

Научная статья
УДК 378
DOI: 10.20323/1813-145X-2022-6-129-17-24
EDN: QHVMGD

Постмодернистский взгляд на трансформацию феномена обучения в современных дидактических концептах

Леонид Борисович Райхельгауз

Кандидат физико-математических наук, доцент кафедры дифференциальных уравнений в частных производных и теории вероятностей ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет». 394018, г. Воронеж, Университетская пл., д. 1

jikol_85@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9797-794X>

Аннотация. Актуальность темы статьи связана с дефицитом эффективно работающих на современном этапе инструментов классической дидактики. Традиционные, теоретически обоснованные, технологически многократно апробированные методы все чаще дают сбой в решении насущных проблем организации процесса обучения: когнитивных изменений современного обучающегося, поколенческих противоречий в этике и нормативистике учебного взаимодействия, снижении роли учителя как посредника между ребенком и миром информации, конкуренции школы с открытыми образовательными платформами и интернет-ресурсами, влияния интернет-коммуникации на социализацию личности, процессы воспитания и обучения школьников. Целью исследования, результаты которого представлены в данной статье, является сопоставление идей об организации и содержании обучения, сформулированных в дидактических теориях и концепциях различных лет.

Анализируются ключевые различия дидактических конструктов, созданных в эпоху классической, неклассической и постнеклассической рациональности. На основе анализа философии постмодерна характеризуются основные тенденции модернизации и реновации дидактического знания, констатируется преобладание прикладных исследований в области дидактики без должного их осмысления на теоретическом и методологическом уровне. Обоснована необходимость накопления новых дидактических решений в образовательной практике, их обобщения и дидактического анализа. В результате исследования обоснована необходимость накопления новых дидактических решений в образовательной практике, их обобщения и дидактического анализа с позиций проектов постмодернистского мышления, применения доказательного подхода к признанию эффективности новых подходов к обучению. Научная новизна исследования заключается в том, что с позиций постмодернистского дискурса обоснованы положения позитивной педагогики, предложена новая дидактическая трактовка понятия «академическая резильентность». Обосновывается необходимость переориентации задач обучения в цифровую эпоху с запоминания и воспроизведения на осмысление и ценностное принятие образовательного результата. Делается вывод о повышении роли субъекта в определении всех компонентов современного процесса обучения: целенаправленности, целостности процесса обучения, диалогичности, обратной связи, личностного смысла. Статья может быть интересна исследователям проблем современного образования, методологам и организаторам современных образовательных практик.

Ключевые слова: методология педагогики; дидактика; постмодерн; позитивная педагогика; обучение; академическая резильентность; диалог культур

Для цитирования: Райхельгауз Л. Б. Постмодернистский взгляд на трансформацию феномена обучения в современных дидактических концептах // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 6 (129). С. 17-24. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2022-6-129-17-24>. <https://elibrary.ru/qhvmgd>

Original article

Postmodern view on transformation of the phenomenon of learning in modern didactic concepts

Leonid B. Raikhelgauz

Candidate of physical and mathematical sciences, associate professor, department of partial differential equations and probability theory, FSBEI HE «Voronezh state university». 394018, Voronezh, Universitetskaya square, 1
jikol_85@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9797-794X>

© Райхельгауз Л. Б., 2022

Abstract. The relevance of the topic of the article is associated with a shortage of classical didactics tools effectively working at the current stage. Traditional, theoretically based, technologically repeatedly proven methods fail to solve the urgent problems in organizing the learning process: cognitive changes in the modern student, generational contradictions in the ethics and normative ethics of educational interaction, reducing the role of the teacher as an intermediary between the child and the world of information, school competition with open educational platforms and Internet resources, the impact of Internet communication on the socialization of the individual, the processes of upbringing and teaching schoolchildren. The purpose of the study, the results of which are presented in this article, is to compare ideas about the organization and content of training formulated in didactic theories and concepts of various years.

The key differences of didactic constructs made in the era of classical, non-classical and post-classical rationality are analyzed. Based on the analysis of postmodern philosophy, the main trends in the modernization and renovation of didactic knowledge are characterized, the predominance of applied research in the field of didactic science is stated without proper comprehension at the theoretical and methodological level. The need to accumulate new didactic decisions in educational practice, their generalization and didactic analysis is justified. As a result of the study, the need to accumulate new didactic solutions in educational practice, their generalization and didactic analysis from the standpoint of postmodern thinking projects, the use of an evidence-based approach to recognize the effectiveness of new approaches to learning is justified.

The scientific novelty of the study is that from the standpoint of postmodern discourse, the provisions of positive pedagogy are justified, a new didactic interpretation of the concept of «academic resiliency» is proposed. The need to reorient the tasks of learning in the digital era from remembering and reproducing to understanding and value acceptance of the educational result is justified. It is concluded that the role of the subject in determining all components of the modern learning process is increased: purposefulness, integrity of the learning process, dialogue, feedback, personal meaning. The article may be of interest to researchers of the problems of modern education, methodologies and organizers of modern educational practices.

Keywords: methodology of pedagogy; didactics; postmodern; positive pedagogy; training; academic resiliency; dialogue of cultures

For citation: Raikheigauz L. B. Postmodern view on transformation of the phenomenon of learning in modern didactic concepts. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2022;(6): 17-24. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2022-6-129-17-24>. <https://elibrary.ru/qhvmgd>

Введение

Процесс обучения является одной из центральных тем педагогических исследований на протяжении всего периода существования наук об образовании. Не случайно началом научной педагогики называют «Великую дидактику» Я. А. Коменского, ключевой инновацией которой стала именно систематизация процесса обучения: определение в соответствии с пансофической концепцией цели, задач, содержания, методов и форм обучения. И сегодня дидактика как теория обучения строит свой научный каркас на вековых традициях и фундаментальных научных теориях прошлого.

Сегодня ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что дидактика является относительно самостоятельной областью педагогики и имеет фундаментальное значение для развития наук об образовании в целом. Вместе с тем XXI век породил множество сомнений в применимости традиционных дидактических теорий для осуществления обучения в современных условиях повсеместной цифровизации жизни и образования. Все чаще не только педагоги-практики, но и методологи образования говорят об ограниченности применения традиционных дидактических под-

ходов к обучению человека цифровой эпохи. И речь идет не столько о повсеместном переводе процесса обучения на цифровые платформы, сколько о существенных изменениях самого обучающегося. А. А. Ахаян называет главным цивилизационным изменением, революционным для дидактической триады «ученик — учитель — содержание образования», появление феномена «сетевой личности» — «человека, находящегося в новых пространственно-временных координатах, поменявшего отношение к скорости удовлетворения гносеологической (познавательной) и коммуникативной потребностей [Ахаян, 2017].

В такой ситуации подход к обучению, основанный на передаче знаний, оказывается бессмысленным. Все большее значение приобретают теории деконструкции и реконструкции технологий обучения [Soare, 2018]. Постмодернистский подход к образованию отвержен децентрации и подрыву основных представлений об истине, единстве, знаниях и власти педагога [Krasny, 2021]. Согласимся с А. Г. Бермусом, полагавшим, что «в классическую эпоху наибольшей ценностью обладают научные и философские знания (дающие возможность познать реальность), в модерне — инженерно-технические

знания (дающие возможность преобразовать реальность), в постмодерне — знание о знании (производство смыслов)» [Бермус, 2015, с. 4]. Многочисленное педагогическое сообщество ждет от науки новых решений: «обучение должно помогать человеку жить в современном мире, отвечать на его угрозы, соответствовать перспективам, развить его способности и задатки и научить делать правильный выбор из ряда имеющихся возможностей» [Иванова, 2015, с. 7]. Это нацеливает ученых искать пути модернизации дидактических теорий, соответствующие вызовам современности.

Методология

В основе нашего исследования лежит сопоставительный анализ классических и современных дидактических идей, проведенный в контексте соотношения их содержания с типом научной рациональности, характерной для эпохи зарождения и существования теорий обучения.

Дидактика как наука зародилась и получила практическое применение в русле концепции классической рациональности и была нацелена на построение универсальной теории обучения, базирующейся на едином понимании всем педагогическим сообществом процесса обучения. Именно в рамках классической дидактики в отечественной науке XX в. были разработаны дидактические основы процесса обучения (И. Я. Лернер); культурологическая теория содержания образования (И. Я. Лернер, В. В. Краевский); теоретические основы оптимизации процесса обучения (Ю. К. Бабанский); идеи и технология проблемного обучения (М. И. Махмутов); технология формирования научных понятий в учебном процессе (Н. Ф. Талызина); инструментальная дидактика (С. Г. Шаповаленко); инвариантно-деятельностная концепция содержания образования (В. С. Леднев); технологический подход к обучению (В. П. Беспалько). Данные концепции и сегодня составляют теоретический базис дидактики, определяя сущность процесса обучения, но характеризуются рядом ограничений, связанных с тем, что они были созданы для другого типа цивилизационного уклада, основанного на передаче и воспроизводстве знания.

С признанием утопичности поиска «правильного» подхода к организации обучения появляются дидактические концепции, основанные на идеях неклассической рациональности. Отход дидактики от классического объективизма позволил исследователям сосредоточить внимание на

роли и месте познающего субъекта в процессе обучения. Признание влияния ученика на ход, содержание и результаты процесса обучения возвращает дидактические концепции от нацеленности на познание реальности к целям ее преобразования.

Так, в рамках неклассической рациональности в отечественной дидактике развивается идея сочетания и даже интеграции нескольких дидактических подходов к организации процесса обучения. Появляются новые, альтернативные знаниевому, подходы к процессу обучения: контекстный (А. А. Вербицкий), личностно-ориентированный (И. С. Якиманская), компетентностный (И. А. Зимняя), психодидактический (А. А. Плигин) и др. При этом вновь возникающие подходы не конкурируют между собой, а дополняют друг друга, все чаще в диссертациях по педагогике их указывают в качестве методологической основы исследования через запятую. Именно в эту эпоху дидактика приобретает статус «онтологической картины» образовательных практик, связывающей представления о происхождении и статусе методологии, ее роли и значении в отношении реальных процессов, образов «необходимого» и «возможного» [Бермус, 2017, с. 30].

Современная дидактика развивается в русле постнеклассической рациональности, для которой «характерен отказ от монологизма, признание множества подходов и принципиальной фальсифицируемости теорий» [Maughofer, 2021]. В условиях экспоненциального роста знаний дидактика уже не претендует на поиск универсального способа передачи опыта от поколения к поколению, а ищет способы формирования у обучающегося способов конструирования смыслов познавательной деятельности и развития «знания о познании», позволяющего каждому построить собственную стратегию достижения осознанного образовательного результата. Постмодерн уходит от системности с ее иерархией, процесс обучения опосредуется каждый раз личным выбором субъекта. В постнеклассической рациональности обучение рассматривается как процесс интертекстуальный и основанный на диалоге и взаимодействии ученика и учителя с содержанием образования.

Одной из дидактических новаций постмодерна становится понимание процесса обучения «как производства смыслов» [Бермус, 2013, с. 30]. Постмодерн уходит от системности с ее иерархией, учебная деятельность опосредуется каждый раз неповторимым выбором субъекта

[Селиверстова, 2021]. В постмодернизме вопрос ставится не о способах формирования субъекта, а о возможности экзистенциального выбора, совершаемого обучающимся в ходе постоянно и перманентно существующего диалога культур [Mychko, 2020]. Появляется принципиально новая задача обучения — формирование метакогнитивных стратегий личности [Карпов, 2018].

Результаты исследования

Содержательно идеи постмодерна, на наш взгляд, отражаются в зарождающемся сегодня концепте «позитивной педагогики».

Идеи позитивной педагогики имеют аналоги во многих педагогических концепциях: концепции позитивного образования М. Селигмана [Seligman, 2018], концепции феликсологического воспитания Е. П. Павловой и Н. Е. Щурковой, сущность которой заключается в воспитании у человека способности быть счастливым в этой жизни на этой земле [Павлова, 2002], «дидактике оптимизма» Ю. В. Андреевой [Андреева, 2020].

Для нас суть позитивной педагогики раскрывается в этимологии ее названия — «positum» (с латинского — ‘данный, фактический, существующий’). В нашем понимании, это, прежде всего, учет фактического академического опыта ученика. И в этом смысле весьма продуктивным представляется применение положений метакогнитивистики: ученик как познающий субъект обладает индивидуальными способностями и подходящим именно ему арсеналом средств решения учебных задач. При этом данные способности и интересы являются основой совладания с возникающими трудностями, что позволяет рассматривать их как ресурсы преодоления учебной неуспешности. Главным средством педагогического воздействия в позитивной парадигме становится иллюстрация успехов и достижений ученика через его личные усилия и ресурсы, на основе которых он сможет в дальнейшем выстраивать свою академическую успешность. При этом позитивный подход к обучению — это не «восторг по поводу малейшего достижения ребенка», а фиксация у обучающихся позитивных эмоций от результатов преодоления затруднений, научение их хорошему самочувствию в роли обучающегося и эффективному учебному функционированию. Таким образом, позитивная педагогика полностью созвучна идеям метамодерна. Согласимся с С. В. Колесовой, что «позитивная педагогика — яркий пример интегративного направления в развитии педагогической науки» [Колесова, 2013].

В своих исследованиях мы интегрируем положения позитивной педагогики и метакогнитивистики: ученик есть познающая система, обладающая определенным набором индивидуальных средств, увеличивающих и развивающих его когнитивные возможности, вовлекающаяся в активный процесс познания в случае обеспечения содержательной стороны образования и внутренней активности учащихся с помощью стимуляции их собственных когнитивных структур, обработки и преобразования поступающей учебной информации. В обучении следует учитывать существующие способности и трудности как этапы самосовершенствования и саморазвития, когда любые нарушения и проблемы в обучении рассматриваются в качестве индивидуальных способов реагирования. На наш взгляд, ключевое отличие современного учебного процесса заключается в кардинально ином отношении к ошибкам: в позитивной педагогике учебные ошибки маркируются значением «здесь вы можете улучшить свои способности», а успехи и достижения показывают ученику развитые у него ресурсы, на основе которых он сможет в дальнейшем выстраивать устойчивый образовательный результат.

Для развития идей позитивной педагогики в парадигме постмодерна мы вводим в современную дидактику понятие «академическая резильентность» как отражение новой социальной ситуации, в которой протекает процесс обучения. Академическая резильентность, в нашем понимании, — это «способность обучающихся успешно справляться с учебными задачами, несмотря на неудачи и проблемы, типичные для обычного хода учебной деятельности (сжатые сроки, личностные особенности преподавателя, экзаменационное давление, трудные задания)» [Райхельгауз, 2020, с. 37].

При этом, учитывая множественность значений употребления данного понятия, мы выделяем ключевые отличия его дидактической трактовки от более широко распространенных психологической и социально-педагогической.

В психологии резильентность понимается как «врожденное динамическое свойство личности, выражающееся в способности индивида преодолевать неблагоприятные жизненные обстоятельства, восстанавливаться и развиваться с использованием внутренних и внешних ресурсов» [Исучение феномена... , 2020, с. 67]. В такой трактовке резильентность рассматривается не как результат совершения однократного усилия, а

как долговременная стратегия жизнестойкости. Это вполне применимо и к процессу обучения, но тогда он рассматривается как постоянное преодоление обучающимся возникающих на пути достижения им образовательного результата трудностей, а не в соответствии с близким нам методологически пониманием учебной деятельности как агрегатора эмоций любопытства, радости от познания нового, переживания успеха от приложения усилий.

В рамках социально-педагогического подхода резильентность рассматривается как «индивидуальная способность конкретного обучающегося из неблагополучной семьи достигать высоких образовательных результатов» [Agasisti, 2018, с. 11]. В исследованиях PISA резильентность поднимается с индивидуального уровня на системный, характеризующий данное качество по отношению не к конкретному обучающемуся, а к образовательной среде [Ye, 2021].

Использование понятия резильентности с позиций дидактики постмодерна позволяет распространить его еще дальше — на уровень управления образовательным результатом. Академическая резильентность в дидактике — это новый тип личностного образовательного результата, ключевой для реализации стратегий образования в течение всей жизни.

Дидактический подход к пониманию резильентности позволяет применять данное понятие к наиболее массовой части учеников, не имеющих выдающихся академических достижений и острых хронических неудач, однако ежедневно вынужденных преодолевать трудности, возникающие в учебном процессе. Академическая резильентность (в отличие от классического дидактического принципа понятия прочности знания), тесно связана с сознательным отношением к познанию: запоминать ученик должен не просто бездумно «вызубренное», а сознательно усвоенное, хорошо осмысленное, лично принято. Наш многолетний опыт работы со школьниками показывает, что указание учителя заучить, запомнить все подряд не просто «не работает», но часто наносит непоправимый вред учебной мотивации. Ученик цифровой эпохи уверен, и не обосновательно, что любую информацию может найти в интернете, когда ему это понадобится, а поэтому воспринимает заучивание как бесполезную рутинную работу, не имеющую жизненно значимого результата. В процессе формирования академической резильентности мы переориентируем задачи обучения с запоминания и воспроизведе-

ния на осмысление и ценностное принятие образовательного результата. При этом личностный смысл образовательного результата заключается в самом усилии по его достижению и получении эмоционального и экзистенциального удовлетворения от исхода этого усилия.

Дидактический подход к рассмотрению и конструированию академической резильентности опирается на концепцию образования в течение всей жизни (life long learning), которая обогащает его идеями прогностики и рискологии [Gruzdev, 2018]. Так, наши исследования показывают, что потенциальным барьером к постоянному повышению образовательного ценза, самообразованию и саморазвитию является переживание тревоги по отношению к ситуации обучения. В качестве примера рассмотрим феномен «математической тревожности».

Проведенный нами анализ академической успеваемости по математическим дисциплинам студентов гуманитарных направлений подготовки первых курсов Воронежского государственного университета (2020-2021 гг.) показал, что большинство обучающихся испытывают затруднения при выполнении математических действиях, входящих в программы основного общего образования. У студентов зачастую отмечается стремление к избеганию математических действий, желание быстрее завершить решение задачи независимо от правильности полученного результата. При этом в ходе структурированного интервью респонденты рассказывали о негативном опыте, полученном в школе, чаще всего (56 % опрошенных) заявляя о преобладании негативной обратной связи от учителя («ты неспособен, математика это не твое, без репетитора тебе не сдать экзамен» и т. п.). Боязнь быть негативно оцененным, сомнение в своих способностях приводит к избеганию дальнейшего столкновения с психотравмирующей ситуацией, в нашем случае — ситуацией решения математических задач.

Диагностика студентов-первокурсников (n = 128) с применением опросника «Математическая тревожность» (Anxiety rating Scale (SMARS) [Anis, 2016] подтверждает наличие страха перед математическим содержанием. Опросник включает в себя 25 вопросов о ситуациях, связанных с математикой, по отношению к каждой из которых испытуемый должен оценить степень своей тревоги по пятибалльной шкале (от «совсем нет» до «очень сильно»). В ходе исследования были констатированы высокие средние баллы по шка-

ле тестовой математической тревожности, свидетельствующие о наличии у большинства испытуемых страха перед тестами, контрольными работами и экзаменами. Также выявлена повышенная тревожность относительно необходимости посещать математические курсы, особенно характерная для студентов гуманитарных направлений подготовки. Наблюдение данных проявлений позволяет предположить, что на устойчивость результатов математического образования влияет такой фактор, как сформировавшаяся во время школьного обучения математическая тревожность. Таким образом, перед современной педагогической практикой стоит задача поиска подходов преподавания математики, предупреждающих развитие тревожности. Очевидно, что прямой перенос психотерапевтических методов в образовательный контекст невозможен, однако столь же очевидна и необходимость создания интегрированных психолого-педагогических методов, позволяющих участникам образования осмысливать и преодолевать травмы, нанесенные образовательным опытом. Ответом на данный вызов может стать применение идей позитивной педагогики.

Заключение

В заключение отметим, что проекты постмодернистского мышления нацелены на модернизацию дидактических концептов в направлении повышения роли субъекта в определении всех компонентов обучения: целенаправленности (лично значимые цели обучения дают большую вовлеченность ученика в образовательный процесс, чем заданные из вне); целостности процесса обучения (обучение — внутренне единый процесс, направленный на достижение успеха не только в учебной деятельности, но и в решении жизненных задач); диалогичность (как минимум диалог учителя и ученика, а с приходом цифровых средств — еще и диалог ученика с содержанием образования, опосредованный интерактивной образовательной средой); обратная связь (позитивная обратная связь активизирует ресурсы и стимулирует усилия ученика); личностный смысл (учить тому, что востребовано, что будет использовано).

Постмодернизм задает новые векторы для исследований в области дидактики: исследования оптимального функционирования личности в процессе обучения; поиск дидактических решений, позволяющих активизировать обучающихся на пути поиска смыслов — глубокого проживания учебных действий; интеграции полученных в

ходе обучения результатов в образ себя и мира; поиск критериев оптимальности учебной задачи (соотношение сложности и доступности для интеграции задач развития и переживания успеха); нахождение способов субъективизации процесса обучения в условиях массовых образовательных практик и др.

Современную дидактику сложно представить полностью построенной на методологии постмодерна — это приведет к отрыву от реальности, регламентированной социальным заказом и образовательными стандартами. В то же время и полностью игнорировать постмодернистские проекты не получится — отрицать нелинейность процесса обучения в XXI в. уже невозможно в силу ее очевидности.

Библиографический список

1. Андреева Ю. В. Основы позитивной педагогики и дидактика оптимизма как авторское научное направление в педагогике: обоснование новой научной школы // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6. С. 48-51.
2. Ахьян А. А. Сетевая личность как педагогическое понятие: приглашение к размышлению // Письма в Эмиссия. Офлайн. 2017. № 8 URL: <http://www.emissia.org/offline/2017/2560.htm> (дата обращения: 07.09.2022).
3. Бермус А. Г. Онтологический поворот в науках об образовании // Непрерывное образование: XXI век. 2013. № 2. С. 2-20.
4. Бермус А. Г. Трансформация поля методологии в сфере наук об образовании // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2017. № 2. С. 21-32.
5. Бермус А. Г. Гуманитарные смыслы образования: из XX — в XXI век : монография / Министерство образования и науки Российской Федерации ; ФГБОУ ВО «Южный федеральный университет». Ростов-на-Дону : Изд-во Южного федерального ун-та, 2015. 316 с.
6. Иванова С. В. Дидактический концепт в эпоху постмодерна // Ценности и смыслы. 2015. № 3 (37). С. 6-13.
7. Карпов А. А. Метапознание в обучении: новые взгляды и перспективы исследований // Образование в современном мире : сборник научных статей / под редакцией профессора Ю. Г. Голуба. Саратов : Изд-во Саратовского университета, 2018. С. 256-261.
8. Колесова С. В. Позитивная педагогика: постановка проблемы // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 6 (43). С. 233-237.
9. Павлова Е. П. Как воспитать счастливого: феликсология воспитания / Е. П. Павлова, Н. Е. Щуркова. Москва : Изд-во Педагогического общества России, 2002. 80 с.

10. Райхельгауз Л. Б. Дефинитивный анализ понятия «академическая резильентность» // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 3(114). С. 32-40.
11. Изучение феномена резильентности: проблемы и перспективы / О. А. Селиванова и др. // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN320.pdf> (дата обращения: 07.09.2022).
12. Селиверстова Е. Н. Понятийная система отечественной дидактики в фокусе субъектной ориентации современного обучения // Педагогика и просвещение. 2021. № 4. URL: https://nbpublish.com/Hbrary_read_article.php?id=37079 (дата обращения: 07.09.2022).
13. Agasisti T., Avvisati F., Borgonovi F., & Longobardi S. Academic resilience (№ 167). OECD Education Working Papers. 40 p. 2018.
14. Anis Y., Krause J. A., & Blum E. N. The Relations Among Mathematics Anxiety, Gender, and Standardized Test Performance. *Research in the Schools*, 2016, 23(2). Pp. 71-85.
15. Gruzdev M. V., Kuznetsova I. V., Tarkhanova I. Y., & Kazakova E. I. University Graduates' Soft Skills: The Employers' Opinion. *European journal of contemporary education*, 2018, 7(4), pp. 690-698.
16. Krasny K. A., & Slattery P. Postmodern curriculum. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*, 2021, pp. 112-122.
17. Mayrhofer R., Kuhbandner C., & Lindner C. The practice of experimental psychology: An inevitably postmodern endeavor. *Frontiers in Psychology*, 2021, 11, 612805.
18. Mychko E. I. et al. (2020) Through the Dialogue of Cultures to the Development of Socio-Cultural Competences of the University Teachers. 6th Annual International Conference on Social Science and Contemporary Humanity Development (SSCHD 2020). Atlantis Press, 2021. pp. 1016-1021.
19. Seligman M. E. P., & Adler A. Positive education. *Global happiness policy report*, 2018, 52-73.
20. Soare E., Petruța G. P. Postmodern perspectives on curricular methodologies. In: *Lucrări Științifice, anul XLX*, 2018, T. 1. Vol. 52. pp. 209-214.
21. Ye W., Strietholt R., & Blömeke S. Academic resilience: Underlying norms and validity of definitions. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. 2021, 33(1), 169-202.
- work personality as a pedagogical concept: an invitation to reflection // *Pis'ma v Jemissija. Oflajn*. 2017. № 8. URL: <http://www.emissia.org/offline/2017/2560.htm> (data obrashhenija: 07.09.2022).
3. Bermus A. G. Ontologicheskij povorot v naukah ob obrazovanii = Ontological turn in the education sciences // *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*. 2013. № 2. S. 2-20.
4. Bermus A. G. Transformacija polja metodologii v sfere nauk ob obrazovanii = Transformation of the methodology field in the field of education sciences // *Izvestija Juzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki*. 2017. № 2. S. 21-32.
5. Bermus A. G. Gumanitarnye smysly obrazovanija: iz XX — v XXI vek : monografija = Humanitarian meanings of education: from the XX to the XXI century: monograph / Ministerstvo obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii ; FGBOU VO «Juzhnyj federal'nyj universitet». Rostov-na-Donu : Izd-vo Juzhnogo federal'nogo un-ta, 2015. 316 s
6. Ivanova S. V. Didakticheskij koncept v jepohu postmoderna = Didactic concept in the postmodern era // *Cennosti i smysly*. 2015. № 3 (37). S. 6-13.
7. Karpov A. A. Metapoznanie v obuchenii: novye vzglyady i perspektivy issledovanij = Metacognition in Learning: New Perspectives and Research Perspectives // *Obrazovanie v sovremennom mire : sbornik nauchnyh statej / pod redakciej professora Ju. G. Goluba*. Saratov : Izd-vo Saratovskogo universiteta, 2018. S. 256-261.
8. Kolesova S. V. Pozitivnaja pedagogika: postanovka problemy = Positive pedagogy: problem setting // *Mir nauki, kul'tury, obrazovanija*. 2013. № 6 (43). S. 233-237.
9. Pavlova E. P. Kak vospitat' schastlivogo: feliksologija vospitanija = How to raise the happy one: felixology of upbringing / E. P. Pavlova, N. E. Shurkova. Moskva : Izd-vo Pedagogicheskogo obshhestva Rossii, 2002. 80 s.
10. Rajhel'gauz L. B. Definitivnyj analiz ponjatija «akademicheskaja rezil'entnost'» Definition analysis of the «academic resiliency « concept// *Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik*. 2020. № 3(114). S. 32-40.
11. Izuchenie fenomena rezil'entnosti: problemy i perspektivy = Exploring the Phenomenon of Resiliency: challenges and perspectives / O. A. Selivanova i dr. // *Mir nauki. Pedagogika i psihologija*. 2020. № 3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN320.pdf> (data obrashhenija: 07.09.2022).
12. Seliverstova E. N. Ponjatijnaja sistema otechestvennoj didaktiki v fokuse sub#ektnoj orientacii sovremennogo obuchenija = The conceptual system of domestic didactics in the focus of the subject orientation of modern learning // *Pedagogika i prosveshhenie*. 2021. № 4. URL: https://nbpublish.com/Hbrary_read_article.php?id=37079 (data obrashhenija: 07.09.2022).
13. Agasisti T., Avvisati F., Borgonovi F., & Longobardi S. Academic resilience (№ 167). OECD Education Working Papers. 40 p. 2018.

Reference list

1. Andreeva Ju. V. Osnovy pozitivnoj pedagogiki i didaktika optimizma kak avtorskoe nauchnoe napravlenie v pedagogike: obosnovanie novej nauchnoj shkoly = Basics of positive pedagogy and didactic optimism as an author's scientific direction in pedagogy: justification of a new scientific school // *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*. 2020. № 6. S. 48-51.
2. Ahajan A. A. Setevaja lichnost' kak pedagogicheskoe ponjatie: priglasenie k razmyshleniju = Net-

14. Anis Y., Krause J. A., Blum E. N. The Relations Among Mathematics Anxiety, Gender, and Standardized Test Performance. *Research in the Schools*, 2016, 23(2). Rr. 71-85.
15. Gruzdev M. V., Kuznetsova I. V., Tarkhanova I. Y., & Kazakova E. I. University Graduates' Soft Skills: The Employers' Opinion. *European journal of contemporary education*, 2018, 7(4), rr. 690-698.
16. Krasny K. A., & Slattery P. Postmodern curriculum. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*, 2021, rr. 112-122.
17. Mayrhofer R., Kuhbandner C., & Lindner C. The practice of experimental psychology: An inevitably postmodern endeavor. *Frontiers in Psychology*, 2021, 11, 612805.
18. Mychko E. I. et al. (2020) Through the Dialogue of Cultures to the Development of Socio-Cultural Competences of the University Teachers. 6th Annual International Conference on Social Science and Contemporary Humanity Development (SSCHD 2020). Atlantis Press, 2021. rr. 1016-1021.
19. Seligman M. E. P., & Adler A. Positive education. *Global happiness policy report*, 2018, 52-73.
20. Soare E., Petruța G. P. Postmodern perspectives on curricular methodologies. In: *Lucrări Științifice, anul XLX*, 2018, T. 1. Vol. 52. pp. 209-214.
21. Ye W., Strietholt R., & Blömeke S. Academic resilience: Underlying norms and validity of definitions. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. 2021, 33(1), 169-202.

Статья поступила в редакцию 27.09.2022; одобрена после рецензирования 26.10.2022; принята к публикации 10.11.2022.

The article was submitted on 27.09.2022; approved after reviewing 26.10.2022; accepted for publication on 10.11.2022.