

## ПРОБЛЕМНЫЕ ЗОНЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Габдулхаков В.Ф.<sup>1</sup>, Зиннурова А.Ф.<sup>2</sup>, Башинова С.Н.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, e-mail: Pr\_Gabdulhakov@mail.ru;

<sup>2</sup>ГНБУ «Академия наук Республики Татарстан», Казань;

<sup>3</sup>ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань

---

Цель статьи – выявить проблемные зоны исследовательской деятельности студентов, показать пути совершенствования этой деятельности. Антропологический анализ профессионального образования в некоторых вузах позволил сделать вывод о том, что в настоящее время преобладает имитация исследовательской деятельности, до сих пор актуальны вопросы тьюторского, менторского сопровождения не только исследовательской деятельности обучающихся, но и всего процесса обучения образования в вузе. Тьюторская система принята в России, однако полноценно она до сих пор не работает: у обучаемых не хватает базовой подготовки для проведения реальных – научно значимых – исследований. Изучение антропологии исследовательской деятельности проводилось на базе Казанского федерального университета и Казанского государственного архитектурно-строительного университета. Использовались методы наблюдения, математического анализа, педагогический эксперимент. В статье проанализированы: 1) опыт базовой подготовки известных ученых; 2) особенности структуры погружения обучающихся в знания; 3) методические аспекты повышения эффективности организации исследовательской деятельности в процессе образовательной деятельности. Установлено, что слабая научно-исследовательская деятельность студентов часто обусловлена отсутствием у них хорошей базовой дисциплинарной и междисциплинарной подготовки; акцент современной системы высшего образования на самостоятельность, дистанционное или онлайн-обучение, на использование цифровых ресурсов оказывается не всегда оправданным. В статье проводится анализ тех методических аспектов подготовки обучающихся в вузе, которые могут повысить эффективность научно-исследовательской деятельности будущих специалистов (бакалавров и магистров).

---

Ключевые слова: проблемные зоны, антропология, университет, исследование, деятельность, студент, имитация, природосообразность.

## PROBLEM AREAS OF DEVELOPMENT OF STUDENTS' RESEARCH ACTIVITIES

Gabdulkhakov V.F.<sup>1</sup>, Zinnurova A.F.<sup>2</sup>, Bashinova S.N.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, e-mail: Pr\_Gabdulhakov@mail.ru;

<sup>2</sup>Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, Kazan;

<sup>3</sup>Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan

---

The purpose of the article is to identify problem areas of students' research activities, to show ways to improve this activity. Anthropological analysis of vocational education in some universities led to the conclusion that at the present time imitation of research activity prevails, the issues of tutoring, mentoring support not only for the research activities of students, but also for the entire process of teaching education at the university are still relevant. The tutor system has been adopted in Russia, but it still does not fully work: the trainees do not have enough basic training to conduct real - scientifically significant – research. The study of the anthropology of research activity was carried out on the basis of Kazan Federal University and Kazan State University of Architecture and Civil Engineering. Methods of observation, mathematical analysis, pedagogical experiment were used. The article analyzes: 1) the experience of basic training of famous scientists; 2) features of the structure of students' immersion in knowledge; 3) methodological aspects of increasing the efficiency of the organization of research activities in the process of educational activities. It has been established that the weak research activity of students is often due to their lack of good basic disciplinary and interdisciplinary training, the emphasis of the modern higher education system on independence, distance or online learning, and the use of digital resources is not always justified. The article analyzes those methodological aspects of training students at the university, which can increase the efficiency of the research activities of future specialists (bachelors and masters).

---

Keywords: problem areas, anthropology, university, research, activity, student, imitation, naturalness.

Работы конца XX и начала XXI вв., связанные с исследованием проблем профессионального образования в России [1-3] и за рубежом [4-6], затрагивают разные стороны исследовательской деятельности студентов: вопросы развития у них продуктивного мышления, построения траектории исследовательской деятельности и др. В ряде отечественных исследований рассматриваются проблемы преемственности в работе по развитию исследовательских компетенций [7-9], организации проектной деятельности с учетом возрастных особенностей обучающихся [10-12]. Антропология исследовательской деятельности студентов тоже вызывает большой интерес в России [13-15] и за рубежом [16-18].

Анализ указанных источников позволяет сделать вывод о том, что антропологическая суть исследовательской деятельности студентов может выражаться в двух значениях:

1) когда у обучающегося от природы развита любознательность, он проявляет интерес ко всему окружающему, задает вопросы, производит впечатление эрудированного и разбирающегося в теме человека (даже при том, что он не добивается результата) – собеседники могут делать ошибочный вывод о наличии у него исследовательских компетенций (это не что иное, как имитация исследовательской деятельности);

2) когда обучающийся от природы не отличается активностью, коммуникативностью, креативностью, но при этом именно он находит искомый результат (это реальная исследовательская деятельность).

К сожалению, в университетах так же, как и в средних школах, учащихся с имитационной исследовательской компетенцией стало больше, чем с реальной компетенцией. Возможно, это увеличение связано с ростом дистанционных форм обучения и снижением антропологического (личностного) фактора со стороны преподавателей.

Таким образом, организация исследовательской деятельности студентов является актуальной проблемой современного высшего образования как в России, так и за рубежом.

Цель исследования – выявить проблемные зоны исследовательской деятельности студентов, показать пути совершенствования этой деятельности.

### **Материал и методы исследования**

Использовались методы анкетирования преподавателей (367 респондентов Казанского федерального университета, Казанского архитектурно-строительного университета), математической обработки результатов опроса в течение 5 лет (2018–2022 гг.) по трем исследовательским компетенциям (имитационной, реальной, смешанной), ретроспективный анализ развития исследовательской деятельности у известных ученых, метод наблюдения, анализ результатов экзаменов, оценки творческих и исследовательских работ студентов, опросов преподавателей, занятых обучением в экспериментальных группах (64

преподавателя), по итогам семестра и итоговой аттестации в 2020, 2021 и 2022 гг., педагогический эксперимент по тьюторскому сопровождению дисциплинарной подготовки студентов-бакалавров (134 испытуемых).

### Результаты исследования и их обсуждение

При анкетировании в 2018–2022 гг. преподавателей естественно-научных дисциплин Казанского федерального университета, Казанского архитектурно-строительного университета (367 человек отвечали на один вопрос: «Сколько студентов, на ваш взгляд, обладают реальными исследовательскими компетенциями?»). Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Виды исследовательских компетенций у студентов естественно-научных профилей  
(глазами преподавателей) (в %)

Виды компетенций	Имитационная исследовательская компетенция	Реальная исследовательская компетенция	Промежуточная (смешанная) исследовательская компетенция
	1-я категория	2-я категория	3-я категория
2018 г.	67	28	5
2019 г.	73	15	12
2020 г.	75	10	15
2021 г.	77	11	12
2022 г.	80	9	11

При анализе данных 2018 г. было установлено, что:

– 67% студентов они относят к 1-й категории, то есть к студентам, у которых преобладает имитация исследовательских компетенций (показные эрудиция, коммуникативность, креативность и т.д.), однако эта имитация позволяет преодолевать студентам тестовые, экзаменационные «препятствия»;

– 28% студентов они относят к промежуточной категории: у них где-то присутствует реальный исследовательский поиск, а где-то – только его имитация;

– 5% студентов относят ко 2-й категории – к группе, способных заниматься реальной результативной исследовательской деятельностью.

При анализе данных 2019–2022 гг. была замечена отрицательная динамика: количество студентов 1-й категории в 2019 г. резко возросло с 67% до 73% и увеличивалось каждый год до 2022 г. (в 2022 г. возросло до 80%).

Иначе говоря, в течение 5 лет (2018–2022 гг.) наблюдаются рост имитационной исследовательской компетенции (с 67% до 80%), снижение реальной (с 28% до 9%) и относительное равновесие смешанной компетенции (12%, 15%, 11%).

Такая ситуация, конечно, вызывает у преподавателей озабоченность. Однако в современных условиях нормативно-подушевого финансирования преподаватели вынуждены закрывать на это глаза (если отчислять имитаторов – недобросовестных студентов, не будет нагрузки у самих преподавателей), им приходится мириться с тем, что реальных исследователей становится с каждым годом все меньше и меньше, а имитаторов, то есть студентов, способных успешно преодолевать промежуточную и итоговую аттестацию, но ничего реально не исследовать, становится все больше.

Самих студентов тоже не всегда устраивает отсутствие у них полноценных исследовательских компетенций. Многие из них вынуждены подрабатывать, пропускать отдельные занятия, что-то недоучивать и т.д. В результате у многих студентов формируется комплекс непонимания нового. Иногда новую лекцию преподавателя (с новыми знаниями, решениями, объяснениями) не понимает никто, и отсылка преподавателя на цифровые ресурсы или онлайн-курсы, которые могут помочь разобраться самостоятельно, тоже не всегда воспринимается как побуждение к действию.

#### *Особенности структуры погружения в знания*

Антропология развития исследовательских компетенций – способностей к исследовательскому поиску – связана с тремя этапами организации образовательного процесса:

- 1) погружение в учебный материал, в научную проблему, то есть основательное (фундаментальное) изучение проблемы и всех аспектов ее выражения;
- 2) рождение творческих инициатив по поводу ее решения;
- 3) осуществление самого исследовательского поиска.

Наблюдения показывают, что второй и третий этапы невозможны без первого: творческая деятельность по дисциплине реальна только при условии хорошего знания этой дисциплины.

Однако большинство методистов, не вникая в особенности погружения, рекомендуют сразу второй этап, разрабатывая для студентов творческие, игровые, проектные, индивидуализированные и иные технологии как в традиционном, так и в цифровом формате. Предлагают им сразу включаться в исследования (в Интернете всегда можно что-то скачать), участвовать в конференциях, семинарах, конкурсах и т.д. В результате появляются эрудированные дилетанты, приносящие только вред настоящим исследованиям.

Первый этап – этап погружения – самый неинтересный для методистов, на самом деле требует особого внимания. В прошлом (в XIII–XIX вв.) этот этап преодолевался зубрежкой, тяжелым учебным трудом и подкреплялся жесткой авторитарной системой требований от педагога (ментора, тьютора, наставника) и учебного заведения (администрации).

В России в последние годы активно развивается система репетиторства (в школе и в вузе). Поэтому современные методисты, ориентированные на инновации (внешний эффект), крайне редко предлагают какой-либо эффективный сценарий погружения. При проведении мастер-классов на открытых мероприятиях педагоги демонстрируют в основном второй или третий этап.

Как же все-таки обеспечить реальное погружение в учебный материал, в изучаемую проблему? Ведь только глубокое погружение в учебный материал, поставленную проблему способно спровоцировать рождение творческих инициатив и мотивацию исследовательского поиска. Творить, придумывать и даже критически мыслить, не обладая фундаментальной базовой подготовкой, опасно и вредно как для будущего специалиста, так и для развития науки.

В истории же развития самой науки много примеров погружения в теорию, примеров, которые не укладываются в современные общепринятые стандарты образования.

Томас Альва Эдисон, американский изобретатель, говорил, что гений – это 1% вдохновения и 99% потения, он всю жизнь был благодарен своей матери, которая самостоятельно дала ему начальное образование [19].

Современные же требования к качеству образования больше ориентированы на вдохновение (мотивацию и творческую деятельность), а не на упорный труд («потение»), они недостаточно учитывают специфику погружения и творческой деятельности [20].

В педагогической антропологии понятие «природосообразность» является ключевым [21, 22]. Все люди разные: у одних от природы средний темп интеллектуального, мыслительного развития, у других он медленный, у третьих быстрый. Типовая программа школы, университета рассчитана на средний темп. Поэтому учащиеся с медленным темпом могут не успевать за темпами типовой программы, а учащиеся с быстрым темпом скучают при медленном объяснении.

Все три типа учащихся – абсолютно нормальные люди, но те, у кого медленный темп (такие, как Томас Альва Эдисон, Альберт Эйнштейн и др.), могут в процессе своего школьного (и даже университетского) развития попасть в разряд неуспевающих, неспособных, неперспективных.

К третьему типу (учащихся с быстрой программой развития) относился Стивен Пол (Стив) Джобс: он усваивал все быстро, а типовая программа образования, ориентированная на средний темп, вызывала у него скуку.

Можно себе представить, сколько мы теряем потенциальных ученых в среде двоечников и троечников. В этой группе учащихся, наверняка, есть такие, у которых просто медленный темп усвоения образования, они не успевают за типовой программой (постоянно

что-то недопонимают и, конечно, не усваивают). А многим просто не повезло с родителями или учителями, которые не видят в своем воспитаннике индивидуальность или не могут создать условия для реализации индивидуальной программы развития.

Факты биографии известных ученых говорят о том, что если погружение в знания все проходили по-разному (в зависимости от индивидуальной природосообразной программы каждого), то сама исследовательская деятельность, имеющая профессиональный и продуктивный смысл, уже никак не зависела от индивидуального темпа погружения: этот темп обращал на себя внимание только на стадии становления личности.

Таким образом, погружение – это этап, который обеспечивает фундаментальную (базовую) подготовку по предмету. Без хорошо усвоенной темы невозможно понять следующую тему. Поэтому пропущенные (или непонятые) темы надо обязательно изучить и таким образом продолжить движение дальше.

*Изучение методических аспектов повышения эффективности организации исследовательской деятельности студентов*

В 2020–2022 гг. на базе Казанского федерального университета и Казанского архитектурно-строительного университета были проведен педагогический эксперимент. В эксперименте приняли участие две группы бакалавриата и одна группа магистратуры из каждого университета (в общей сложности 134 студента). Суть эксперимента заключалась в том, что к каждому студенту был прикреплен студент магистратуры, который выполнял на общественных началах роль тьютора (по сути, роль репетитора).

Тьютор в этом эксперименте должен был обеспечивать не умозрительную психолого-педагогическую поддержку образовательной деятельности студента, он должен был помочь студенту подтянуть базовые знания по математике, физике или химии (до 100 баллов по типу тестовых заданий ЕГЭ). При этом нашим магистрантам пришлось самим разбираться во многих забытых ими вопросах базовой подготовки. Индивидуальные занятия проводились каждый день (после аудиторных занятий) и длились разное время (в среднем 1,5–3 часа) в течение одного семестра. Несмотря на рекомендуемый для этих занятий дистанционный формат, большинство магистрантов и студентов бакалавриата предпочитали традиционный открытый (офлайн) формат. При этом тьюторы занимались только репетиторской работой по дисциплине и не требовали от студентов никакой творческой или исследовательской деятельности. В результате таких экспериментов, наблюдений, экзаменов, оценки творческих и исследовательских работ студентов, опросов преподавателей, занятых обучением в экспериментальных группах (64 человека), по итогам семестра и итоговой аттестации в 2020, 2021 и 2022 гг. были получены новые данные (табл. 2).

Виды исследовательских компетенций у студентов естественно-научных профилей  
(глазами преподавателей) экспериментальных групп (в %)

Виды компетенций	Имитационная исследовательская компетенция	Реальная исследовательская компетенция	Промежуточная (смешанная) исследовательская компетенция
	1-я категория	2-я категория	3-я категория
2020 г.	35	50	15
2021 г.	30	54	16
2022 г.	32	59	9

Для сравнения приводим данные контрольных групп (табл. 3, рис. 1).

Таблица 3

Виды исследовательских компетенций у студентов естественно-научных профилей  
(глазами преподавателей) контрольных групп (в %)

Виды компетенций	Имитационная исследовательская компетенция	Реальная исследовательская компетенция	Промежуточная (смешанная) исследовательская компетенция
	1-я категория	2-я категория	3-я категория
2020 г.	75	10	15
2021 г.	77	11	12
2022 г.	80	9	11

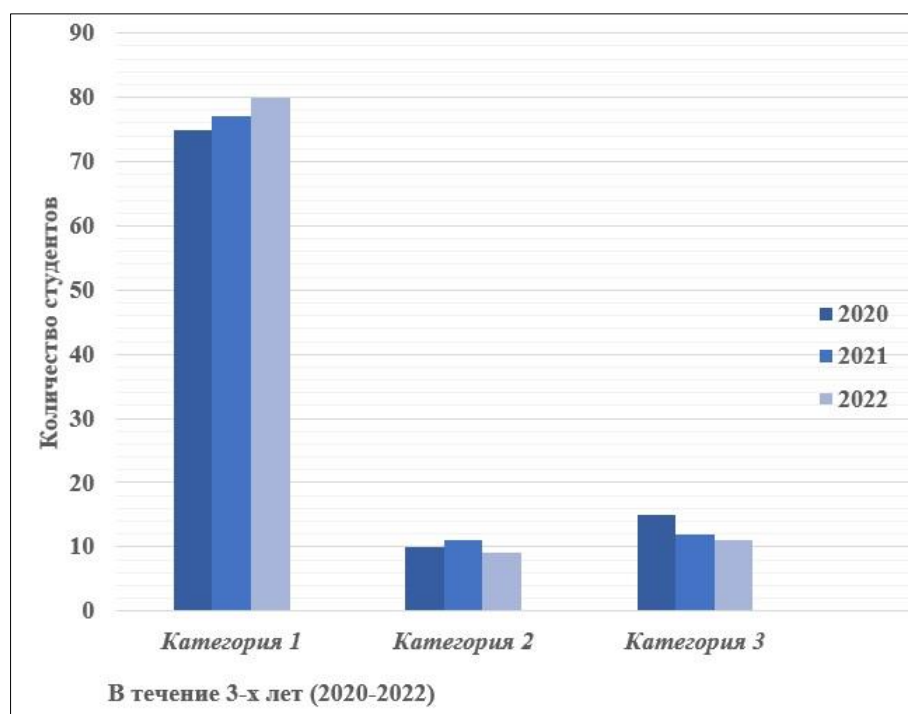
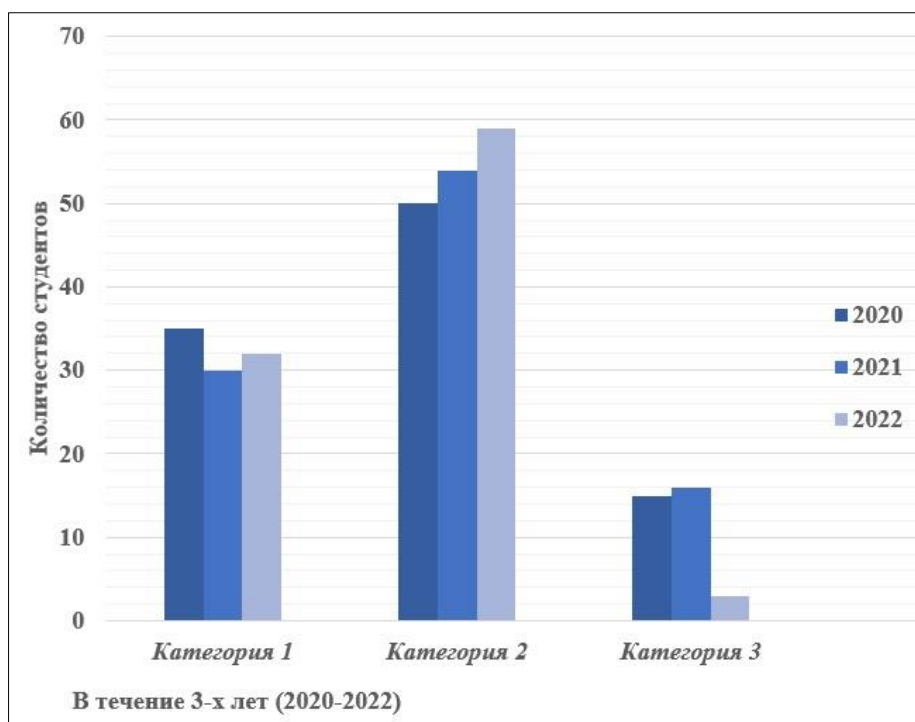


Рис. 1. Виды исследовательских компетенций у студентов естественно-научных профилей (в оценке преподавателей) контрольных групп (в %)



*Рис. 2. Виды исследовательских компетенций у студентов естественно-научных профилей (в оценке преподавателей) экспериментальных групп (в %)*

Как видим, соотношение резко изменилось: реальными исследовательскими компетенциями в экспериментальных группах (см. табл. 2, рис. 2), по мнению преподавателей, стали обладать более половины студентов (от 50 до 59%). В обычных (контрольных) группах (табл. 3, рис. 1) такими компетенциями обладали от 9% до 28% студентов. Имитацию исследовательской деятельности, по мнению преподавателей, демонстрирует в экспериментальных группах треть всех студентов (от 32 до 35%). Однако в контрольных группах (табл. 3, рис. 1) это демонстрировали от 67% до 80% обучающихся, то есть как минимум в 2 раза больше.

Таким образом, к методическим аспектам повышения эффективности организации исследовательской деятельности студентов должны быть отнесены:

- диагностические, связанные с организацией системного мониторинга базовой дисциплинарной подготовки студентов;
- технологические, предусматривающие разработку и реализацию эффективных процедур взаимодействия тьютора и студента по обеспечению реального погружения в учебный материал;
- прогностические, связанные с определением перспективных траекторий творческой самореализации и исследовательской деятельности студентов.



Проведенное исследование убеждает в том, что эксперимент оказался трудоемким, но очень результативным и полезным как для студентов, так и для преподавателей.

Тьюторское сопровождение в России больше декларируется и материально мало стимулируется [20].

Целевые установки такого сопровождения практически не соответствуют задачам реального повышения качества высшего образования.

### **Заключение**

Результаты проведенных в 2018–2022 гг. исследований показывают, что не все студенты естественно-научных направлений подготовки обладают реальными исследовательскими компетенциями. Большинство студентов имитируют исследовательскую деятельность и больше заняты вопросами формального прохождения промежуточной и итоговой аттестации.

Имитация исследовательской деятельности часто обусловлена слабой базовой подготовкой по дисциплине. Глубина знаний студентов бакалавриата часто ограничивается формальным поверхностным знанием тестовых вопросов.

Педагогические эксперименты по организации тьюторского сопровождения, проведенные в Казанском федеральном университете и Казанском архитектурно-строительном университете, показывают необходимость специальной работы, направленной на погружение студентов в содержание изучаемой дисциплины.

Преподавателям и студентам следует обратить внимание на первый (самый проблемный) этап обучения – погружение в учебный материал, то есть основательное (фундаментальное) изучение проблем и всех аспектов их выражения. Если этот этап пропущен или не понят, необходимо самостоятельно вернуться к нему и разобраться во всех вопросах той или иной темы до ее полного понимания.

В системе современного университетского образования до сих пор актуальны вопросы тьюторского, менторского сопровождения не только исследовательской деятельности студента, но и всего процесса его обучения. Тьюторская система принята в России, однако полноценно она до сих пор не работает: по сути, у студентов поддерживается имитация исследовательской деятельности, а не сама деятельность. На студенческих конференциях крайне редко встречаются работы, имеющие реальный исследовательский смысл.

*Исследование выполнено за счет средств проекта «Приоритет-2030», реализуемого в Казанском (Приволжском) федеральном университете.*

### **Список литературы**

1. Шнейдер Е.М., Димитрюк Ю.С. Методы формирования исследовательской компетентности студентов высшей школы // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6. [Электронный ресурс] URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=27049> (Дата обращения: 03.05.2022).
2. Махмутов М.И. Избранные труды: в 7 т. Т. 4: Современный урок и педагогические технологии развития мышления / Сост. Д.М. Шакирова. Казань: Издательство «Магариф-Вакыт». 2016. 375 с.
3. Алексанова Г.Т., Алексанова С.А. Формирование исследовательской компетенции у студентов вуза в условиях перехода на новые стандарты обучения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № 3. С. 1–5.
4. Anja Kraus. Anforderungen an eine Wissenschaft für die Lehrer/innen/bildung. 2018. P. 22-33.
5. Kim H., Duran C.A.K., Cameron C.E., Grissmer D. Developmental Relations Among Motor and Cognitive Processes and Mathematics Skills. Child Dev. 2018. V. 89. P. 476-494.
6. Nuria Ureña, Noelia Fernández, David Cárdenas, Iker Madinabeitia, Francisco Alarcón. Acute Effect of Cognitive Compromise during Physical Exercise on Self-Regulation in Early Childhood Education. Int. J. Environ. Res. 2020. V. 17. P. 2-18.
7. Баксанский О.Е. Методология современного естествознания // Науч. труды МПГУ. Серия: Естественные науки. Сб. статей. М.: Прометей, 2002. С. 12-45.
8. Болдырихина В.Н. Условия формирования исследовательской компетенции у студентов – будущих педагогов дошкольного и начального образования // Профессиональное развитие преподавателя и студента: традиции, проблемы, перспективы / отв. ред. Л.Н. Макарова, А.В. Королева. Тамбов. 2015. С. 297-303.
9. Бужинская Н.В., Миназова Л.И. Формирование исследовательской компетентности студентов в процессе изучения информатики // Молодой ученый. 2013. № 1 (48). С. 34-38.
10. Воробьева В.П. Проектная деятельность как средство формирования компетенций студентов // Педагогическое сообщество «Урок.рф» 2020. [Электронный ресурс] URL: <https://урок.рф/library/> (дата обращения: 25.04.2022).
11. Кочемасова Л.А., Остапенко А.С. Исследовательская деятельность как средство развития профессиональной компетентности студентов вуза // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22169> (дата обращения: 25.04.2022).
12. Одинцова Л.А., Борисенко О.В. Организация исследовательской деятельности студентов как фактор освоения профессиональных компетенций. // Современные проблемы

науки и образования. 2019. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=28688> (дата обращения: 03.05.2022).

13. Пупынина И.А. Формирование исследовательской компетенции у студентов педагогического колледжа. 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://urok.1sept.ru/> (дата обращения: 25.04.2022).

14. Хетти Д. Видимое обучение: синтез результатов более 50000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников / под ред. В.К. Загвоздкина, Е.А. Хамраевой. М.: Издательство «Национальное образование», 2017. 496 с.

15. Шкатова А.В. Формирование научно-исследовательской компетентности как элемент преемственности среднего общего и высшего профессионального образования // Молодой ученый. 2019. № 29 (267). С. 147-149.

16. Jo Bjørkli Helgetun and Ian Menter. 2020. From an age of measurement to an evidence era? Policy-making in teacher education in England. Article in Journal of Education Policy · March 2020. [Электронный ресурс]. URL: [https://www.researchgate.net/publication/344689491\\_From\\_an\\_age\\_of\\_measurement\\_to\\_an\\_evidence\\_era\\_Policy-making\\_in\\_teacher\\_education\\_in\\_England](https://www.researchgate.net/publication/344689491_From_an_age_of_measurement_to_an_evidence_era_Policy-making_in_teacher_education_in_England) (дата обращения 02.05.2022).

17. Norris E., van Steen T., Direito A., Stamatakis E. 2020. Physically active lessons in schools and their impact on physical activity, educational, health and cognition outcomes: A systematic review and meta-analysis. Br. J. Sports Med. 2020. V. 54. P. 826-838.

18. Robinson L.E., Palmer K.K., Bub K.L. Effect of the Children's Health Activity Motor Program on Motor Skills and Self-Regulation in Head Start Preschoolers: An E\_cacy Trial. Front. 2016. V. 4. P. 173.

19. Надеждин Н.Я. Томас Эдисон: "Человек изобретающий". Неформальные биографии. М.: Майор, 2010. 191 с.

20. Федеральный закон от 21.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Трудовой кодекс РФ, Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»), утвержденный приказом Минздравсоцразвития России от 14.08.2009. № 593.

21. Габдулхаков В.Ф. 2017. Принцип природосообразности: ФГОС как творческий проект // Учительская газета. № 47 (10700) от 21 ноября 2017 года. [Электронный ресурс]. URL: <https://dlib.eastview.com/browse/doc/49906583> (дата обращения: 08.05.2022).

22. Sujay Rao Mandavilli. 2018. Introducing Anthropological Pedagogy as a Core Component of Twenty-First Century Anthropology: The Role of Anthropological Pedagogy in the Fulfilment of Anthropological and Sociological Objectives. (IJISRT) 2018. Vol. 3. Is. 7. [Электронный ресурс].

URL:

[https://www.researchgate.net/publication/326621171\\_Introducing\\_Anthropological\\_Pedagogy\\_as\\_a\\_Core\\_Component\\_of\\_Twenty-First\\_Century\\_Anthropology\\_The\\_Role\\_of\\_Anthropological\\_Pedagogy\\_in\\_the\\_Fulfilment\\_of\\_Anthropological\\_and\\_Sociological\\_Objectives](https://www.researchgate.net/publication/326621171_Introducing_Anthropological_Pedagogy_as_a_Core_Component_of_Twenty-First_Century_Anthropology_The_Role_of_Anthropological_Pedagogy_in_the_Fulfilment_of_Anthropological_and_Sociological_Objectives) (дата обращения: 03.05.2022).