианты ответов, например: «наставник поможет снять эмоциональное напряжение», «будет содействовать установлению контактов с детьми и их родителями», «окажет консультации при решении педагогических проблем» и т. д.

Среди ответов у студентов обоих вузов на третий вопрос анкеты «В каких формах должно быть организовано наставничество в современном образовательном учреждении?» самыми частотными оказались:

- индивидуальные консультации и открытые мероприятия для молодых педагогов. Данные формы выбрали одинаковое количество респондентов – 46 (64 %).

Другие формы оказались менее популярными, ответы распределились следующим образом:

- школа молодого специалиста – 12 выборов (17 %);
- профессиональные клубы наставников и молодых специалистов – 9 выборов (13 %);
- методическое объединение наставников – 6 выборов (8 %).

Как видно из ответов, студенты выпускных курсов обоих университетов больше ждут активной помощи от наставника, меньше сами хотят включаться в активные формы сотрудничества и совместной деятельности через школы молодого специалиста или профессиональные клубы наставников и молодых специалистов.

В первой части следующего вопроса «Какими качествами должен обладать наставник?» студентам надо было указать, какими именно в большей мере – профессиональными или гуманистическими – характеристиками должен обладать наставник. Отвечая на этот вопрос, большинство студентов и Томска, и Татарстана указали, что наставник должен обладать в первую очередь профессиональными качествами – 42 выбора (58 %). Часть респондентов отметили, что наставник в равной мере должен обладать как профессиональными, так и гуманистическими качествами – 18 выборов (22 %). Меньшая часть опрошиваемых выбрала в качестве приоритетных гуманистические качества наставника – 14 выборов (20 %). Поскольку вторая часть вопроса, касающаяся перечисления конкретных профессионально-личностных качеств, была открытой, ответы были разнообразными. Укажем самые распространенные качества наставника, названные в анкетах. К первой группе профессиональных качеств были отнесены: трудолюбие, ответственность, целеустремленность, справедливость, честность, высокая самоорганизация, обязательность, креативность, работоспособность, объективность, мобильность, наличие лидерских качеств и большого педагогического опыта. Во второй группе, к которой были отнесены гуманистические качества, чаще указывали: толерантность, доброжелательность, тактичность, коммуникабельность, внимательность, отзывчивость, открытость, умение слушать и объяснять.

Отвечая на пятый вопрос «Нужен ли наставник студенту – будущему педагогу?», респонденты двух университетов во мнениях разделились. Так, студенты НГПУ в большинстве своем ответили утвердительно: из 23 опрошиваемых 19 (83 %) ответили, что нужен, 3 человека (13%) имеют обратное мнение и 1 человек (4 %) затрудняется ответить.

Большее количество студентов ТГПУ убеждены, что на студенческой скамье роль наставника не востребована, так ответили 35 (71 %) респондентов из 49 опрошенных. 14 (29 %) человек согласились, что наставник для студентов нужен.

Шестой вопрос был открытым и адресовался тем студентам, кто ответил утвердительно на пятый вопрос. Отвечая на него, надо было указать ролевые установки наставника для обучающихся в вузе. Студенты ТГПУ указали всего две ролевые установки:

- помощник в адаптации на первом курсе – 4 выбора (8 %);
- тьютор – при прохождении педагогической практики в образовательных учреждениях – 10 выборов (20 %).

Ответы респондентов из НГПУ на шестой вопрос были разнообразными. Можно привести примеры единичных выборов ролей, связанных с наличием у наставника следующих умений: сплачивать коллектив; формировать общественно значимые интересы, проявлять творческие способности и профессиональное мастерство; расширять общекультурный и профессиональный кругозор; оказывать помощь при подготовке к урокам, в написании курсовых работ, статей и подготовке презентаций, публичных выступлений; обучать новым педагогическим технологиям и т. д.

Таким образом, анализ ответов студентов из двух высших педагогических университетов России показал однозначное отношение к необходимости организации наставничества для молодых специалистов в образовательных учреждениях, при этом выявил различное понимание будущими педагогами ролей наставника. Можно предположить, что это связано с разными подходами к пони-

манию роли и проявлению профессионально значимых качеств самими наставниками в конкретном образовательном учреждении. Считаем, данное положение соответствует реальной образовательной ситуации в разных вузах.

С одной стороны, у разных респондентов, разделенных не только территориально, но и ментально, могут существовать разные мнения. С другой стороны, полученные результаты могут ориентировать педагогическое сообщество на работу по консолидации коллегиальных усилий для создания совместных проектов, программ, мероприятий по наставнической деятельности. Причем для результативности совместной деятельности нужно объединять не только педагогов, но администрацию вузов и органов управления образованием.

Список литературы

1. Вахитова Г. Х. Особенности реализации наставничества в подготовке студентов в области дошкольного образования // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2017. Вып. 2 (16). С. 92–99. DOI: 10.23951/2307-6127-2017-2-92-99
2. Аржаных Е. В. Роль института наставничества в профессиональном становлении молодых педагогов // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, № 4. С. 27–37.
3. Масалимова А. Р. Модель компетенций современного наставника // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. № 4. С. 104–108.
4. Поздеева С. И. Сопровождение профессионального развития молодого педагога в школе: организация наставничества // Сибирский учитель. 2017. № 2 (111). С. 34–38.
5. Фаляхов И. И. Диверсификация моделей наставничества: ментор, тьютор, коуч, фасилитатор и идентификация их готовности к осуществлению наставнической деятельности // Казанский педагогический журнал. 2016. № 2. С. 45–49.
6. Червонный М. А. Педагогическое сопровождение подготовки будущих педагогов на основе наставничества в интегрированном образовательном пространстве высшего педагогического и дополнительного образования // Вестник Томского государственного университета. 2018. № 432. С. 199–204.
7. Вахитова Г. Х. Организация наставничества в контексте полисубъектного взаимодействия в дошкольном образовании // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2018. Вып. 8 (197). С. 140–143. DOI: 10.23951/1609-624X-2018-8-140-143
8. Гревцева Г. Я., Котлярова И. О., Сериков Г. Н., Фахрутдинова А. В., Циулина М. В. Методологические подходы к подготовке студентов к профессиональной инновационной деятельности // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 462. С. 181–191.
9. Алексеев С. Г., Кирьяш О. А., Рабочих Т. Б. Аспекты организации постдипломного сопровождения выпускников педагогического вуза в условиях формирования национальной системы учительского роста // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. Т. 14, № 4. С. 112–118.
10. Хакимова Н. Г., Хуснутдинова Р. Р. Наставничество в вузе как условие формирования наставнических компетенций у студентов к работе с одаренными детьми // Материалы международной научно-практической конференции «Молодой педагог: адаптация и профессиональное становление». Казань, 2019. С. 240–245.

References

1. Vakhitova G. H. Osobennosti realizatsii nastavnichestva v podgotovke studentov v oblasti predshkol'nogo obrazovaniya [Features of the implementation of mentoring in the preparation of students in the field of pre-school education]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2017, vol. 2 (16), pp. 92–99. DOI: 10.23951/2307-6127-2017-2-92-99 (in Russian).
2. Arzhanykh E. V. Rol' instituta nastavnichestva v professional'nom stanovlenii molodykh pedagogov [The role of the mentoring Institute in the professional development of young teachers]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2017, vol. 4 (22), pp. 27–37 (in Russian).
3. Masalimova A. R. Model' kompetentsiy sovremennogo nastavnika [The competence model of a modern mentor]. *Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom – Professional education in Russia and abroad*, 2012, vol. 4, pp. 104–108 (in Russian).

4. Pozdeeva S. I. Soprovozhdeniye professional'nogo razvitiya molodogo pedagoga v shkole: organizatsiya nastavnichestva [Accompanying the professional development of a young teacher at school: organizing mentoring]. *Sibirskiy uchitel' – Siberian teacher*, 2017, vol. 2 (111), pp. 34–38 (in Russian).
5. Falyakhov I. I. Diversifikatsiya modeley nastavnichestva: mentor, t'yutor, kouch, fasilitator i identifikatsiya ikh gotovnosti k osushchestvleniyu nastavnicheskoy deyatelnosti [Diversification of mentoring models: mentor, tutor, coach, facilitator and identification of their readiness to carry out mentoring activities]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal – Kazan Pedagogical Journal*, 2016, vol. 2, pp. 45–49 (in Russian).
6. Chervonnyy M. A. Pedagogicheskoye soprovozhdeniye podgotovki budushchikh pedagogov na osnove nastavnichestva v integrirrovannom obrazovatel'nom prostranstve vysshego pedagogicheskogo i dopolnitel'nogo obrazovaniya [Pedagogical support for the training of future teachers on the basis of education in a comprehensive educational space of higher pedagogical and additional education]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2018, vol. 432, pp. 199–204 (in Russian).
7. Vakhitova G. H. Organizatsiya nastavnichestva v kontekste polisub'yektnogo vzaimodeystviya v predshkol'nom obrazovanii [Organization of mentoring in the context of polysubject interaction in pre-school education]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2018, vol. 3 (17), pp. 140–143. DOI: 10.23951/1609-624X-2018-8-140-143 (in Russian).
8. Grevtseva G. Ya., Kotlyarova I. O., Serikov G. N., Fakhrutdinova A. V., Tsiulina M. V. Metodologicheskiye podkhody k podgotovke studentov k professional'noy innovatsionnoy deyatelnosti [Methodological approaches to preparing students for professional innovation activities]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2021, vol. 462, pp. 181–191 (in Russian).
9. Alekseyev S. G., Kir'yash O. A., Rabochikh T. B. Aspekty organizatsii postdiplomnogo soprovozhdeniya vypusnikov pedagogicheskogo vuza v usloviyakh formirovaniya natsional'noy sistemy uchitel'skogo rosta [Aspects of the organization of postgraduate support for graduates of a pedagogical university in the context of the formation of a national system of teacher growth]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnyye issledovaniya – Human Science: Humanitarian Studies*, 2018, vol. 4 (14), pp. 112–118 (in Russian).
10. Khakimova N. G., Khusnutdinova R. R. Nastavnichestvo v vuze kak usloviye formirovaniya nastavnicheskikh kompetentsiy u studentov k rabote s odarennyimi det'mi [Mentoring at the university as a condition for the formation of mentoring competencies for students to work with gifted children]. *Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii “Molodoy pedagog: adaptatsiya i professional'noye stanovleniye”* [Materials of the international scientific and practical conference “Young teacher: adaptation and professional development”]. Kazan, 2019. Pp. 240–245 (in Russian).

Информация об авторах

Вахитова Г. Х., кандидат педагогических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).
E-mail: galija2000@mail.ru

Сафина А. М., кандидат педагогических наук, доцент, Набережночелнинский государственный педагогический университет (ул. Низаметдинова, 28, Набережные Челны, Россия, 423806).
E-mail: sam7mam@mail.ru

Хакимова Н. Г., кандидат педагогических наук, доцент, Набережночелнинский государственный педагогический университет (ул. Низаметдинова, 28, Набережные Челны, Россия, 423806).
E-mail: 340268@mail.ru

Information about the authors

Vakhitova G. H., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).
E-mail: galija2000@mail.ru

Safina A. M., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University (ul. Nizametdinova, 28, Naberezhnye Chelny, Russian Federation, 423806).
E-mail: sam7mam@mail.ru

Khakimova N. G., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University (ul. Nizametdinova, 28, Naberezhnye Chelny, Russian Federation, 423806).

E-mail: 340268@mail.ru

Статья поступила в редакцию 30.03.2022; принята к публикации 01.07.2022

The article was submitted 30.032022; accepted for publication 01.07.2022