ISSN 2686-8970

Инновационная Научная Современная Академическая Исследовательская Траектория

СОВЕТ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ РГППУ

Выпуск № 3(6)

2021

Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-77633
от 31.12.2019 г.

Registration:
PI № 77-77633
of December 31, 2019

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»
Совет молодых ученых РГППУ

Ministry of Education of the Russian Federation
Russian State Vocational Pedagogical University
Concil of Young Scientists of RSVPU

Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ)

Научный журнал

Выпуск 3(6)

INSIGHT

Scientific Journal

Issue 3(6)

Екатеринбург
РГППУ
2021

Учредитель и издатель: ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11

Главный редактор: канд. пед. наук, директор научно-образовательного центра исследования перспектив кадрового обеспечения системы профессионального образования, доц. каф. музыкально-компьютерных технологий, кино и телевидения РГППУ, ***Коновалов Антон Андреевич***
Ответственный редактор: ст. преп. каф. психологии образования и профессионального развития РГППУ ***Шаров Антон Александрович***

Редакционная коллегия:
Кислов Александр Геннадьевич, д-р филос. наук, проф., зав. каф. философии и права РГППУ (Екатеринбург)
Марамыгин Максим Сергеевич, д-р экон. наук, проф., директор Института финансов и права УрГЭУ (Екатеринбург)
Третьякова Вера Степановна, д-р филол. наук, проф. каф. психологии образования и профессионального развития РГППУ (Екатеринбург)
Третьякова Наталия Владимировна, д-р пед. наук, доц., директор Института гуманитарного и социально-экономического образования РГППУ (Екатеринбург)
Власова Ольга Ивановна, канд. социол. наук, доц. каф. социологии и социальной работы РГППУ (Екатеринбург)
Заводчиков Дмитрий Павлович, канд. пед. наук, доц., зав. каф. психологии образования и профессионального развития РГППУ (Екатеринбург)
Ильина Наталья Николаевна, канд. пед. наук, доц. каф. инжиниринга и профессионального обучения в машиностроении и металлургии РГППУ (Екатеринбург)
Камка Светлана Васильевна, канд. пед. наук, директор Центра оценки профессионального мастерства и квалификаций педагогов (Екатеринбург)
Лыжин Антон Игоревич, канд. пед. наук, и. о. проректора РГППУ (Екатеринбург)
Осипова Ирина Васильевна, канд. пед. наук, проф. каф. документоведения, истории и правового обеспечения РГППУ (Екатеринбург)
Прокубовская Алла Олеговна, канд. пед. наук, доц., зав. каф. энергетики и транспорта РГППУ (Екатеринбург)
Тарасюк Ольга Вениаминовна, канд. пед. наук, проф. каф. стиля и имиджа РГППУ (Екатеринбург)
Ускова Белла Анатольевна, канд. пед. наук, доц., зав. каф. германской филологии РГППУ (Екатеринбург)
Харламова Екатерина Евгеньевна, канд. экон. наук, доц. каф. менеджмента и финансов производственных систем ВолгГТУ (Волгоград)
Щипанова Дина Евгеньевна, канд. психол. наук, доц. каф. психологии образования и профессионального развития РГППУ (Екатеринбург)

Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ): научный журнал. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2021. Вып. 3(6). 114 с. Текст: непосредственный.

Опубликованы научные труды молодых ученых в области педагогического, профессионально-педагогического образования и психологии. Публикации отражают современные тенденции, вопросы методологии и методики профессионально-педагогического образования, в том числе развития познавательного интереса, проектной деятельности и патриотизма обучающихся, графической грамотности педагога профессионального обучения.

Все статьи прошли рецензирование. Рецензенты являются ведущими специалистами по тематике рецензируемых материалов.

Ответственность за достоверность информации, содержащейся в публикуемых материалах, несут авторы.

Журнал издается при поддержке совета молодых ученых РГППУ.

© ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2021

Founder and publisher: Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Russian State Vocational Pedagogical University», 11 Mashinostroiteley Str., Ekaterinburg

Editor-in-Chief: Candidate of Sciences in Pedagogy, Director of the Scientific and Educational Center for the Study of the Prospects of Personnel Support in the System of Professional Education, Associate Professor (Docent) at the Department of Music and Computer Technologies, Film and Television of RSVPU, ***Anton A. Konovalov***
Managing Editor: Senior Lecturer at the Department of Educational Psychology and Professional Development of RSVPU, ***Anton A. Sharov***

Editorial Board:
Aleksandr G. Kislov, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Philosophy, Professor, Head of the Department of Philosophy and Law of RSVPU (Ekaterinburg)
Maksim S. Maramygin, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Economic Sciences, Professor, Director of the Institute of Finance and Law of USUE (Ekaterinburg)
Vera S. Tretyakova, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Philological Sciences, Professor at the Department of Educational Psychology and Professional Development of RSVPU (Ekaterinburg)
Natalia V. Tretyakova, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Docent, Director of the Institute of Humanitarian and Socio-Economic Education RSVPU (Ekaterinburg)
Olga I. Vlasova, Candidate of Sciences in Sociology, Associate Professor (Docent) at the Department of Sociology and Social Work of RSVPU (Ekaterinburg)
Dmitry P. Zavodchikov, Candidate of Sciences in Pedagogy, Docent, Head of the Department of Educational Psychology and Professional Development of RSVPU (Ekaterinburg)
Natalia N. Ilina, Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor (Docent) at the Department of Engineering and Professional Training in Mechanical Engineering and Metallurgy of RSVPU (Ekaterinburg)
Svetlana V. Kamka, Candidate of Sciences in Pedagogy, Director of the Center for Assessing Professional Skills and Qualifications of Teachers (Ekaterinburg)
Anton I. Lyzhin, Candidate of Sciences in Pedagogy, Acting Vice-Rector of RSVPU (Ekaterinburg)
Irina V. Osipova, Candidate of Sciences in Pedagogy, Professor at the Department of Documentation, History and Legal Support RSVPU (Ekaterinburg)
Alla O. Prokubovskaya, Candidate of Sciences in Pedagogy, Docent, Head of the Department of Power Engineering and Transport of RSVPU (Ekaterinburg)
Olga V. Tarasyuk, Candidate of Sciences in Pedagogy, Professor at the Department of Style and Image of RSVPU (Ekaterinburg)
Bella A. Uskova, Candidate of Sciences in Pedagogy, Docent, Head of the Department of German Philology of RSVPU (Ekaterinburg)
Ekaterina E. Kharlamova, Candidate of Sciences in Economics, Associate Professor (Docent) at the Department of Management and Finance of Production Systems of Volgograd State Technical University (Volgograd)
Dina Ye. Shchipanova, Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor (Docent) at the Department of Educational Psychology and Professional Development of RSVPU (Ekaterinburg)

INSIGHT: scientific journal. Ekaterinburg: Publishing house of Russian State Vocational Pedagogical University, 2021. № 3(6). 114 p. Text: print.

Scientific papers of young scientists cover the topics in the field of pedagogical, professional and pedagogical education and psychology. The publications reflect current trends, issues of methodology and methods of professional and pedagogical education, including the development of cognitive interest, project activity and patriotism of students, graph literacy of vocational training teachers.

All the papers were reviewed. The reviewers are the leading experts in the same scientific field which the subject of the publication belongs to.

Authors are responsible for the accuracy of information in their publications.

The journal is published with the support of the Council of Young Scientists of RSVPU.

© Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Russian State Vocational Pedagogical University", 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Вступительная статья 5

РАЗДЕЛ 1. МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ 7

Винокурова П. В., Буторина Н. И. Развитие познавательного интереса учащихся на занятиях по музыкальной литературе с применением компьютерных технологий.....7

Гребнева Д. М. Управление проектной деятельностью школьников в условиях дистанционного обучения 22

Лялин М. В. Реализация комплекса практико-ориентированных задач в процессе формирования правовой компетенции будущего педагога.....31

Хисматуллина Э. А., Сабирзянова М. М., Хисматуллин М. М. Билингвальное образование в деятельности дошкольных образовательных учреждений.....43

РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ..... 53

Заглодина Т. А., Панкратова Л. Э. Кибербуллинг в образовательном процессе: опыт исследования в студенческой среде 53

Маханек М. А., Третьякова В. С. Управление самоорганизацией педагогов в образовательной организации 64

Отраднова А. С. Содержательные характеристики патриотизма у курсантов образовательной организации МВД России и сотрудников органов внутренних дел 80

РАЗДЕЛ 3. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ.....92

Велиляева З. Р., Тархан Л. З. Графическая грамотность педагога профессионального обучения.....92

Грибова Т. С., Прокубовская А. О. Организация подготовки кадрового резерва (эффективный руководитель) с применением дистанционных образовательных технологий 103

Уважаемые читатели!

Вы держите в руках третий выпуск журнала совета молодых ученых РГППУ «Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ)», выпущенный в 2021 г., и шестой с момента основания журнала.

На страницах журнала опубликованы научные работы ученых из различных городов России и ближнего зарубежья: Москвы, Барнаула, Верхней Салды, Екатеринбурга, Иваново, Казани, Красногорска, Нижнего Новгорода, Нижнего Тагила, Самары, Симферополя, Ставрополя, Талдыкоргана, Тюмени. Приятно, что с каждым выпуском журнала расширяется география охвата авторов, и уже в новом выпуске, помимо ранее встречавшихся городов, представлены научные работы из нового для журнала города Воронежа.

Стоит отметить, что текущий номер журнала богат методическими открытиями в области профессионального и профессионально-педагогического образования. Вы можете познакомиться с опытом развития познавательного интереса обучающихся на занятиях по предметам художественного цикла с применением компьютерных технологий, интересными аспектами управления проектной деятельностью школьников в условиях дистанционного обучения, способами формирования правовой компетентности будущего педагога, а также условиями реализации билингвального образования в деятельности дошкольных образовательных учреждений.

В статьях номера раскрываются методологические аспекты и тенденции развития профессионально-педагогического образования. Заслуживают внимания такие темы, как организация подготовки кадрового резерва для производственных предприятий, а также подход к формированию графической грамотности педагога профессионального образования.

Не менее важны и интересны научные работы, отражающие психологические особенности управления самоорганизацией педагога, феномен кибербуллинга в студенческой среде, а также воспитание патриотизма подрастающего поколения. Последняя тема особенно актуальна в текущим номере, который выходит в свет во время празд-

нования соотечественниками 12 июня Дня России – дня принятия российским народом Декларации о государственном суверенитете РСФСР (1990 г.). Любовь к родине и историческая память зарождаются в сердце каждого россиянина, и как важно и приятно, что педагоги нашей страны активно прививают эти чувства детям, а порой и взрослым.

Хочется пожелать научному журналу «Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ)» актуальных и содержательных статей, расширения аудитории читателей и авторов, достижения нового амбициозного статуса. Читателей я призываю оставаться неравнодушными к освещаемым на страницах журнала темам, участвовать в научной дискуссии, повышая тем самым значимость и качество российского образования и науки, а значит, и в целом положения нашей страны на мировой арене.

Депутат Государственной думы РФ,
руководитель фракции ЛДПР,
доктор философских наук

В. В. Жириновский

Раздел 1. МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК [371.398:78]:[371.3:004] DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-7-21

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Полина Вячеславовна Винокурова

магистрант

nancy98@mail.ru

Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия

Наталья Иннокентьевна Буторина

кандидат педагогических наук, доцент

nainnrgppu@mail.ru

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

Аннотация. Представлено содержание мультимедийного комплекта, включающего в себя мультимедийные презентации, тест и викторину, электронный нотный сборник и обучающие игры. Описаны многообразие и многофункциональность предложенного комплекта, успешность применения которого в развитии познавательного интереса учащихся подтверждается результатами опытно-поискового исследования. Показана возможность корректировки процессов предпрофессионального обучения в организациях дополнительного музыкального образования благодаря внедрению в учебный процесс мультимедийных технологий, положительное влияние которых на развитие познавательного интереса учащихся подтверждается результатами опытно-поискового исследования.

Ключевые слова: компьютерные технологии, комплект мультимедийных учебных материалов, познавательный интерес, музыкальная литература, мультимедийные презентации, электронный нотный сборник произведений, обучающие игры, мультимедийный тест, мультимедийная викторина.

Для цитирования: *Винокурова, П. В.* Развитие познавательного интереса учащихся на занятиях по музыкальной литературе с применением компьютерных технологий / П. В. Винокурова, Н. И. Буторина. Текст: непосредственный // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 3 (6). С. 7–21. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-7-21.

DEVELOPING COGNITIVE INTEREST OF STUDENTS IN MUSIC LITERATURE CLASSES WITH THE USE OF COMPUTER TECHNOLOGIES

P. V. Vinokurova

Masters student

Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

N. I. Butorina

Candidate of Sciences in Pedagogy, Docent

Russian State Vocational Pedagogical Universty,
Ekaterinburg, Russia

Abstract. The article presents the content of the multimedia set, which includes multimedia presentations, a test and a quiz, an electronic collection of music transcriptions and educational games. The article describes the diversity and versatility of the proposed set which proved to be successful in the development of students' cognitive interest according to the results of the experimental search study. The possibility of adjusting the processes of pre-professional training in organizations of additional music education due to the introduction of multimedia technologies in the educational process, the positive impact of which on the development of students' cognitive interest is confirmed by the results of an experimental search study.

Keywords: computer technologies, set of multimedia educational resources, cognitive interest, music literature, multimedia presentations, electronic collection of music transcriptions, educational games, multimedia test, multimedia quiz.

For citation: *Vinokurova, P. V.* Developing cognitive interest of students in music literature classes with the use of computer technologies / P. V. Vinokurova, N. I. Butorina. Text: print // INSIGHT. 2021. № 3 (6). P. 7–21. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-7-21.

Одну из главных ролей в личностном и духовном развитии человека играет познавательный интерес, представляющий собой активное эмоционально-познавательное отношение человека к миру [8]; избирательную направленность личности, обращенную к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями.

Познавательный интерес запускает восприятие и воображение, что особенно необходимо при освоении учащимися музыкального искусства. Н. В. Прилуцкая подчеркивает, что познавательный интерес к музыке сочетается с эмоциональным интересом к ней. Для него характерно внимание к проявлению стиля в музыке, к исполнительским

средствам выразительности [10, с. 26]. Поэтому развитие данного феномена может с успехом осуществляться в детской музыкальной школе (ДМШ) на занятиях по музыкальной литературе, нацеленных на приобщение учащихся к шедеврам мировой музыки, на расширение их музыкального кругозора и на воспитание у них интереса и любви к музыке, а также на развитие их художественного вкуса.

Указанные задачи традиционно решаются с помощью увлекательных бесед о композиторе и музыке, специфических видов учебной деятельности (слушание, анализ и исполнение музыки; составление библиографических таблиц, подготовка докладов и музыкальных эссе), различных форм организации учебной деятельности (классной и внеклассной, индивидуальной и групповой) и т. д.

В настоящее время период развития общества характеризуется влиянием современных технологий, проникающих во все сферы деятельности и обеспечивающих распространение информационных потоков, которые образуют глобальное информационное пространство [1, с. 54].

Не случайно в «Концепции развития дополнительного образования детей» (2014 г.) указывается на необходимость применения новых образовательных форм (сетевое, электронное обучение и др.) и технологий (визуальных, сетевых, компьютерно-мультипликационных и др.) [5].

Новыми информационными (компьютерными) технологиями обучения принято считать процессы по подготовке и передаче информации учащемуся с помощью компьютера, предполагающие использование специальных технических информационных средств (ЭВМ, аудио, кино, видео) [11, с. 113].

Разновидностью данных технологий являются музыкально-компьютерные технологии для создания, обработки и воспроизведения музыкального материала с применением электронных ресурсов [4, с. 119].

Компьютерные средства открывают перед педагогами-музыкантами новые способы обучения музыке, связанные с уникальными возможностями музыкальных проигрывателей и конструкторов, музыкальных энциклопедий и презентаций, а также программ для импровизации, группового музицирования и сочинения музыки [3].

Педагогической наукой сегодня уже обоснован опыт применения ряда компьютерных средств обучения: мультимедийного пособия для организации самостоятельных занятий подростков по игре на гитаре [7]; мультимедийной хрестоматии для развития навыка самостоятельной работы у гитаристов-первоклассников [16]; электронного учебного курса для освоения подростками гитары фламенко в детской музыкальной школе [15] и т. д.

Мультимедийные технологии, объединяющие текст, графику, иллюстрации, видеофрагменты, анимацию, нотографику, наиболее полно отвечают специфике учебного предмета «Музыкальная литература», способствуют развитию познавательного интереса учащихся, позволяя педагогам-теоретикам на занятиях в ДМШ включать в процесс обучения наглядные мультимедийные компоненты; организовывать самостоятельную учебную деятельность учащихся; создавать и применять средства диагностики и контроля уровня знаний и умений обучаемого; разрабатывать учебно-методические издания; использовать сетевые и дистанционные формы обучения и т. д.

Подростки как основная возрастная группа учащихся, осваивающие данный предмет в 4–7-м классах ДМШ, с одной стороны, наиболее отзывчивы и восприимчивы к музыке, стремятся к ее познанию, с другой стороны, обладают психологической готовностью к обучению с использованием данных технологий.

Отмеченная психологическая готовность представляет собой «системное образование, включающее… эмоционально-личностный, когнитивный и операционный компоненты» [12, с. 8].

Эмоционально-личностный компонент характеризуется позитивным отношением подростков к работе с компьютерными технологиями, их способностью регулировать свое поведение, оценкой собственных достижений, устойчивой установкой по отношению к компьютеру, мотивами его использования (познавательными, социально-нормативными, коммуникативными, творческими, игровыми, развлекательными).

Когнитивный компонент – интеллектуальная компетентность как тип организации знаний, обеспечивающий возможность принятия решений в области информационно-компьютерных технологий (ИКТ), инициативу самостоятельного поиска новой информации и выдвижения идей.

Операционный компонент – система умений компьютерной деятельности (пользователя), информационных умений (получение и обработка информации; ее классификация, систематизация, оформление, представление и распространение), коммуникативных умений [12, с. 8–9].

При этом подросткам ДМШ при освоении музыкальной литературы ИКТ предоставляют такие возможности, как изучение биографических данных композиторов; слушание и анализ их лучших произведений; выполнение творческих заданий; доступ к справочным материалам; самооценка знаний и умений с помощью тестовых заданий, музыкальных викторин и т. д.

Приведенные возможности ИКТ, в том числе мультимедийных технологий, а также готовность подростков к их освоению обусловливают актуальность применения современных технологий в ДМШ. Однако следует подчеркнуть недостаточное освещение научной литературой проблемы развития познавательного интереса подростков на занятиях по предмету «Музыкальная литература» с использованием данных технологий. Это объясняется рядом факторов: отсутствием учебно-методических разработок по развитию познавательного интереса подростков на занятиях по музыкальной литературе с использованием ИКТ, а также недостаточной изученностью потенциала данных технологий в отмеченном процессе.

Решением обозначенной проблемы является разработка и внедрение *комплекта мультимедийных материалов* для учащихся 7-го класса ДМШ на занятиях по предмету «Музыкальная литература».

Мультимедийные ресурсы обладают огромными преимуществами и существенно расширяют возможности преподавателя и учащихся, как отмечает О. А. Блинова, указывая на положительные стороны использования данных ресурсов в обучении (расширение кругозора учащихся; обеспечение связи с другими учащимися и педагогами в общемировом контексте; повышение эффективности обучения за счет мотивации учащихся) [2, с. 200].

А. В. Соболева под мультимедийными материалами подразумевает «интерактивные (диалоговые) системы, обеспечивающие одновременную работу со звуком, анимированной компьютерной графикой, видеокадрами, статическими изображениями и текстами… одновременное воздействие на пользователя по нескольким информационным каналам» [13, с. 120].

Подобные определения предлагают зарубежные исследователи. Например, П. Мин [17] пишет: «Мультимедийные технологии представляют собой интерактивные электронные компьютерные приложения в виде как отдельных приборов, так и программного обеспечения, с помощью которых происходит обмен информацией и мнениями. Это комбинация текстовой, графической, анимационной, аудио- и видеоинформации» [Цит. по: 2, с. 199–200].

В «Положении об электронных учебных изданиях (ресурсах)» учебное электронное издание рассматривается как электронное издание, содержащее систематизированные сведения научного или прикладного характера, изложенные в удобной для изучения и преподавания форме. Оно рассчитано на учащихся разных возраста и степени обучения. Мультимедийное электронное издание является разновидностью электронного издания, в котором информация различной природы присутствует равноправно и взаимосвязанно для решения определенных задач, причем эта взаимосвязь обеспечена соответствующими программными средствами [9].

Разработанный на основе требований данного положения комплект мультимедийных учебных материалов можно классифицировать по следующим признакам: по *природе информации* – мультимедийное издание; *целевому назначению* – учебное издание (образовательный ресурс); *технологии распространения* – локальное и комбинированное распространение; *характеру взаимодействия пользователя и издания* – смешанное, детерминированное и недетерминированное; по *периодичности* – обновляемое электронное издание.

Анализ вышеприведенных характеристик позволил сформулировать определение комплекта электронных (мультимедийных) учебных материалов. Это *образовательный ресурс*, созданный для учебных целей посредством электронных (мультимедийных) компонентов с помощью соответствующих программных средств. Он представляет собой комплект интерактивных систем, обеспечивающих одновременную работу со звуком, анимированной компьютерной графикой, видеокадрами, статическими изображениями и текстами, которые единовременно воздействуют на пользователя по нескольким информационным каналам.

В качестве программной основы при создании комплекта электронных (мультимедийных) учебных материалов использовалась программа А. И. Лагутина по предмету «Музыкальная литература», предназначенная для подростков ДМШ [6]. Задачами программы являются обогащение учащихся *информативными и понятийными знаниями* художественного творчества и общественно-музыкальной практики вне их индивидуального проявления; формирование *специальных умений*, *способов* музыкальной деятельности, имеющих слуховую природу; *развитие* общих и музыкальных способностей учащихся, формирование их музыкального вкуса [6]. К информативным знаниям по музыкальной литературе автор относит имена, названия, даты, факты, события, которые несут конкретную информацию и составляют значительную часть учебного материала. Понятийные знания – это ключевые слова, словосочетания, термины, отражающие существенные признаки художественного творчества и общественно-музыкальной практики.

На занятиях по музыкальной литературе формируются слушательские и аналитические умения, лежащие в основе всех видов музыкальной деятельности и имеющие межпредметный характер. Анализ музыки в ДМШ объединяет музыку и знания о ней, является межпредметным умением, которое формируется в процессе слухового анализа выразительных средств музыки и при работе с нотным текстом.

Тематическое содержание программы в седьмом классе охватывает учебные темы по отечественной музыкальной литературе, при этом жизнь и творчество П. И. Чайковского занимают одно из центральных мест, что и определило выбор тематики комплекта мультимедийных учебных материалов для развития познавательного интереса учащихся.

Данный комплект по учебной теме «Творчество П. И. Чайковского» включает в себя следующие материалы: *мультимедийные презентации*; *электронный нотный сборник произведений*; *обучающие игры*; *мультимедийный тест*; *мультимедийную викторину*. Первые три компонента комплекса предназначены для первичного знакомства подростков с учебным материалом и его закрепления, два последних – для организации контроля и самоконтроля.

1. Основной компонент комплекта – *мультимедийные презентации* («Основные этапы жизни П. И. Чайковского» и «Творческий

облик русского композитора»). В них использовались текст, нотографика, изображения, видео, аудио, анимации, гиперссылки. Помимо учебной информации, каждая презентация снабжена заданиями для самостоятельной работы.

2. *Нотографический сборник произведений* П. И. Чайковского содержит краткое описание и нотные фрагменты следующих произведений:

1) *опера «Евгений Онегин»* (тема девичьих грез Татьяны, дуэт Татьяны и Ольги «Слыхали ль вы», ария Ольги «Я не способна к грусти томной», ариозо Ленского «Я люблю вас», оркестровое вступление из второй картины, ариозо Татьяны «Пускай погибну»; оркестровое вступление из сцены письма; второй, третий, четвертый разделы сцены письма Татьяны; ария Онегина «Когда бы жизнь домашним кругом», хор «Девицы, красавицы», вальс из четвертой картины, ариозо Ленского «В вашем доме», вступление и главная партия арии Ленского из пятой картины, дуэт «Враги», вальс и ария Гремина из шестой картины, ариозо Онегина «Увы, сомненья нет»);

2) *симфония «Зимние грезы»* (темы I части – первая и вторая темы главной партии, побочная и заключительная партии; главная тема II части, скерцо и трио III части; вступление, главная и побочная партии финала).

3. *Мультимедийные обучающие игры* содержат:

- *кроссворд* «Произведения П. И. Чайковского» (рис. 1);
- *игру* «Танцевальные жанры в творчестве П. И. Чайковского»;
- *игра-пазл* «Вальсы в творчестве П. И. Чайковского»;
- *игру* в форме хронологической линейки «Важные даты в жизни П. И. Чайковского» (рис. 2);
- *игру* «Действующие лица опер и балетов П. И. Чайковского».

Данные игры для закрепления знаний и развития познавательного интереса подростков созданы с помощью сайта *LearningApp.*

4. *Мультимедийный тест* разработан для успешного освоения темы «Творчество П. И. Чайковского», самоконтроля и контроля знаний подростков, а также для оценки результатов обучения. Тест создан с помощью сайта *LearningApps,* позволяющего помимо текстового

материала использовать разные изображения – портреты современников П. И. Чайковского.

5. *Мультимедийная викторина* в программе *Microsoft PowerPoint* содержит аудио- и видеофрагменты. Она предлагает прослушать и просмотреть нотный текст фрагментов и выбрать варианты ответа.

Рис. 1. Скриншот кроссворда «Произведения П. И. Чайковского»

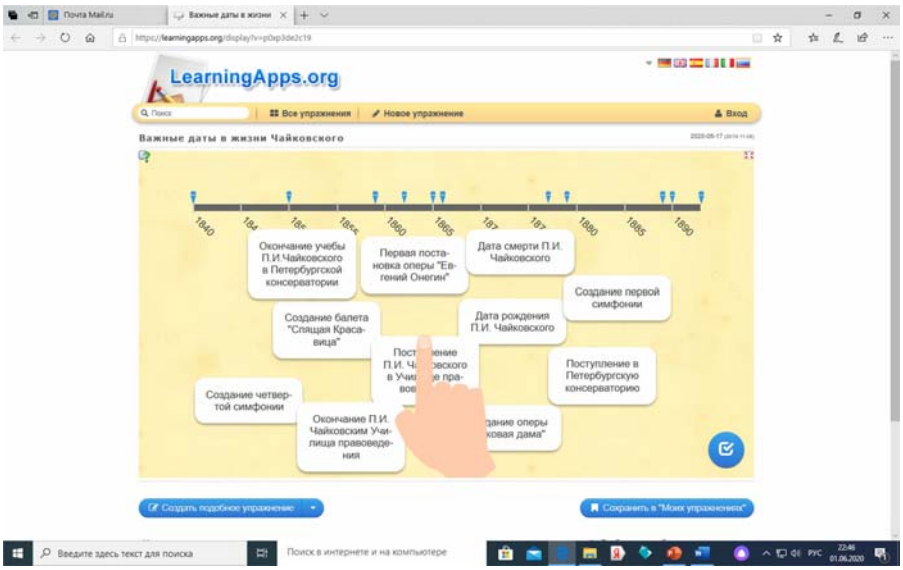

Рис. 2. Скриншот игры «Важные даты в жизни П. И. Чайковского»

Созданный мультимедийный комплект применялся на занятиях с разной целью (объяснение нового материала; закрепление, обобщение и систематизация знаний; обеспечение наглядной демонстрации материала; контроль знаний и умений), а также в самостоятельной работе учащихся.

Для выявления воздействия специально разработанного комплекта на развитие познавательного интереса подростков 7-го класса на занятиях по музыкальной литературе было проведено опытно-поисковое исследование, в котором приняли участие 28 учащихся МАУК ДО ДМШ № 6 г. Екатеринбурга (2020 г.). В ходе исследования решались следующие задачи: разработка уровней, показателей и критериев развития познавательного интереса подростков; диагностика его развития; внедрение мультимедийного комплекта на занятия по музыкальной литературе; сравнение уровней развития познавательного интереса контрольной и экспериментальной групп.

Были уточнены *показатели* развития познавательного интереса учащихся к музыке: положительное отношение к музыке (1); потребность в различных видах музыкальной деятельности (2); стремление к творческим заданиям (3); активность, самостоятельность (4); рост успеваемости (5); участие во внеклассных и внешкольных мероприятиях (6); использование знаний, умений и навыков (ЗУН) по музыкальной литературе (7). Данные показатели были разработаны на основе *критериев* развитого устойчивого познавательного интереса (познавательная активность; осознание закономерностей музыкальных явлений и процессов, интерес к их сущности; самостоятельность в преодолении трудностей; интенсивность самостоятельной деятельности; самостоятельное пополнение ЗУН; стремление к развитию своих музыкальных способностей). Выявленные критерии и их показатели позволили определить *активный, полуактивный, пассивный уровни* развития познавательного интереса.

На *констатирующем этапе* исследования, прежде всего, была проведена начальная диагностика с использованием анкетного опроса для анализа сведений о развитии познавательного интереса учащихся на занятиях по музыкальной литературе в 7-м классе ДМШ. Важным элементом исследования стала методика измерения уровня развития

познавательного интереса учащихся с помощью контрольных заданий, разделенных на три группы: 1) свободный выбор одного или нескольких заданий, имеющих репродуктивный (*пассивный*) уровень, частично-поисковый (*полуактивный*) уровень и творческий характер (*активный уровень*) и выполнение этих заданий; 2) составление заданий с использованием музыкального материала; 3) выбор деятельности (исполнение фрагмента на инструменте, разработка презентации, прослушивание и анализ фрагмента).

Степень проявления определенного показателя развития познавательного интереса измерялась по 3-балльной системе по следующему принципу: 1 балл ставился за выполнение репродуктивного задания с помощью педагога; 2 балла – за выбор задания частично-поискового характера, его выполнение или составление подобного; 3 балла – при составлении, выборе и выполнении творческого задания. На *пассивный уровень* указывали 7–11 баллов, на *полуактивный* – 12–16 баллов, на *активный* – 17–21 балл.

В первом контрольном задании учащимся экспериментальной группы была предложена презентация «П. И. Чайковский о себе», а также самостоятельная разработка и демонстрация презентации о творчестве композитора. Второе контрольное задание предполагало освоение мультимедийного кроссворда «Произведения П. И. Чайковского» и самостоятельное составление подобного кроссворда на тему «Персонажи балетов П. И. Чайковского». В *третьем задании* необходимо было составить условие любого задания на свой выбор и самостоятельно его выполнить.

Констатирующий срез исходного уровня развития познавательного интереса учащихся выявил преимущественно *низкий* (9 человек или 63 %) и *средний* (5 человек или 37 %) уровни развития познавательного интереса в *экспериментальной* группе. Высокий уровень не был выявлен. Несколько выше оказались показатели развития познавательного интереса в *контрольной* группе. *Низкий* уровень был обнаружен у 5 человек (37 % испытуемых), *средний* уровень развития музыкального интереса выявлен у 9 человек (63 % испытуемых). Высокий уровень не был обнаружен.

Общие результаты констатирующего этапа опытно-поискового исследования показали, что большинство подростков самостоятельно выбирают занятия в ДМШ, сохраняя к ним интерес; положительное отношение учащиеся объясняют тем, что им нравится педагог, музыка, творческие задания и т. д. Высокий уровень развития познавательного интереса у подростков седьмого класса ДМШ отсутствует.

Формирующий этап исследования по развитию познавательного интереса подростков предусматривал проведение занятий по музыкальной литературе с учащимися экспериментальной группы с применением комплекта мультимедийных учебных материалов по теме «П. И. Чайковский» в соответствии с программой А. И. Лагутина. Контрольная группа занималась по музыкальной литературе традиционно.

В течение формирующего этапа за каждым испытуемым велось целенаправленное систематическое наблюдение, результаты которого заносились в индивидуальную карту, включающую в себя следующие компоненты: *характеристика учащегося* (музыкальные способности, характер, ЗУН, развитие интеллекта, эмоциональность, волевые качества, развитие познавательного интереса); *оценка работы* учащихся по разным видам музыкальной деятельности на занятиях по музыкальной литературе; *результаты анкетирования*, бесед, выполнения контрольных заданий.

Работа учащихся на занятиях оценивалась несколькими отметками: *первая* – за качество усвоения знаний и их практическое применение (оценка «5» – высокий уровень развития познавательного интереса, которая переводилась в соответствующий балл – «3»); *остальные* – за положительное отношение к предмету, потребность в различных видах музыкальной деятельности, стремление к выполнению творческих заданий, активность и самостоятельность в работе (по 3-балльной системе). Параллельно велось наблюдение, результаты которого суммировались с результатами анкетирования.

Третий (контрольный) этап исследования был нацелен на определение динамики развития познавательного интереса подростков ДМШ с помощью констатирующих срезов – измерений уровня развития познавательного интереса учащихся на констатирующем и контрольном этапах.

Исследование уровня развития познавательного интереса учащихся с помощью контрольных заданий показало, что в *экспериментальной* группе количество учащихся с высоким уровнем развития познавательного интереса составило 12 человек (89 % испытуемых), со средним – 2 подростка (11 % испытуемых). Низкий уровень не был выявлен.

В *контрольной* группе учащихся с низким уровнем развития познавательного интереса также не было обнаружено. Увеличилось количество школьников с высоким уровнем – 12 человек (93 % испытуемых). Один человек (7 % испытуемых) показал средний уровень развития познавательного интереса.

Несмотря на сходные результаты контрольного этапа исследования, сравнение прироста по каждому показателю развития познавательного интереса учащихся экспериментальной и контрольной групп выявило его бóльшее количественное значение в экспериментальном классе. Так, прирост по 1-му показателю в экспериментальной группе был выше, чем в контрольной на 0,79; по 2-му показателю – на 0,67; по 3-му показателю – на 1,27; по 4-му – на 1,04; по 5-му – на 1,03; по 6-му – на 0,51; по 7-му – на 0,83.

Опытно-поисковое исследование показало успешность развития познавательного интереса подростков 7-го класса ДМШ с применением комплекта мультимедийных учебных материалов на занятиях по музыкальной литературе. Таким образом, результаты исследования подтвердили потенциал современного мультимедийного средства обучения в стимулировании познавательной активности учащихся в самостоятельной и классной работе, а также в развитии их познавательного интереса к музыкально-теоретическим занятиям и музыке в целом.

Список литературы

1. *Биргибаева, З. К.* Роль и значение компьютерных технологий как педагогических технологий / З. К. Биргибаева. Текст: непосредственный // Педагогическая наука и практика. 2014. № 3 (5). С. 54–57.

2. *Блинова, О. А*. Мультимедийные учебные материалы: проблемы и поиски решений / О. А. Блинова. Текст: непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 12 (78). С. 199–202.

3. *Использование* компьютерных технологий на уроках музыки. Текст: электронный // Инфоурок. URL: https://infourok.ru/material-na-temu-ispolzovanie-kompyuternih-tehnologiy-na-urokah-muziki-1518240.html.

4. *Коновалов, А. А.* Педагогические технологии в музыкально-компьютерной деятельности студентов: монография / А. А. Коновалов, Н. И. Буторина. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2020. 159 с. Текст: непосредственный.

5. *Концепция* развития дополнительного образования детей: распоряжение Правительства Российской Федерации от 4.09.2014 г. № 1726-р. URL: https://rg.ru/2014/09/08/obrazovanie-site-dok.html. Текст: электронный.

6. *Лагутин, А. И.* Примерная программа и методические рекомендации по учебной дисциплине «Музыкальная литература» / А. И. Лагутин. Москва: Изд-во М-ва культуры РФ, 2002. 105 с. Текст: непосредственный.

7. *Макаридин, А. Д.* Содержание и технология создания мультимедийного пособия для организации самостоятельных занятий подростков по игре на гитаре / А. Д. Макаридин, Н. И. Буторина. Текст: непосредственный // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2020. № 1 (1). С. 54–70.

8. *Морозова, Н. Г.* Учителю о познавательном интересе / Н. Г. Морозова. Москва: Знание, 2009. 246 с. Текст: непосредственный.

9. Положение об электронных учебных изданиях (ресурсах). URL: https://portal.tpu.ru/science/seminar/methodic/info/regulations/e-publish.pdf. Текст: электронный.

10. *Прилуцкая, Н. В.* Формирование интереса к музыке у школьников / Н. В. Прилуцкая. Текст: непосредственный // Музыка в школе. 2007. № 3. С. 25–35.

11. *Селевко, Г. К.* Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. Москва: Народное образование, 1988. 256 с. Текст: непосредственный.

12. *Смирнова, Т. В.* Психологическая готовность подростков к использованию компьютерных технологий в различных моделях обучения: автореферат диссертации … кандидата педагогических наук /

Татьяна Владимировна Смирнова. Текст: электронный // Dissercat – Электронная библиотека диссертаций. Курск, 2010. 27 с. URL: https://www.dissercat.com/content/ psikhologicheskaya-gotovnost-podrostkov-k-ispolzovaniyu-kompyuternykh-tekhnologii-v-razlichn.

13. *Соболева, А. В.* Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам / А. В. Соболева. Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы 4-й Международной научно-практической конференции, Челябинск, дек. 2013 г. Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 119–123.

14. *Соколовская, И. Н.* К определению сущности понятия «познавательный интерес» в педагогике / И. Н. Соколовская, А. А. Кивилева. Текст: электронный // Научная электронная библиотека «Киберленинка». URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-opredeleniyu-suschnosti-ponyatiya-poznavatelnyy-interes-v-pedagogike/viewer.

15. *Ушаков, К. В.* Электронный учебный курс для освоения подростками гитары фламенко в детской музыкальной школе / К. В. Ушаков, Н. И. Буторина. Текст: непосредственный // Наука и перспективы. 2017. № 1. С. 80–84.

16. *Черникова, Д. Д.* Применение мультимедийной хрестоматии для развития навыка самостоятельной работы у гитаристов-первоклассников / Д. Д. Черникова. Текст: непосредственный // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2020. № 2 (2). С. 88–100.

17. *Min, P.* The Use of Multimedia Technology in English Language Teaching: a Global Perspective / P. Min. Text: print // Crossing the Border: International Journal of Interdisciplinary Studies. 2013. Vol. 1, № 1. P. 29–38.

УДК 371.314.6:004.771 DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-22-30

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Дарья Михайловна Гребнева

кандидат педагогических наук

grebdash@gmail.com

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт, филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета, Нижний Тагил, Россия

Аннотация. Освещается проблема организации и управления проектной деятельностью школьников в условиях дистанционного обучения. Дано описание возможностей использования онлайн-сервисов для управления проектной деятельностью обучающихся общеобразовательных школ. Рассмотрена в качестве примера организация учебного проекта по информатике с использованием сервиса Trello, который позволяет эффективно визуализировать задачи работы над проектом и контролировать сроки их выполнения. Представлено определение учебного проекта, этапы работы над проектом, обозначены особенности управления проектной деятельностью обучающихся в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: проектная деятельность, управление проектной деятельностью, дистанционное обучение, учебный проект, дерево целей, этапы проекта, канбан-доска.

Для цитирования: *Гребнева, Д. М.* Управление проектной деятельностью школьников в условиях дистанционного обучения / Д. М. Гребнева. Текст: непосредственный // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 3 (6). С. 22–30. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-22-30.

MANAGING PROJECT ACTIVITIES OF SCHOOL STUDENTS DURING DISTANCE LEARNING

D. M. Grebnyeva

Candidate of Sciences in Pedagogy

Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute, branch of Russian State Vocational University, Nizhny Tagil, Russia

Abstract. The issue of organizing and managing project activities of school students during distance learning is highlighted. The article describes the possibilities of using online services to manage the project activities of secondary school students. The article considers the organization of computer science project with the use of Trello online tool as an example. Trello allows users to visualize the project tasks and control the deadlines effectively. The article presents the definition of the learning project, the stages of work on the project and the features of managing project activities of students during distance learning.

Keywords: project activity, managing project activity, distance learning, learning project, objective tree, project stages, kanban board.

For citation: *Grebnyeva, D. M.* Managing project activities of school students during distance learning / D. M. Grebnyeva. Text: print // INSIGHT. 2021. № 3 (6). P. 22–30. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-22-30.

В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) среднего образования особое внимание уделяется организации проектной деятельности, которую относят к метапредметным результатам обучения. Способность обучающихся к выполнению проектной деятельности включена в «портрет выпускника школы» среднего общего образования. Стандарт ориентирован на подготовку обучающегося, способного осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность.

Проблеме организации проектной деятельности обучающихся в школе посвящены работы Л. В. Байбородовой, И. В. Комаровой, И. С. Сергеева и др. Исследователи выделяют индивидуальную и коллективную проектную деятельность. В условиях дистанционного обучения, которое становится все более распространенной формой в настоящее время, часто возникает вопрос об эффективной организации именно коллективной проектной деятельности обучающихся в рамках школьного предмета. Л. В. Байбородова отмечает, что важно обеспечить органичное сочетание индивидуальной и коллективной деятельности, постоянно координировать действия обучающихся, создавая возможности для самореализации каждого ребенка в общем деле [5, с. 134]. Координация действий обучающихся является нетривиальной задачей в условиях дистанционного обучения, поэтому учителям важно знать и уметь эффективно использовать электронные инструменты управления проектной деятельностью. В работах И. В. Комаровой рас-

смотрены современные информационные и коммуникационные технологии на основе Интернета для организации проектной деятельности обучающихся. Автор выделяет технологию веб-квеста, онлайн-геокешинга [2, с. 77]. И. С. Сергеев отмечает, что для координации деятельности участников проекта, как правило, требуется взаимодействие в сети Интернет и целесообразно использовать сервисы (в том числе международные) для организации и управления проектной деятельностью обучающихся [6, с. 13].

Целью статьи является описание возможностей использования онлайн-сервисов для управления проектной деятельностью обучающихся общеобразовательных школ на примере опыта МАОУ «Лицей № 39» (г. Нижний Тагил).

Теоретической базой исследования, описанного в данной статье, стали работы в области управления проектной деятельностью обучающихся; исследования педагогов-практиков, посвященные организации и управлению проектной деятельностью обучающихся, а также опыт самого́ лицея № 39 в управлении проектной деятельностью обучающихся в условиях дистанционного обучения.

Результатом коллективной проектной деятельности обучающихся является проект (в переводе с латинского языка слово «проект» означает «брошенный вперед»). С педагогической точки зрения проект предполагает реализацию шести составляющих: наличие проблемы, проектирование, поиск информации, продукт, презентацию и портфолио [9, с. 26], т. е. в конечном итоге должен быть получен результат, ориентированный на интересы самих участников.

При работе над коллективным проектом важно правильно распределять задачи между участниками, для этого проводится декомпозиция цели проекта на более мелкие и управляемые компоненты [3, с. 277]. Для детализации работы над проектом, как правило, составляется дерево целей, которое целесообразно создавать с помощью онлайн-сервиса (например, Lucidchart, Creately), тогда в условиях удаленной работы появляется возможность обсуждать и совместно с обучающимися редактировать документ.

Приведем пример дерева целей для учебного проекта по информатике на тему «Создание и использование QR-кодов» (рис. 1).

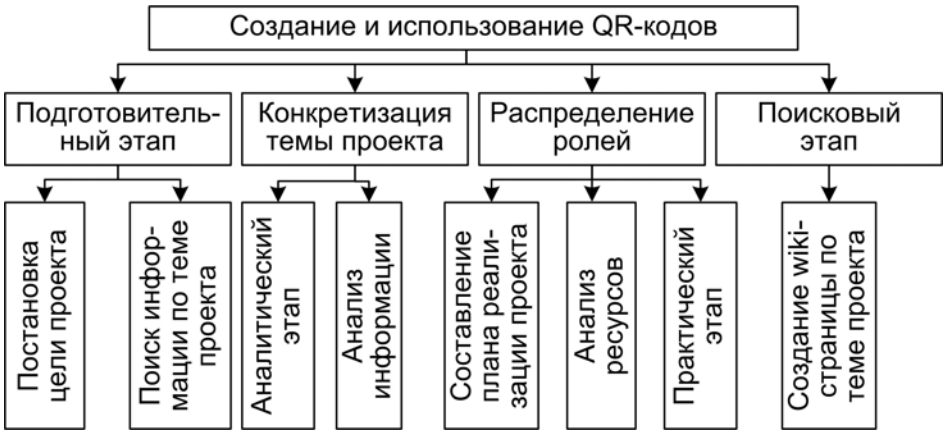

Рис. 1. Пример дерева целей для учебного проекта по информатике

На подготовительном этапе необходимо конкретизировать тему проекта и распределить роли среди обучающихся. Как правило, руководителем учебного проекта выступает учитель, который определяет роли школьников в проекте и назначает им соответствующие задачи, т. е. он формирует команду проекта (совокупность участников проекта, привлеченных к выполнению работ проекта и ответственных перед руководителем проекта за их выполнение) [4].

На поисковом этапе учитель совместно с обучающимися формулирует цель и задачи проекта. В условиях дистанционного обучения важно хорошо детализировать задачи проекта и назначить ответственного за выполнение каждой из них. Здесь удобно использовать сервисы по организации рабочего процесса, например Trello [1]. С помощью данного сервиса достаточно просто создавать канбан-доски, которые помогают наглядно представить задачи, ограничить объем незавершенной работы и добиться эффективной работы участников проекта [10, с. 24].

Организация проекта в Trello заключается в применении трех основных компонентов: досок, колонок и карточек. Доска отражает задачи проекта и процесс их выполнения в целом (рис. 2).

Колонки (рис. 3) содержат в себе карточки, помогая сортировать их по прогрессу или различным этапам. Их можно использовать для создания рабочего процесса, в котором карточки перемещаются между колонками от начала до конца.

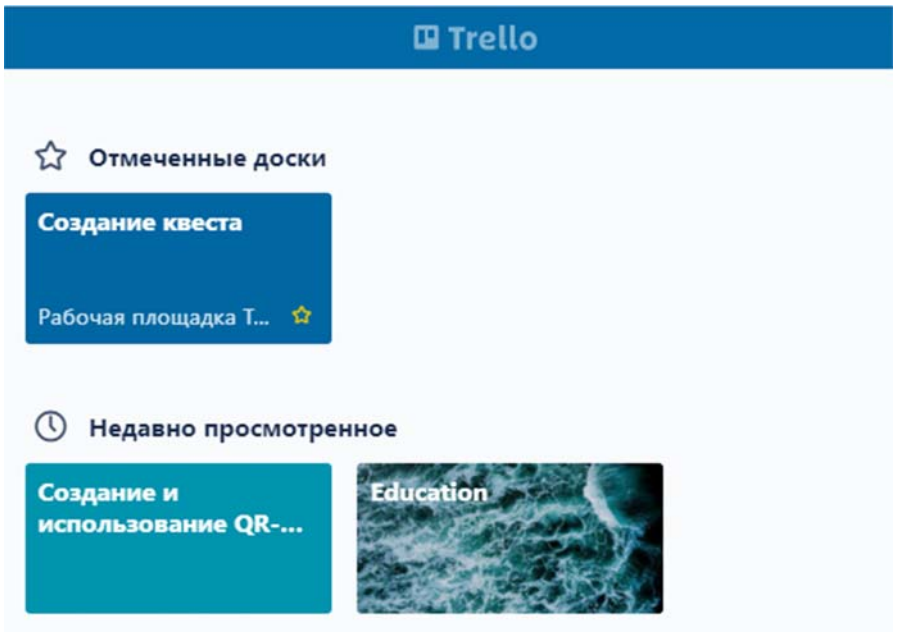

Рис. 2. Пример досок учебных проектов

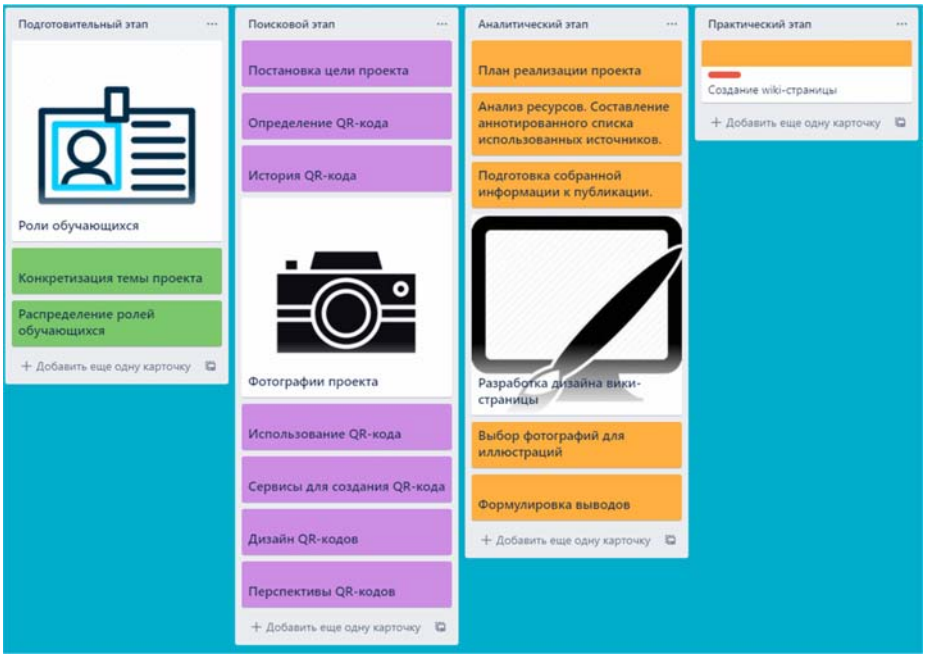

Рис. 3. Пример колонок для учебного проекта

Ограничения на количество колонок нет, поэтому сервис Trello позволяет отобразить наглядно даже самый длинный и сложный процесс, разбив его на отдельные логические этапы. В примере (см. рис. 3) реализовано четыре колонки по этапам работы над проектом. Как вариант, можно создать колонки для отслеживания процесса готовности исполнения задач проекта (например: «нужно сделать», «в работе», «готово»).

Карточки (рис. 4) – это фундаментальный компонент сервиса Trello. Именно они несут в себе всю информацию по задачам и идеям. В карточке можно описывать задачу, которую необходимо выполнить.

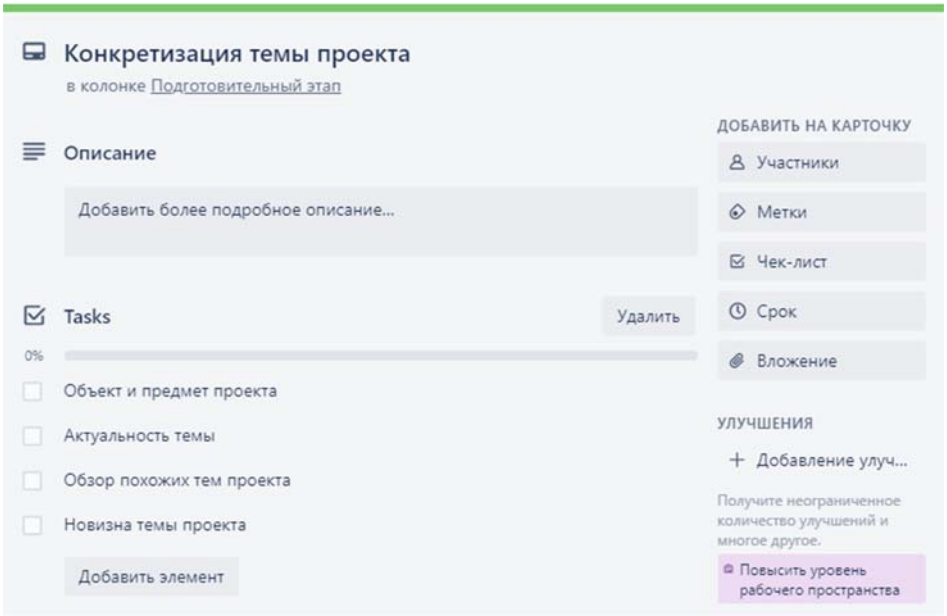

Рис. 4. Пример карточки учебного проекта

Каждая карточка может содержать описание задачи, списки, чек-листы, вложения, сроки выполнения, метки и ответственные лица [8, с. 108]. Кроме этого, у каждой задачи все выполненные над ней действия записываются и хранятся в журнале (логе), что значительно облегчает проверку и контроль за исполнением проекта.

Таким образом, большим преимуществом использования сервиса Trello для управления проектной деятельностью школьников в условиях дистанционного обучения является возможность удаленно от-

слеживать статус решения разных задач проекта на одном экране и возможность контроля выполнения задач всеми участниками проекта.

В итоге выполнения всех задач, указанных в карточках, и прикрепления в специльные ячейки обучающимися соответствующих материалов мы получаем готовые материалы для реализации итогового проекта, который может быть создан в виде какого-либо образовательного продукта: презентации, видео, веб-страницы, wiki-страницы. На этом заканчивается поисковой этап работы над проектом и начинаются аналитический и практический этапы. С точки зрения удобства выполнения итогового продукта обучающимися в условиях удаленной работы проще создавать wiki-страницы, например, на базе образовательного сервиса «Летописи» [4]. Здесь учитель может создать шаблон страницы с разделами, которые содержательно наполнят участники проекта, назначенные ответственными за них на подготовительном этапе. Обучающиеся с ролями «редактор» и «дизайнер» должны будут привести wiki-страницу к единообразному стилю.

Завершить выполнение учебного проекта следует его защитой и обсуждением в форме видеоконференции. На этом этапе идет представление итогового образовательного продукта, делаются выводы по проекту, обсуждаются наиболее успешные и неуспешные моменты работы, организуется обратная связь со всеми участниками проекта.

Для рефлексии по результатам выполнения учебного проекта был проведен опрос, в котором приняли участие 50 обучающихся 10–11-х классов лицея № 39 (г. Нижний Тагил). Приведем примеры вопросов, которые были заданы обучающимся:

1. Что в процессе выполнения проекта было для Вас:

- самым интересным?
- самым полезным, значимым?
- самым трудным?

2. На сколько по 10-балльной шкале Вы оцените успешность выполнения своего проекта, достигнутых результатов?

3. Развитию каких знаний и способностей Вам необходимо уделить особое внимание?

Предметную область и технологии реализации проекта 80 % обучающихся назвали интересными. Наиболее значимыми для большинства школьников были возможности работы в команде и принятия на себя различных ролей. Средний балл успешности выполнения проекта составил 9,5 баллов. Обучающиеся отметили, что следует уделить внимание развитию умений работы с современными информационными технологиями и навыкам коллективной деятельности для более успешной реализации учебного проекта.

Управление проектной деятельностью всегда требовало от учителя особой подготовки, в том числе способности в выборе проекта интересной предметной области, организации работы обучающихся, в создании ситуаций успеха при защите проектов и др. Дистанционное обучение обусловливает особенности управления проектной деятельностью и в плане использования электронных образовательных ресурсов. В настоящее время существует ряд образовательных онлайн-сервисов (Lucidchart, Trello, Wiki и др.), позволяющих весьма эффективно управлять проектной деятельностью обучающихся в условиях дистанционного обучения. Они помогают создавать виртуальное пространство, используя онлайн-ресурсы, упорядочивать и эффективно организовывать проектную деятельность обучающихся.

Список литературы

1. *Зайцев, В. Г.* Разработка образовательных ресурсов с использованием web-сервиса Trello / В. Г. Зайцев, А. А. Желтова, Е. В. Тибирькова. Текст: непосредственный // Высшее образование в России. 2016. № 12 (207). С. 94–98.

2. *Комарова, И. В.* Технология проектно-исследовательской деятельности школьников в условиях ФГОС / И. В. Комарова. Санкт-Петербург: Каро, 2020. 126 с. Текст: непосредственный.

3. *Мазур, И. И.* Управление проектами / И. И. Мазур, В. Д. Шапиро. Москва: Омега, 2010. 960 с. Текст: непосредственный.

4. *Матвеева, Е. П.* Организация учебного процесса в Wiki-средах / Е. П. Матвеева, Е. С. Кощеева. Текст: непосредственный // Педагогическое образовании в России. 2015. № 7. С. 99–105.

5. *Педагогические* технологии: учебник и практикум для вузов: в 3 частях / Л. В. Байбородова [и др.]; под ред. Л. В. Байбородовой. Москва: Юрайт, 2021. Ч. 2: Организация деятельности. 234 с. URL: https://urait.ru/bcode/473963. Текст: электронный.

6. *Сергеев, И. С.* Как организовать проектную деятельность учащихся / И. С. Сергеев. Москва: АРКТИ, 2020. 79 с. Текст: непосредственный.

7. *Федеральный* государственный образовательный стандарт дошкольного образования (с изменениями и дополнениями): приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155. URL: http://base.garant.ru/70512244/. Текст: электронный.

8. *Шрайнер, Б. А.* Возможности применения в образовании системы управления проектами Trello / Б. А. Шрайнер, А. И. Рыжков. Текст: непосредственный // Вестник педагогических инноваций. 2020. № 1 (57). С. 106–110.

9. *Яковлева, Н. Ф.* Проектная деятельность в образовательном учреждении / Н. Ф. Яковлева. 3-е изд., стер. Москва: Флинта, 2019. 144 с. Текст: непосредственный.

10. *Waqas, A.* Effective Group Projects Management Using Virtual Kanban Board / A. Waqas. Text: electronic // Kanban. 2020. 11 December. P. 23–26. URL: https://www.researchgate.net/publication/346942252_Kanban.

УДК 371.13:[378.147.8:34] DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-31-42

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСА ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Михаил Вячеславович Лялин

магистр

lyalinmih@yandex.ru

Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Россия

Аннотация. Предложен комплекс правовых задач, составленных на основе проблемных ситуаций, имеющих место быть в профессиональной деятельности педагогов, которые направлены на устранение проблемы несоответствия требований общества к уровню сформированности правовой компетенции учителей действующим в настоящее время моделям правовой подготовки. Предложена типологизация задач по функциональной направленности, уровням сложности, предметному содержанию, способам решения. Описан разработанный комплекс практико-ориентированных правовых задач, основная цель которых – формирование и развитие правовой компетенции будущих учителей.

Ключевые слова: компетенция, право, правовая компетенция педагога, правовое образование, правовые задачи.

Для цитирования: *Лялин, М. В.* Реализация комплекса практико-ориентированных задач в процессе формирования правовой компетенции будущего педагога / М. В. Лялин. Текст: непосредственный // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 3 (6). С. 31–42. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-31-42.

IMPLEMENTING A SET OF PRACTICE-ORIENTED TASKS IN THE PROCESS OF THE LEGAL COMPETENCY FORMATION OF FUTURE TEACHERS

M. V. Lyalin

Master

Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

Abstract. A set of legal tasks is proposed, it is based on the problematic situations that occur in the professional activities of teachers, which are aimed at eliminating the problem of non-compliance of demands from society for the level of legal competency formation of teachers with modern models of legal education. The tasks are classified by functional orientation, levels of complexity, subject content, and methods of solution. The article describes the developed set of practice-oriented legal tasks, the main purpose of which is the formation and development of the legal competency of future teachers.

Keywords: competency, law, legal competency of a teacher, legal education, legal tasks.

For citation: *Lyalin, M. V.* Implementing a set of practice-oriented tasks in the process of the legal competency formation of future teachers / M. V. Lyalin. Text: print // INSIGHT. 2021. № 3 (6). P. 31–42. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-31-42.

Современный педагог в своей деятельности должен обладать достаточно высоким уровнем правовой грамотности, причем это касается не только преподавателей правовых дисциплин, но и педагогов всех профилей. Сочетание юридической подготовки и юридического образования, которые сегодня необходимы и учителю, и всему обществу в целом, может стать ключевым фактором в развитии личности, формировании гражданского общества и демократического правления, закона. Однако современная практика подготовки учителей говорит о том, что выпускники педагогических вузов имеют серьезные пробелы в знании теории права, не владеют навыками применения профессиональных юридических знаний и навыков на практике, не обладают достаточным уровнем правовой грамотности.

Применение задачных методов при получении профессионального образования абсолютно соответствует целям подготовки компетентных специалистов. В качестве средства формирования правовой компетенции будущего учителя мы хотели бы предложить комплекс учебных правовых задач, составленных на основе анализа проблемных ситуаций, которые могут встретиться в профессиональной деятельности педагога.

Цель описываемой работы заключается в разработке и практической апробации методического комплекса, состоящего из множества образовательных ситуаций, направленного на формирование правовой компетенции педагогических работников образовательных учреждений различного уровня. На сегодняшний день в научной среде нет четкой позиции по вопросам правовой подготовки педагогов и по-

вышения уровня их правосознания. Отметим, что данной темой интересовались Е. И. Белянкова [2], М. Г. Даудов [5], А. Р. Жусупов [6], А. С. Киндяшова [7], W. Admiraal [11], а также A. Lakshminath [12].

Также нельзя не сказать о том, что в научной среде пока еще не сложилось какого-то единого подхода к определению «правовой компетенции». Ряд ученых синонимично употребляет понятия «правовая компетенция» и «правовая компетентность», что, по нашему мнению, ошибочно. В проведенном исследовании мы рассматриваем правовую компетенцию как интегративное свойство личности, основанное на признании правовых ценностей, отражающее единство теоретической и юридической подготовки и умение применять систему юридических знаний и навыков при реализации профессиональной деятельности.

Правовая компетенция имеет свою структуру, т. е. совокупность отдельных элементов, вместе составляющих единое целое (рис. 1).

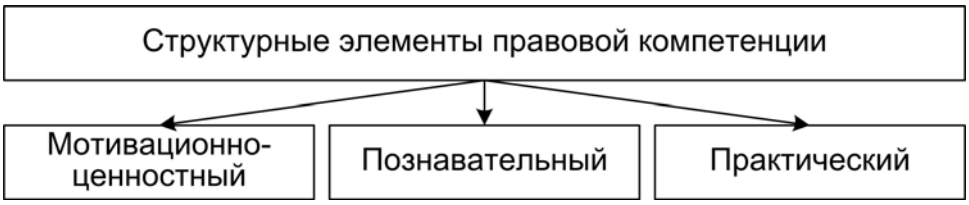

Рис. 1. Структура правовой компетенции

Для формирования первого элемента правовой компетенции следует осуществить не только правовую подготовку, но и активизировать внутренние правовые установки будущих специалистов, что также немаловажно. Деятельность студентов с целью формирования этого компонента может быть организована как на учебных занятиях, так и вне их.

Второй элемент сочетает в себе совокупность теоретической подготовки будущего педагога в области права, систему юридических знаний, необходимых и достаточных для осуществления профессиональной деятельности (знание Конституции РФ, международных и отечественных документов о правах человека и ребенка, законов РФ, юридических понятий и терминов, знание правовых основ будущей профессиональной деятельности); а также освоение процедуры получения юридических знаний с последующим их использованием в образовательной и правовой образовательной деятельности.

Третий элемент структуры определяет способность будущего учителя применять юридические знания и навыки на практике; решать правовые проблемы и проявлять законное поведение, осуществлять правовое просвещение и деятельность по защите интересов и прав детей, участвовать в судебных процессах, в гражданских трудовых, семейных и иных правоотношениях.

Однако вопросы формирования правовой компетенции как ключевой компетенции педагога рассматриваются в основном с теоретической точки зрения и не имеют реального практического воплощения. Поэтому вопрос разработки комплекса, состоящего из множества образовательных ситуаций, направленного на формирование правовой компетенции будущих учителей, является актуальной педагогической проблемой.

Различные исследователи подчеркивают большой потенциал учебных задач в обучении. Например, Д. Толлингерова в своих исследованиях отмечает, что они выполняют в учебном процессе множество функций. Например, мотивируют учеников к учебе, а также с помощью этих задач можно выявить результаты процесса обучения. Учебные задачи определяют качество знаний, стабильность, степень их систематизации, способность применять их в учебной и практической деятельности и др. [8].

По мнению А. А. Гина, решение задач помогает формировать уникальный стиль мышления, быстро усваивать и применять необходимую информацию. [4].

Практико-ориентированые правовые задачи имеют ряд особенностей. Во-первых, они основаны на описании проблемных ситуаций, возникающих в процессе реализации норм права, требующих теоретического или правоприменительного анализа. Во-вторых, в содержании рассматриваемой в проблеме правовой ситуации следует выделять три компонента: предпосылки, содержание правоотношений, результат. В случае отсутствия информации о каких-либо перечисленных элементах, их нужно будет определить по ходу решения. Если ситуация представлена всем набором компонентов, то решение потребует оценки инцидента с юридической точки зрения. В-третьих, решение проблемы может быть связано как с воспроизведением и применением полученных знаний, так и с поиском новых знаний и с их

использованием для решения проблемы. В-четвертых, процесс принятия решения предполагает, что субъект правоотношения сможет использовать общетеоретические или отраслевые правовые знания в жизни. Также отметим, что задания могут быть представлены в форме текстов, игр, проектных заданий, мультимедийных файлов, как это показано в таблице.

Типы учебных задач

Репродуктивные	Проблемные
Задачи, порядок решения которых известен испытуемому. Здесь от него требуется выполнять уже известные ему действия, основанные на использовании полученных ранее знаний	Алгоритма решения задач такого типа испытуемый не знает. Для их решения недостаточно актуализировать существующие знания, как в случае репродуктивных задач, поскольку здесь требуется элемент творчества

В комплекс следует включить задачи, отличающиеся по функциям, содержанию, алгоритму решения и степени трудности (рис. 2) [1].

Рис. 2. Классификация задач по функциональной направленности

Дадим более подробную характеристику указанных выше задач. При решении *правоориентационных* задач обновляются знания о праве, его сущности и признаках, источниках, системе права, правоотношениях, правовых нормах, о типах правового поведения и юридической ответственности. Подобные задания позволяют применить теоретические знания и определить степень их усвоения. Изучение того, как решать этот тип задач, дает возможность сформировать ориентировочную основу для решения всех других типов юридических задач.

Все задачи разбиты на отдельные блоки: «Право в системе социального регулирования», «Источники права», «Система права», «Правоотношения». Такие задачи обычно рассматриваются на семинарах в ходе *дидактического тренинга.* Тренинг – это сложноорганизованная деятельность, которая включает в себя несколько функций: коммуникативную (установление эмоциональных контактов между студентами); информационную; развивающую (развитие навыков и умений); интерактивную (умение создавать динамику развития при взаимодействии в ходе совместной деятельности, опираясь на личный вклад каждого в общий результат); релаксационную (наличие особых приемов, помогающих снять стресс) [3]. Тренинг заключается в прикладной отработке теории. Задачи решаются индивидуально, а обсуждаются публично.

Когда речь идет о решении правоориенационных задач, от студента требуется использовать имеющиеся юридические знания для определения видов источников, структуры норм, содержания правоотношений, прав и обязанностей субъектов, признаков явления. В этом случае решение заканчивается на этапе теоретического обоснования рассматриваемой юридической ситуации. В этом случае сама деятельность будет носить репродуктивный характер.

Приведем примеры авторских задач, направленных на применение теоретических знаний при анализе казуса, правового документа, явления:

1. Гражданка Иванова составила методическое пособие по геометрии и для последующего его издания она заключила соглашение с издательством «Печатный дом». Определите вид правоотношений, принимая во внимание все возможные классификации. Определите объект правоотношения, а также его содержание.

2. Гражданин Петров не исполнял обязанностей по воспитанию своего десятилетнего сына, за что был привлечен к ответственности. Определите вид юридического факта, ставшего основанием возникновения этого правоотношения, а также выясните, нормы каких отраслей права регламентируют его.

3. Мать шестиклассника школы № 13 города Воронежа обратилась в городской центр защиты прав и свобод граждан. В своем заявлении она указала, что ее сын и его одноклассники участвовали в уборке двора на территории школы, причем не были созданы безопасные условия труда. Правонарушение какого вида было совершено? Определите состав данного правонарушения.

Получение отраслевых знаний в ходе рассматриваемых ситуаций становится возможным при работе с задачами *правооценочного* типа. Задача состоит в юридическом анализе поведения участников правоотношения, а также разработке альтернативных способов действий. Оценивание допускается исключительно при соотнесении того или иного способа поведения субъектов с положениями нормативных актов. Задания этого типа включают в себя множество ситуаций, имеющих отношение к регулированию прав несовершеннолетних.

В ходе решения задач правооценочного типа будущий специалист работает с такими ситуациями, по которым он не имеет достаточных знаний для верного решения. Он ориентируется в отраслях права, предметах и объектах их регулирования, но не обладает знанием специальных узкопрофильных норм, необходимых для анализа предлагаемой ситуации. Он начинает действовать по алгоритму, использует полученные навыки при решении задач первого типа. Он проводит теоретический анализ ситуации и ищет необходимую правовую норму, соотносит ее содержание с поведением субъектов и дает правовую оценку произошедшему. Мыслительная деятельность носит продуктивный характер, так как ученику необходимо анализировать условия (они могут быть однозначными, вариативными, включать в себя лишнюю информацию). Происходит поиск субъективно новой для него правовой нормы, идут оценка различных вариантов поведения субъектов правоотношений и проверка действия нормы во времени, пространстве, в кругу лиц, а также аргументация решения.

В качестве образцов правооценочных задач, включающих в себя описание правовых ситуаций, требующих анализа и правовой оценки, можно привести следующие:

1. Учителя математики без ее ведома директор школы записал на конкурс, участие в котором является платным. Администрация утверждает, что нужно оплатить участие за счет собственных средств, а потом бухгалтерия вернет уплаченную сумму. Учитель же от участия в конкурсе отказывается. В ответ на это директор грозит лишить педагога премии. Правомерны ли действия администрации?

2. Педагогу выдали бумажный больничный лист по беременности и родам. Администрация ОУ приняла его, однако к концу дня педагогу сообщили, что бухгалтерия отказывается принимать бумажный больничный лист, а требует только электронный. Законны ли требования бухгалтерии?

3. В один из учебных дней мать семиклассника Саши Александрова, обеспокоенная долгим отсутствием сына, пришла в 18:30 в школу, чтобы выяснить, где находится ее ребенок. Выяснилось, что Саша не выучил параграф по геометрии, который был задан на дом, и учитель решил оставить мальчика после уроков в классе, пока тот не выучит требуемый материал. В конечном счете Сашу заперли в кабинете на пять часов, пока не пришла мама. Свои действия педагог объяснил тем, что мальчик систематически не выполняет домашние задания, за прошлую четверть получил оценку «неудовлетворительно», и вообще часто нарушает дисциплину на уроках. Так учитель хотел проучить нерадивого ученика. Правомерно ли это?

4. В связи с объявлением карантина из-за эпидемии коронавируса (COVID-19) директор на совещании объявил педагогам школы о сокращении продолжительности летнего отпуска. Правомерно ли это?

Решение *правоприменительных (правореализационных)* задач будет эффективным только при наличии знаний норм отраслевого законодательства, но, прежде всего, образовательного, поскольку ситуации, входящие в содержание этих задач, напрямую связаны с организацией учебного процесса, реализацией права на обучение студентов. Студент на основании правовой нормы должен определить, какой вариант поведения в данной ситуации будет законным. По большинству задач этого типа вопросы не формулируются, поэтому программу

анализа проблемной ситуации студенты определяют самостоятельно. Решение такого рода задач в некоторых случаях требует интеграции юридических и педагогических знаний. Правовые нормы устанавливают границы допустимого поведения, и студентом выбирается конкретный образ действий, основанный на нормах педагогической этики.

Решение подобных задач в учебном процессе осуществляется методом «юридической консультации» и проходит по следующему алгоритму:

1) теоретический анализ правоотношений;

2) соотнесение действий субъектов с требованиями правовых норм;

3) решение проблемы путем моделирования вариантов законного поведения субъектов или разработки необходимого документа.

Рассмотрим примеры правоприменительных задач:

1. Директор школы № 100 города Воронежа во время каникул потребовал, чтобы учителя работали из расчета 36 часов в неделю. У всех педагогов нагрузка разная: от 14 до 36 часов. Как долго учитель должен находиться на своем рабочем месте во время каникул? Кто отвечает за учет рабочего времени?

2. После учебного дня в кабинет директора пришли семиклассницы Сергеева и Владимирова и рассказали, что после урока ОБЖ, который был в этот день, учитель словесно несколько раз оскорбил девочек. При разговоре с директором учитель все отрицал. Каких-либо других свидетелей конфликта не было. Как проводится дисциплинарное расследование нарушений норм профессиональной этики учителем?

3. Директор угрожает дисциплинарным взысканием классному руководителю за то, что в его классе низкая успеваемость. На 23 учащихся приходится 5 хорошистов, а остальные троечники. Имеет ли право директор объявлять дисциплинарное взыскание за это? Куда можно обратиться с жалобой?

Правовоспитательные задачи позволяют моделировать различные варианты правовой образовательной деятельности учителя. Для их решения требуется комплекс юридических и методических знаний. Первый тип знаний определяет содержание, а второй – формы и методы юридического образования. Данный тип задач позволяет диагностировать готовность студентов к названному направлению педагоги-

ческой деятельности. Для разработки правовоспитательных задач можно использовать реальные казусы из юридической практики и случаи, отраженные в СМИ. Такие задачи студент сможет решить в следующих случаях:

1) если он овладел теорией права;

2) может дать юридическую оценку ситуации;

3) если он способен предложить какой-либо вариант правомерного поведения.

Следует отметить, что важнейшую роль в формировании правовой компетенции играет педагогическая практика (должна применяться стратегия *«обучение в практике»*). В этом случае основные цели, которые ставятся перед студентами, сформулированы следующим образом: с правовой точки зрения проанализировать их поведение и опыт работы преподавателей, деятельность которых можно наблюдать на практике, выбрать для себя в этом что-то полезное. Именно здесь студенты имеют возможность применить полученные теоретические знания непосредственно в ходе педагогической деятельности [10].

Отметим, что в программу педагогической практики студентов необходимо включать дополнительные задания. На основании соотношения локальных актов они должны определять правовой статус учителя конкретного учебного заведения. Здесь студентам необходимо отмечать, какие обязанности преподавателя они выполняли в процессе практики. Практиканты должны оценивать состояние правового пространства школы в контексте соблюдения прав обучающихся, в том числе критерия соблюдения санитарно-гигиенических требований к образовательному процессу, а также безопасного пребывания обучающихся в школе. В процессе педагогической практики студентам предстоит реализовать юридические образовательные проекты [9].

После разработки методического комплекса нами была проведена его апробация с участием 76 педагогов из образовательных учреждений различного уровня Воронежской области и магистрантов Воронежского государственного педагогического университета.

Разработка комплекса практико-ориентированных правовых задач и его практическое применение в образовательной деятельности образовательных учреждений обеспечивают устойчивое формирование и развитие правовой компетенции учителей до такого уровня, ко-

торый необходим для практической деятельности, в кратчайшие сроки. Из 76 учителей образовательных учреждений Воронежской области, принявших участие в исследовании, пользу такого комплекса признали 100 % респондентов. Актуальность включенных в комплекс заданий оценена положительно 90 % опрошенных; всестороннее отражение в задачах педагогических вопросов отметили 86 % респондентов; удобство использования, логику изложения материала оценили положительно 91 % участвующих в опросе. Таким образом, можно утверждать, что разработка комплекса практико-ориентированных задач, направленных на формирование правовой компетенции будущих педагогов, достигла поставленной цели.

В заключение отметим, что формирование правовой компетенции – это многоаспектный процесс, имеющий сложную структуру. Он выстраивается на фундаменте проблемного обучения, а основным средством обучения выступает комплекс практико-ориентированных юридических задач, в котором должны содержаться задачи разной тематической направленности и степени сложности. А чтобы сделать их влияние на формирование правовой компетенции будущих специалистов более эффективным, желательно, чтобы задачи отличались друг от друга и способами решения.

Также отметим, что выявленные в исследовании подходы к организации механизма формирования правовой компетенции будущих учителей могут быть перенесены на иные уровни образования, а спроектированные виды и типы задач и алгоритмы их решения дают возможность формировать правовую компетенцию как у учащихся общеобразовательных учреждений, так и у студентов учреждений системы профессионального образования.

Список литературы

1. *Аникина, А. С.* Правовая компетентность как планируемый результат профессиональной подготовки педагога / А. С. Аникина, П. Г. Постников. Текст: непосредственный // Педагогическое образование и наука. 2012. № 2. С. 24–28.

2. *Белянкова, Е. И.* Содержательный аспект правовой подготовки будущего учителя / Е. И. Белянкова. Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2016. № 9 (113). С. 1074–1076.

3. *Вакуленко, В. А.* Интерактивное обучение на уроках права / В. А. Вакуленко, И. Е. Уколова. Текст: непосредственный // Право в школе. 2004. № 1. С. 26–32.

4. *Гин, А. А.* Концепт (философия) образовательного подхода «Универсальный решатель» / А. А. Гин. Текст: непосредственный // Школьные технологии. 2006. № 5. С. 24–28.

5. *Даудов, М. Г.* Формирование правовой компетентности студентов педагогического вуза: диссертация … кандидата педагогических наук / Майрбек Гарчханович Даудов. Махачкала, 2017. 269 с. Текст: непосредственный.

6. *Жусупов, А. Р.* К вопросу о формировании правовой грамотности педагогов / А. Р. Жусупов, А. А. Хасенова. Текст: электронный // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 5 (73). С. 93. URL: http://web.snauka.ru/issues/2017/05/83176.

7. *Киндяшова, А. С.* Правовая компетентность как структурный элемент компетентности педагога / А. С. Киндяшова, Н. Р. Волкова. Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6. С. 151. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=27117.

8. *Толлингерова, Д.* Психология проектирования умственного развития детей / Д. Толлингерова, Д. Голоушова, Г. Канторкова. Москва; Прага: Роспедагенство, 1994. 48 с. Текст: непосредственный.

9. *Царева, И. А.* Правовая компетентность как основа развития будущих педагогов / И. А. Царева, Т. И. Пядина. Текст: непосредственный // Символ науки: международный научный журнал. 2017. № 6. С. 128–130.

10. *Юн-Хай, С. А.* Формирование правовой компетенции будущих педагогов в сфере обеспечения прав ребенка / С. А. Юн-Хай // Вестник Бурятского государственного университета. 2012. Т. 1, № 1. С. 255–262.

11. *Admiraal, W.* College teaching in legal education: Teaching Method, Students' Time-on-Task, and Achievement / W. Admiraal, T. Wubbels, A. Pilot. Text: print // Research in Higher Education. 1999. Vol. 40, is. 6. P. 687–704.

12. *Lakshminath, A.* Legal education, research and pedagogy-ideological perceptions / A. Lakshminath. Text: ptint // Journal of the Indian Law Institute. 2018. Vol. 50, is. 4. P. 606–628.

УДК 372.3/.4 DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-43-52

БИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Эльмира Ахтямовна Хисматуллина

28elmira08@mail.ru

аспирант, воспитатель-педагог по обучению детей родному языку

Казанский государственный институт культуры, Детский сад № 114 комбинированного вида, Казань, Россия

Миляуша Марселевна Сабирзянова

milyauscha78@yandex.ru

воспитатель-педагог по обучению детей родному языку

Детский сад № 114 комбинированного вида, Казань, Россия

Марсель Мансурович Хисматуллин

кандидат экономических наук, доцент

marselmansurovic@mail.ru

Казанский государственный институт культуры, Казань, Россия

Аннотация. Россия – многонациональная страна, где говорят на ста восьмидесяти различных языках. В современном мире наблюдается тенденция утраты исторического опыта и исторической памяти, этнического, культурного и языкового разнообразия. Аксиомой существования народа является сохранение национального языка, а наиболее благоприятным для освоения родного языка и культуры является сензитивный период развития детей. Значимость изучения родного языка и необходимость знания государственного русского языка как универсального языка коммуникации в многонациональной Российской Федерации обуславливают актуальность организации билингвального образования начиная с дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые слова: дошкольное образовательное учреждение, родной язык, организация билингвального образования.

Для цитирования: *Хисматуллина, Э. А.* Билингвальное образование в деятельности дошкольных образовательных учреждений / Э. А. Хисматуллина, М. М. Сабирзянова, М. М. Хисматуллин. Текст: непосредственный // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 3 (6). С. 43–52. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-43-52.

BILINGUAL EDUCATION IN THE ACTIVITIES OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

E. A. Khismatullina

PhD student, preschool teacher of Native Language

Kazan State Institute of Culture,
Kindergarten № 114 of mixed type,
Kazan, Russia

M. M. Sabirzyanova

preschool teacher of Native Language

Kindergarten № 114 of mixed type,
Kazan, Russia

M. M. Khismatullin

Candidate of Sciences in Economics, Docent

Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia

Abstract. Russia is a multinational country with one hundred and eighty different languages spoken. In the modern world, there is a tendency of losing historical experience and memory, ethnic, cultural and linguistic diversity. The axiom of the people existence is the national language preservation, and the most favorable period for the native language and culture learning is the sensitive period in child development. The importance of learning the native language and the need to know the state Russian language as a universal language of communication in the multinational Russian Federation determine the relevance of the organization of bilingual education starting from preschool educational institutions.

Keywords: preschool educational organization, native language, organizing bilingual education.

For citation: *Khismatullina, E. A.* Bilingual education in the activities of preschool educational organizations / E. A. Khismatullina, M. M. Sabirzyanova, M. M. Khismatullin. Text: print // INSIGHT. 2021. № 3 (6). P. 43–52. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-43-52.

Современное многонациональное российское общество ставит перед образовательными учреждениями на повестку дня вопросы воспитания и обучения молодого поколения граждан, умеющих понимать других и толерантно относиться к культурному, языковому многообразию общества с учетом исторически сложившихся устоев. В данных обстоятельствах раннее билингвальное обучение должно рассматриваться как вклад в сохранение языков и этнокультурного наследия народов, населяющих Россию [2].

Значимость билингвального образования в дошкольных учреждениях подтверждается постулатами Европейской комиссии по вопросам образования, изложенными в Белой книге «Учить и учиться – на пути к когнитивному обществу», где во главу угла ставится билингвальное обучение начиная с дошкольного возраста [5].

Организация билингвального образовательного процесса в национальных субъектах Российской Федерации, на наш взгляд, должна обеспечивать познание своей национальной культуры во взаимосвязи с единым исторически сложившимся социокультурным опытом; формирование у обучающихся компетенций межкультурной коммуникации и развитие толерантности по отношению к представителям другого этноса, к их языку и социокультурным ценностям; содействие в социокультурном взаимодействии с носителями различных языков, культур при сохранении собственной этнокультурной идентичности; помощь детям в освоении социума многонациональности, где «культурный код» определяется языковой, этнической, а учитывая поликонфессиональность, и религиозной гетерогенностью. Билингвальное образование должно способствовать освоению родной культуры через познание иной культуры и нахождению в многонациональном российском обществе своего места.

Географическое положение (расположено в окружении таких национальных субъектов, как Чувашская Республика, Удмуртская Республика, Башкирская Республика, Республика Марий Эл) и исторические события, происходившие в глубине веков, сформировали Республику Татарстан как многонациональный субъект Российской Федерации. Сегодня на территории республики проживают представители более 170 национальностей, 5 из которых имеют обособленные муниципальные образования (территории массового проживания представителей одной национальности), к ним относятся татары, чуваши, удмурты, мордва, марийцы, башкиры, что обуславливает необходимость организации билингвального образовательного процесса как в детских дошкольных образовательных учреждениях, так и в общеобразовательных учреждениях.

В соответствии с федеральным и региональным (Республики Татарстан) законодательством государственными языками Республики

Татарстан официально признаны русский и татарский языки [4, 9]. Все языки народов, населяющих территорию Республики Татарстан, пользуются защитой государства. Органы государственной власти Республики Татарстан гарантируют и обеспечивают социальную, экономическую и правовую защиту языков независимо от их статуса.

Социальная защита языков предусматривает проведение научно обоснованных мероприятий, направленных на обеспечение равноправия, сохранение, развитие и изучение государственных и других языков Республики Татарстан.

Экономическая защита языков предполагает целевое бюджетное и иное финансирование государственных и научных программ по сохранению, изучению и развитию государственных и других языков Республики Татарстан, а также проведение в этих целях льготной налоговой политики.

Правовая защита языков предполагает установление ответственности за нарушение законодательства Республики Татарстан о государственных и других языках Республики Татарстан.

Во исполнение Закона «О государственных языках Республики Татарстан и других языках в Республике Татарстан» Татарстан обеспечивает охрану, преумножение и сохранение фондов и памятников государственных и других языков Республики Татарстан в научных и образовательных организациях высшего образования, архивах, библиотеках, музеях [4, 9].

Российские дошкольные образовательные учреждения, особенно в национальных субъектах (в составе федерации их более тридцати), характеризуются широким национально-языковым составом, что порождает ряд трудностей при организации билингвального образовательного процесса с детьми. В данном контексте постановки вопроса, на наш взгляд, наиболее подходящим является определение билингвального образования, предложенное авторами Н. Д. Гальсковой, Н. Ф. Коряковцевой, Е. В. Мусницкой, Н. Н. Нечаевым, которые определили билингвальное образование как взаимосвязанное и равнозначное овладение учащимся двух языков (родного и неродного), освоение родной и неродной/иноязычной культуры, развитие учащегося как

двуязычной и биокультурной (поликультурной) личности и осознание им своей двуязычной и биокультурной принадлежности [3].

В российской практике принято выделять четыре основных типа дошкольных образовательных учреждений:

1. Первый тип дошкольных учреждений, где большую часть детей составляют русскоязычные дети и нет необходимости в билингвальном образовании [10].

2. Второй тип дошкольных учреждений, где дети не владеют русским языком, детские сады являются мононациональными. Это большинство сельских и поселковых детских садов в национальных субъектах и муниципалитетах. В них организация билингвального образования требуется для овладения гражданами страны государственным языком (русским языком) и социализации в обществе [8].

3. К третьему типу дошкольных учреждений относятся те, которые комплектуются в силу территориальной принадлежности детьми разных национальностей, говорящими на языке матери, где русский язык в последующем выступает языком общения и путеводителем дальнейшего развития в государстве.

4. Четвертый тип, контингент которого представлен в основном двумя национальностями: государствообразующим русским и коренным этническим, где возникают вопросы адаптации детей к русскому языку – языку коммуникаций, и вопросы сохранения родного этнического языка. Изучение русского языка вызвано необходимостью понимать язык, так как он является универсальным средством общения народов многонациональной Российской Федерации. Однако однобокое изучение только русского языка в таких детских учреждениях может повлечь за собой утрату родного языка (языка матери) детьми, что приведет к разрыву в передаче духовной аутентичности этноса, народных обычаев, нравственно-моральных и этических норм, традиций, педагогического опыта, исторической культуры, «кода нации». В контексте вышеизложенного следует подчеркнуть, что в Республике Татарстан, в соответствии с действующим законодательством, создаются условия для сохранения и всестороннего развития родного языка, обеспечивается свобода выбора в использовании языка общения, воспитания, обучения и творчества [4].

Для эффективной организации процесса билингвального образования в двуязычных дошкольных образовательных учреждениях руководству и воспитателям-педагогам необходимо владеть базовыми методиками организации образовательного процесса, призванными ускорить и облегчить усвоение языка-партнера, а также оградить детей от возможных проблем в социализации в многонациональном социуме без психологических травм.

Наиболее распространенными методиками организации билингвального образовательного процесса в российской практике являются следующие: иммерсионная, пространственная и метод Мориса Граммона. Каждая методика имеет свои характерные особенности и функции, и в каждом детском саду применяются те или иные методы в зависимости от типа детского сада, возможно и их сочетание, как это делается во многих национальных субъектах Российской Федерации [5].

В подготовке билингвального образовательного процесса в дошкольной организации одной из распространенных и признанных методик является иммерсионная, суть которой сводится к тому, что обучающийся с раннего возраста слышит два языка, подсознательно усваивая звуковые структуры. Освоение языка происходит в процессе повседневной деятельности малышей. Процесс билингвального образования эффективнее в том случае, если язык-партнер будет присутствовать в воспитательном процессе наравне с родным. Проведенные исследования свидетельствуют, что при иммерсионной методике дети индивидуально выстраивают систему правил и значений языка, что зачастую приводит к ассимиляции языков, однако с педагогической точки зрения это должно рассматриваться как элемент билингвального развития. Иммерсия будет наиболее эффективной особенно в дошкольном возрасте, если процесс дополнять контекстуализацией, где слово связывается с деятельностью или действием [5, 7].

Не менее интересным и эффективным методом в организации процесса билингвального образования в детском саду является так называемый метод Мориса Граммона (основатель лаборатории экспериментальной фонетики) «Один человек – один язык», который предполагает вариант, когда воспитатель-педагог разговаривает только на одном языке, а второй воспитатель-педагог на языке-партнере, что обеспечивает в сознании малышей соотнесенность языка и человека, говорящего на данном языке [12].

Во всероссийской практике билингвального дошкольного образования свое достойное место занимает и «пространственная» методика, суть которой в создании «языковых кабинетов», оформленных и оснащенных наглядными учебно-методическими материалами и этнокультурными реквизитами.

Основой каждой методики должно стать привлечение воспитателей-педагогов по обучению родным языкам, являющихся носителями языка, и эффективное комбинирование методик билингвального образования.

В дошкольном образовательном процессе Республики Татарстан для обучения татарскому и русскому языкам применяются 4 учебно-методических комплекта (УМК), разработанных экспертной группой Министерства образования и науки Республики Татарстан:

- первый УМК – обучение татароязычных детей русскому языку «Изучаем русский язык», экспертная группа под руководством С. М. Гаффаровой;
- второй УМК – обучение русскоязычных детей татарскому языку «Татарча сөйләшәбез» – «Говорим по-татарски», экспертная группа под руководством З. М. Зариповой;
- третий УМК – обучение татароязычных детей родному языку «Туган телдә сөйләшәбез», экспертная группа под руководством Ф. В. Хазратовой;
- четвертый УМК – для детей подготовительных групп «Мәктәпкәчә яшьтәгеләр әлифбасы: авазларны уйнатып» (для татароязычных детей) автор Р. М. Шаехова, пособие «Раз – словечко, два – словечко» (занимательное обучение татарскому языку), автор Р. К. Шаехова.

В муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 114» Советского района г. Казани применяется учебно-методический комплект по обучению русскоязычных детей татарскому языку, разработанный экспертной группой под руководством кандидата педагогических наук, доцента З. М. Зариповой. В учебно-методический комплект вошли сборники художественных произведений для воспитателей-педагогов и родителей, а также комплекты аудио- и видеоматериалов на татарском и русском языках.

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 114» Советского района г. Казани относится к комбинированному типу, здесь овладение двуязычием происходит в ходе языкового обучения и проводимых мероприятий, призванных привить детям стремление изучать языки, аутентичность культур народов, населяющих конкретную административную территорию, таких как: «Сила России – в единстве народов», «Международный день родного языка»; национальных праздников: «Масленица», «Навруз», «Карга боткасы», «Сабантуй», в которых участвуют дети и воспитатели-педагоги. Через данные мероприятия учат детей любить Родину, гордиться ее прошлым и настоящим, прививают патриотизм. Участие в этих праздниках и конкурсах находит свое дальнейшее отражение в беседах на занятиях и литературном творчестве, в прикладном искусстве детей: выставка кукол в национальных костюмах народов Поволжья, выставка Национальных блюд народов Поволжья, книжная выставка, обзор литературы «Мой родной язык – народной мудрости родник», ведь духовно-нравственное воспитание личности невозможно без литературы и многого другого. Кроме того, ежегодно с целью развития творческих способностей детей различного возраста проводятся городские, республиканские национальные конкурсы: «Тукай в наших сердцах», «Читаем Джалиля на различных языках», «Наследники Альмандара» и многие другие, где активное участие принимают воспитанники нашего дошкольного образовательного учреждения и показывают хорошие результаты [11].

Все мероприятия, проводимые в дошкольном образовательном учреждении в течение учебного года, а также билингвальный образовательный процесс несут в себе объединительное начало, являются незабываемыми красочными праздниками для всего коллектива – детей, родителей, сотрудников и многочисленных гостей. На мероприятиях исполняются народные песни, танцы, дети читают стихи народных поэтов, показывают театрализованные представления, играют в народные игры. Созданные двуязычные образовательные условия способствуют непринужденному овладению языком-партнером [1, 11].

В заключение отметим, что в организации билингвального образования в детском саду необходимо учитывать, что дошкольный воз-

раст является сензитивным периодом в овладении языком, поэтому создание условий для развития речи и изучения языков именно в этот возрастной период является наиболее эффективным.

Залогом эффективного двуязычного обучения и сохранения родных языков является наличие высококвалифицированных воспитателей-педагогов, обладающих методиками билингвального обучения, способных правильно привить двуязычие маленьким российским гражданам, приобщить их к культурам двух дружественных и неделимых народов, обладающих теоретическими знаниями и практической готовностью решать вопрос формирования подлинного билингвизма с раннего возраста.

Деятельность дошкольных образовательных учреждений должна быть направлена на стремление к усилению национального элемента в деятельности двуязычного детского сада, соблюдение общепринятых в стране идеалов, воспитание в ее стенах молодого поколения в духе патриотизма и уважительного отношения к культуре русского и других народов многонациональной Российской Федерации.

Список литературы

1. *Агафонова, Е. В.* Роль творческого рассказывания в развитии связной речи детей / Е. В. Агафонова. Текст: непосредственный // Инновационные тенденции развития системы образования: сборник статей Международной научно-практической конференции. Чебоксары: Интерактив плюс, 2013. С. 122–125.

2. *Бабушкин, А. В.* В России происходит вымирание и утрата национальных языков / А. В. Бабушкин. Текст: электронный // 7×7 – Горизонтальная Россия: интернет-журнал. URL: https://an-babushkin.livejournal.com.

3. *Обучение* на билингвальной основе как компонент углубленного языкового образования / Н. Д. Гальскова, Н. Ф. Коряковцева, Е. В. Мусницкая, Н. Н. Нечаев. Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 34–38.

4. *О государственных* языках Республики Татарстан и других языках в Республике Татарстан: закон Республики Татарстан от 08.07.1992 г. № 1560-XII (с изм. на 27.04.2017 г.). URL: http://docs.cntd.ru/document/424031955. Текст: электронный.

5. *Иванова, Н. В.* Билингвальное образование дошкольников / Н. В. Иванова. Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 4. URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=9987.

6. *Нагимова, Г. Ф.* Билингвальное образование в условиях ДОУ / Г. Ф. Нагимова. URL: https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2019/09/24/bilingvalnoe-obrazovanie-v-dou. Текст: электронный.

7. *Певзнер, М. Н.* Непрерывное билингвальное образование: отечественный и зарубежный опыт / М. Н. Певзнер, А. Г. Ширин. Текст: непосредственный // Непрерывное образование. 2012. № 1. С. 112–117.

8. *Соловьева, Т. В.* Организация и содержание сопровождения детей с нарушением интеллекта в условиях дошкольного образовательного учреждения компенсированного вида (на примере МБДОУ «Детский сад № 91» г. Саранск) / Т. В. Соловьева, О. М. Соловьева. Текст: непосредственный // E-Scio. 2017. № 3. С. 1–7.

9. *Об образовании* в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (с изм. на 17.02.2021 г.) // Российская газета. 2021. № 36 (8387). Текст: непосредственный.

10. *Федосова, И. Е.* Система оценки мониторинга качества дошкольного образования в Российской Федерации / И. Е. Федосова. Текст: непосредственный // Альманах института коррекционной педагогики. 2019. № 38. С. 114.

11. *Хисматуллина, Э. А.* Роль дошкольных образовательных учреждений в сохранении родных языков, аутентичности культур народов Поволжья / Э. А. Хисматуллина. Текст: непосредственный // Всероссийский педагогический форум: сборник трудов конференции. Петрозаводск: Новая наука, 2021. С. 82–88.

12. *Шевченко, С. И.* Театрализованная деятельность как средство развития билингвальной языковой компетентности у детей дошкольного возраста / С. И. Шевченко, С. В. Соколова, О. В. Гончарова. Текст: непосредственный // Грани познания. 2011. № 1. С. 53–58.

Раздел 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 378.064.3:004.773:316.613.434 DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-53-63

КИБЕРБУЛЛИНГ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Татьяна Алексеевна Заглодина

кандидат социологических наук

Tz1708@ya.ru

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

Лариса Эльмировна Панкратова

кандидат философских наук, доцент, заведующая кафедрой социологии и социальной работы

l.pancratowa2011@yandex.ru

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

Аннотация. Рассматривается такая форма буллинга, как кибербуллинг, особенно широко распространившийся в связи с переходом на дистанционную форму обучения и повсеместным внедрением информационно-компьютерных технологий в образовательный процесс. Обращается внимание на различные виды кибербуллинга, имеющие негативные последствия для психологического здоровья обучающихся. Представлены результаты обзорного исследования, целью которого был анализ распространенности сетевой агрессии в студенческой среде. Полученные данные могут быть использованы при разработке программ профилактики буллинга в вузе.

Ключевые слова: кибербуллинг, буллер, сетевая агрессия, студенческая среда, киберпреследование, образовательный процесс, интернет-коммуникация.

Для цитирования: *Заглодина, Т. А.* Кибербуллинг в образовательном процессе: опыт исследования в студенческой среде / Т. А. Заглодина, Л. Э. Панкратова. Текст: непосредственный // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 3 (6). С. 53–63. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-53-63.

CYBERBULLYING IN EDUCATIONAL PROCESS: RESEARCH EXPERIENCE IN STUDENT ENVIRONMENT

T. A. Zaglodina

Candidate of Sciences in Sociology

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

L. E. Pankratova

Candidate of Sciences in Philosophy, Docent, Head of Department of Sociology and Social Work

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Abstract. The article considers such a form of bullying as cyberbullying, that is especially widespread due to the transition to distance learning and the introduction of information and computer technologies in the educational process. Attention is drawn to various types of cyberbullying that have negative affect on the psychological health of students. The article presents the results of a review study aimed at analyzing the prevalence of electronic aggression among students. The obtained data can be used in the development of programs for the prevention of bullying at the university.

Keywords: cyberbullying, buller, electronic aggression, student environment, cyberstalking, educational process, internet communication.

For citation: *Zaglodina, T. A.* Cyberbullying in educational process: research experience in student environment / T. A. Zaglodina, L. E. Pankratova. Text: print // INSIGHT. 2021. № 3 (6). P. 53–63. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-53-63.

Современное образование характеризуется повсеместным внедрением в образовательный процесс информационных технологий. Вследствие пандемии COVID-19 практически весь процесс обучения перешел в режим онлайн, «погрузив» и преподавателей, и студентов в виртуальную реальность.

По данным исследования Всероссийского центра изучения общественного мнения [4], молодежь в возрасте 18–24 года является самой большой группой по медиаактивности во Всемирной сети. Для них характерен отказ от телевидения в пользу Интерне-

та (69 %). Среди 25–34-летних россиян данный показатель заметно снижен (48 %) (рис. 1).

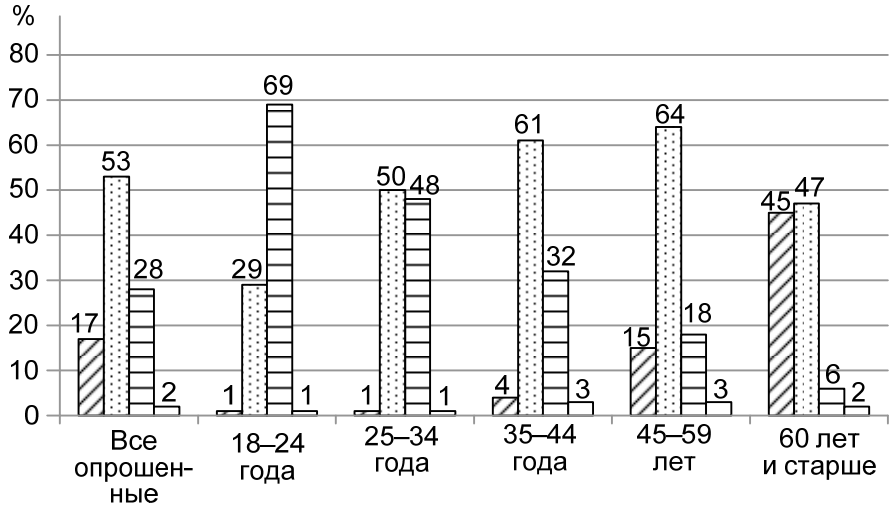

Рис. 1. Возрастной срез медиаактивности:
▨ – активные телезрители (смотрят телевизор несколько раз в неделю, Интернетом пользуются несколько раз в месяц или реже); ⬚ – активные пользователи телевидения и Интернета (смотрят телевизор и пользуются Интернетом несколько раз в неделю); ▭ – активные пользователи Интернета (пользуются Интернетом несколько раз в неделю, телевизор смотрят несколько раз в месяц или реже); □ – опрошенные телевидением и Интернетом почти не пользуются (смотрят телевизор и пользуются Интернетом раз в месяц или реже)

Таким образом, онлайн-взаимодействие молодежи заменило реальное общение, обострились коммуникационные риски. Сетевая агрессия в период вынужденной изоляции при пандемии приобрела особую актуальность. Для некоторых людей она стала в некотором роде «разрядкой» при невозможности выразить свое психологическое напряжение по-другому. Так, по данным исследований, 49 % россиян полагают, что уровень агрессии в российском обществе в период пандемии вырос [7]. Проблема кибербуллинга, уже давно остро стоявшая в обществе, сегодня еще больше виктимизировала значительную часть интернет-пользователей.

Изучение кибербуллинга как научной и практической проблемы осуществляется в основном в двух направлениях. Первое направление – психолого-педагогическое. А. А. Бочавер, К. Д. Хломов [1], Е. Н. Волкова, И. В. Волкова [2], Ф. О. Марченко, О. И. Маховская [3], А. В. Пу-

тинцева [5], Н. Ю. Федунина [9] и другие ученые рассматривают психологические факторы, способствующие кибербуллингу, приводящие к сетевой агрессии: влияние СМИ, существующие внутришкольные и социально-экономические проблемы. Зарубежные исследователи в рамках данного направления изучают правовые и юридические компоненты этого явления [10].

Второе направление – социологическое. Его представители рассматривают кибербуллинг как разновидность девиантного и деликвентного поведения, анализируют природу его развития. Работы зарубежных ученых сосредоточены на изучении конкретных школьных программ вмешательства в случаи кибербуллинга с целью формирования умений молодежи справляться с киберагрессией, также исследуются национальные, возрастные и гендерные аспекты данного феномена [12, 13].

Большинство ученых определяют кибербуллинг как нанесение вреда, травлю, целенаправленную и повторяющуюся, отличающуюся использованием электронных девайсов и сети Интернет. Так, А. В. Путинцева считает, что «кибербуллинг представляет собой новый феномен интернет-коммуникации, который в настоящее время активно развивается и характеризуется как вид психологического буллинга, совершающийся посредством информационных технологий, с помощью которых осуществляется преднамеренное агрессивное действие, направленное против жертвы» [6, с. 56]. Отмечаются такие черты данного явления, как анонимность, неравенство сил, преднамеренность, дистанционность, бесконтрольность, массовость, что усиливает тяжелое психологическое воздействие на преследуемого и затрудняет поиск и привлечение к ответственности агрессоров.

Относительно новым аспектом проблемы является изучение распространения кибербуллинга (систематической травли с использованием компьютерных технологий и Интернета) в студенческой среде, особенно в условиях работы вузов в дистанционном режиме. Современный образовательный процесс уже трудно представить без электронных устройств и Интернета, поэтому взаимодействие студентов и преподавателей также подвергается опасностям сетевой агрессии. Выявление причин возникновения и степени распространенности кибербуллинга позволит разрабатывать эффективные меры по его предупреждению с целью минимизации ущерба, наносимого психологическому здоровью обучающихся.

Для анализа проблемы (кибербуллинг в студенческой среде) в апреле 2021 г. в Российском государственном профессионально-педагогическом университете (РГППУ) было проведено обзорное социологическое исследование. Целевая выборка производилась по принципу принадлежности респондентов к образовательной среде (студенты гуманитарных специальностей).

Цель проведенного исследования – выявить степень распространенности кибербуллинга в студенческой среде. Исследовательский вопрос – какой вид кибербуллинга наиболее распространен в образовательном процессе у студентов разного пола? Методом интернет-анкетирования было опрошено 100 студентов 1–4-го курсов (рис. 2) очной формы обучения гуманитарных специальностей, что обусловило преобладание ответов лиц женского пола (73,2 %) над мужским (26,8 %).

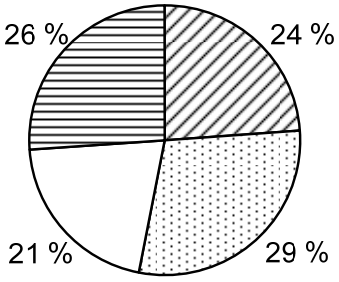

Рис. 2. Распределение респондентов по курсам обучения:
▨ – 1-й курс; ⬚ – 2-й курс; □ – 3-й курс; ▭ – 4-й курс

Возраст респондентов варьировался в диапазоне 18–25 лет (рис. 3).

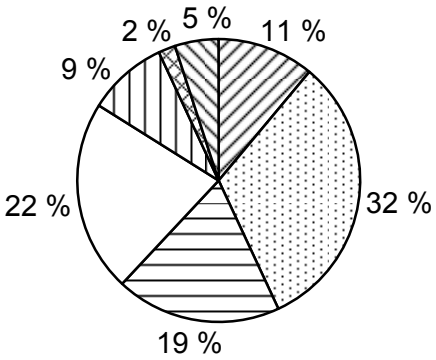

Рис. 3. Распределение респондентов по возрасту:
▨ – 18 лет; ⬚ – 19 лет; ▭ – 20 лет; □ – 21 год; ▯ – 22 года; ⊠ – 23 года; ⧅ – 25 лет

При анализе ответов респондентов, касающихся распространения кибербуллинга в школе и в вузе, оказалось, что обучающиеся чаще сталкивались с проявлениями сетевой травли в школе (рис. 4), возможно, потому что для подросткового возраста более характерно проявление агрессии как вида девиантного поведения.

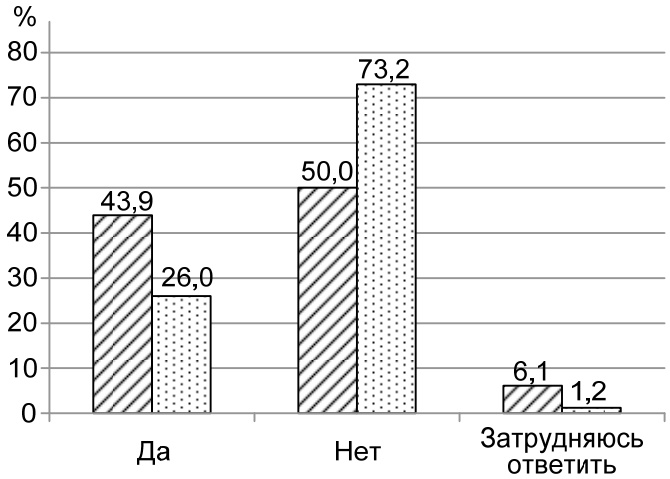

Рис. 4. Частота столкновения респондентов с кибербуллингом:
▨ – в школе; ⊡ – в вузе

Исследование виктимности опрошенных показало, что 6,1 % становились жертвами кибербуллинга в школе и 3,8 % – в вузе. В основном респонденты занимали роли наблюдателя (84,8 % – в школе и 96,2 % – в вузе). Роль школьного агрессора в кибербуллинге отметили 9,1 %, у студентов такой роли не было выявлено. Таким образом, школьники склонны чаще вступать в агрессивные формы общения и становиться жертвами сетевой травли.

Двухмерный анализ гендерной принадлежности показал, что в школе девочки (6,6 % ответивших) и мальчики (9 % ответивших) выступали агрессорами при кибербуллинге, но молодые люди чаще становились буллерами. Мальчики-респонденты никогда не были жертвами агрессии в отличие от девочек (8,3 % ответивших). Примечательно, что все, кто сталкивался с проявлениями кибербуллинга, чаще были наблюдателями данного процесса (55 % девочек и 54,5 % мальчиков). Исследователи данного феномена отмечают, что данные по гендерной предрасположенности к сетевой агрессии являются противоречивыми [8].

Анализ результатов нашего исследования в студенческой среде показал более благоприятную картину: среди респондентов, кто сталкивался с проявлениями кибербуллинга, не было агрессоров; жертвами сетевой агрессии стали лишь 3 % девушек, но в целом студенты выбирают роль наблюдателя (35 % девушек и 59 % юношей).

Кроме того, с буллингом со стороны преподавателей сталкивались 10 % девушек и 4 % юношей, что свидетельствует о невыраженной распространенности кибербуллинга среди педагогов вуза. Тем не менее наличие таких фактов ставит вопрос о компетентности педагогических кадров в сфере интернет-взаимодействия.

Несмотря на полученные результаты, доказывающие, что студенты реже сталкиваются с проявлениями киберпреследования, отметим, что не все проявления сетевой агрессии воспринимаются респондентами как кибербуллинг. В научной литературе существует несколько классификаций кибербуллинга, среди которых самой распространенной является следующая [11]:

1. Перепалки (*flaming*) – обмен короткими эмоциональными репликами между двумя и более людьми, разворачивается обычно в публичных местах Сети.

2. Нападки (*harassment*) – повторяющиеся оскорбительные сообщения с перегрузкой персональных каналов коммуникации, чаще всего встречаются в чатах и на форумах. В онлайн-играх эту технологию, как правило, используют гриферы (*grieffers*) – группа игроков, имеющих целью не победу, а разрушение игрового опыта других участников.

3. Клевета (*denigration*) – распространение оскорбительной и лживой информации.

4. Самозванство (*impersonation*) – способ травли, при котором преследователь позиционирует себя как жертву, используя ее пароль доступа к аккаунту в социальных сетях, в блоге, почте, системе мгновенных сообщений. Также он может создать свой аккаунт с аналогичным никнеймом и осуществлять от имени жертвы негативную коммуникацию.

5. Надувательство (*outing & trickery*) – получение персональной информации, ее публикация в Интернете и/или передача тем, кому она не предназначена.

6. Отчуждение (*isolation*) – способ травли, при котором жертва не может получить доступ к своей информации в результате утраты контроля над ней. Данное явление возможно в любых средах, где используется пароль для защиты, формируется список нежелательной почты или список друзей. Может проявляться также в отсутствие ответа на мгновенные сообщения или электронные письма.

7. Киберпреследование (*cyber stalking*) – скрытое выслеживание жертвы с целью организации нападения, избиения, изнасилования офлайн.

8. Хеппислепинг (*happy slapping*) – публикации видео реальных сцен насилия, снятых на мобильные телефоны или камеры.

9. Секстинг (*sexting*) – рассылка или публикации фото и видео с обнаженными и полуобнаженными людьми.

Используя предложенную классификацию в опросе, мы выявили проявления кибербуллинга, с которыми студенты встречаются чаще всего (рис. 5).

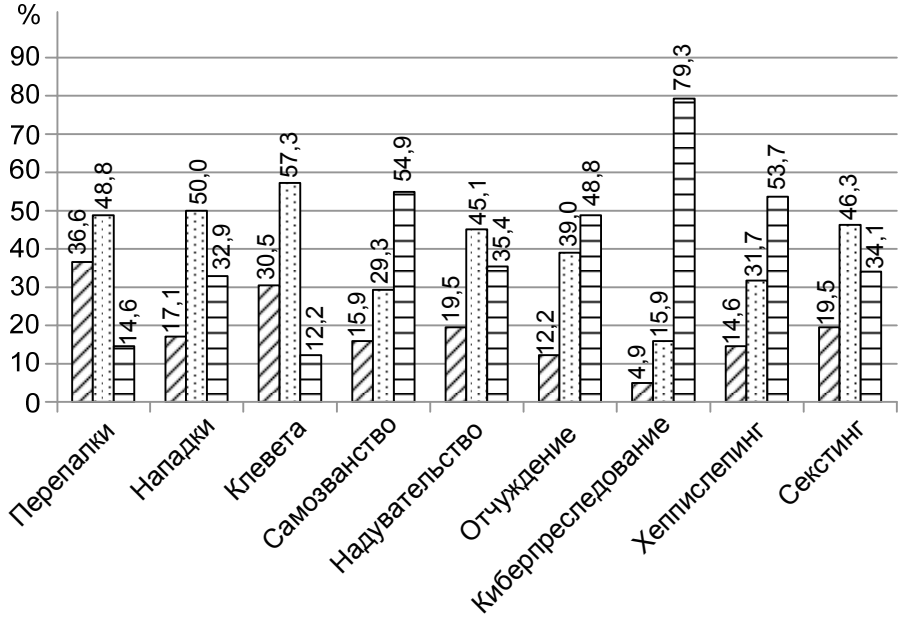

Рис. 5. Виды кибербуллинга, с которыми сталкивались студенты:
▨ – часто; ⬚ – редко; ▭ – никогда

Исследование показало, что девушки-студентки чаще, чем юноши, имели дело с такими проявлениями кибербуллинга, как клевета – 93 % ответивших, надувательство – 67 % и секстинг – 70 %; молодые люди часто встречали самозванство – 50 % и киберпреследование – 36 % ответивших (таблица).

Представители обоих полов нередко были наблюдателями таких проявлений сетевой агрессии, как перепалки, клевета и нападки. Сетевая агрессия зачастую начинается с перепалок, а может закончиться более серьезными видами преследования с нанесением серьезных психологических травм жертвам (рассмотрение кибербуллинга в динамике).

Частота столкновений студентов с проявлениями кибербуллинга в зависимости от пола, %

Вид кибербуллинга	Юноши	Девушки
Перепалки	77	88
Нападки	68	67
Клевета	73	93
Самозванство	50	43
Надувательство	59	67
Отчуждение	50	52
Киберпреследование	36	15
Хеппислепинг	45	47
Секстинг	55	70

Студенты, проживающие в общежитии (12 %) или на съемной квартире (12 %), в три раза чаще сталкиваются с проявлениями сетевой агрессии, чем обучающиеся, живущие с родителями (2,5 %). Возможно, это связано с бесконтрольным нахождением в сети Интернет и большей психологической уязвимостью и тревожностью, обусловленными отсутствием поддержки взрослых.

Таким образом, исследование показало, что 26 % респондентов сталкивались с кибербуллингом в студенческой среде. Около половины опрошенных выступали в роли наблюдателей, т. е. занимали пассивную позицию. Чаще всего студенты сталкивались с такими видами кибербуллинга, как перепалки, клевета, нападки, секстинг. Несмотря на незначительную, по результатам исследования, распространенность кибербуллинга в вузе, опасность данного явления не стоит недооце-

нивать. Начавшись как перепалка в Сети, такое коммуникационное воздействие вполне может перерасти в киберпреследование и другие, более агрессивные формы.

В связи с этим необходимо дальнейшее изучение феномена кибербуллинга и разработка соответствующих профилактических мероприятий в образовательной среде. Результаты проведенного исследования могут быть полезны при создании программ профилактики явлений сетевой агрессии в вузе, а также при формировании эффективных копинг-стратегий интернет-поведения в конфликтных ситуациях.

Список литературы

1. *Бочавер, А. А.* Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А. А. Бочавер, К. Д. Хломов. Текст: электронный // Психология. 2014. Т. 11, № 3. С. 177–191. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kiberbulling-travlya-v-prostranstve-sovremennyh-tehnologiy.

2. *Волкова, Е. Н.* Кибербуллинг как способ социального реагирования подростков на ситуацию буллинга / Е. Н. Волкова, И. В. Волкова. Текст: электронный // Вестник Мининского университета. 2017. № 3 (20). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kiberbulling-kak-sposob-sotsialnogo-reagirovaniya-podrostkov-na-situatsiyu-bullinga.

3. *Марченко, Ф. О.* Психология сетевой агрессии (кибербуллинга) во время эпидемии нарциссизма / Ф. О. Марченко, О. И. Маховская. Текст: электронный // Человек: образ и сущность. 2018. № 4 (35). С. 100–119. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-setevoy-agressii-kiberbullinga-vo-vremya-epidemii-nartsissizma.

4. *Медиапотребление* россиян: мониторинг. Аналитический обзор № 4447 от 03.03.2021 г. Текст: электронный // ВЦИОМ: сайт. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/mediapotreblenie-rossijan-monitoring.

5. *Путинцева, А. В.* Особенности жертв кибербуллинга / А. В. Путинцева. Текст: электронный // E-Scio. 2019. № 9 (36). С. 676–682. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-zhertv-kiberbullinga.

6. *Путинцева, А. В.* Развитие феномена «кибербуллинг»: анализ подходов к определению / А. В. Путинцева. Текст: непосредственный // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2020. № 3 (89). С. 51–57.

7. *Руднев, Р.* Год борьбы с кибербуллингом: клевета как основа токсичности интернет-среды / Р. Руднев. Текст: электронный // Российское агентство правовой и судебной информации: сайт. URL: http://rapsinews.ru/publications/20201117/306499979.html.

8. *Солдатова, Г. У.* Кибербуллинг: особенности, ролевая структура, детско-родительские отношения и стратегии совладания / Г. У. Солдатова, А. Н. Ярмина. Текст: электронный // Национальный психологический журнал. 2019. Т. 3, № 3 (35). С. 17–31. URL: https://cyberpsy-ru.turbopages.org/cyberpsy.ru/ s/articles/soldatova-yarmina-kiberbulling/.

9. *Федунина, Н. Ю.* Представления о триаде «Преследователь – жертва – наблюдатель» в кибербуллинге в англоязычной литературе / Н. Ю. Федунина. Текст: электронный // Психологические исследования. 2015. Т. 8, № 41. URL: http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n41/1143-fedunina41.html.

10. *Bullying* and cyberbullying: Their legal status and use in psychological assessment / M. Samara, V. Burbidge, A. E. Asam [et al.]. Text: electronic // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2017. Vol. 14 (12).

11. *Bullying* in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth / R. M. Kowalski, G. W. Giumetti, A. N. Schroeder, M. R. Lattanner. Text: electronic // Psychological Bulletin. 2014. Vol. 140, is. 4. P. 1073–1137. URL: https://www.researchgate.net/publication/260151324_Bullying_in_the_Digital_Age_A_Critical_Review_and_ Meta-Analysis_of_Cyberbullying_Research_ Among_Youth.

12. *Foody, M.* Considering Mindfulness Techniques in School-based Anti-bullying Programmes / M. Foody, M. Samara. Text: electronic // Journal of New Approaches in Educational Research. 2018. Vol. 7, is. 1. P. 3–9. URL: https://naerjournal.ua.es/article/view/v7n1–1.

13. *Interventions* on Bullying and Cyberbullying in Schools: A Systematic Review / E. Cantone, A. P. Piras, M. Vellante [et. al.]. Text: electronic // Clinical Practice & Epidemiology in Mental Health. 2015. Vol. 11, suppl 1: M4. P. 58–76. URL: https://clinical-practice-and-epidemiology-in-mental- health.com/VOLUME/11/PAGE/58/1.

УДК [37.015.323:159.923.2]:371.14 DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-64-79

УПРАВЛЕНИЕ САМООРГАНИЗАЦИЕЙ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Мария Анатольевна Маханек

магистрант

bickowamariya@yandex.ru

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

Вера Степановна Третьякова

доктор филологических наук, профессор

tretyakova1738@gmail.com

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

Аннотация. Проанализированы понятия «самоорганизация», «педагогическая самоорганизация». Представлены результаты исследования самоорганизации педагогов в системе общего образования, предложена программа ее развития.

Ключевые слова: самоорганизация, педагогическая самоорганизация, диагностика самоорганизации.

Для цитирования: *Маханек, М. А.* Управление самоорганизацией педагогов в образовательной организации / М. А. Маханек, В. С. Третьякова. Текст: непосредственный // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 3 (6). С. 64–79. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-64-79.

MANAGING SELF-ORGANIZATION OF TEACHERS IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

M. A. Makhanyek

Masters student

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

V. S. Tretyakova

Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Philological Sciences, Professor

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Abstract. The concepts of “self-organization” and “pedagogical self-organization” are analyzed. The results of the study of teachers' self-organization in the general education system are presented and the program for its development is proposed.

Keywords: self-organization, pedagogical self-organization, self-organization test.

For citation: *Makhanyek, M. A.* Managing self-organization of teachers in an educational organization / M. A. Makhanyek, V. S. Tretyakova. Text: print // INSIGHT. 2021. № 3 (6). P. 64–79. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-64-79.

Современное образование, которое активно модернизируется вследствие развития цифровых технологий, предъявляет высокие требования к педагогам. Их функции активно расширяются – преподаватели сегодня не только обучают и воспитывают детей, но и выполняют научно-исследовательскую, методическую, диагностическую, мониторинговую, организационно-подготовительную, оздоровительную и другие виды деятельности. Это связано с тем, что в систему образования постоянно внедряются инновационные образовательные технологии, новые формы услуг, совершенствуются методики поддержки одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Образование в Российской Федерации ориентировано на будущее, на возникающие изменения в обществе. Современный педагог должен обладать способностью изменять формы и методы обучения, структуру и содержание учебных программ, создавать адаптированные программы, быть профессионально подготовленным, компетентным и конкурентоспособным в новых условиях. Основой готовности к этим требованиям является развитие самоорганизации преподавателя.

Изучение феномена самоорганизации педагога, поиск способов ее развития в системе общего образования актуальны как в научно-теоретическом, так и в социально-педагогическом плане.

Научная новизна исследования заключается в разработке комплексной программы по развитию самоорганизации педагогов в системе общего образования, для каждого компонента которой подобраны специальные методы.

Исследовательский вопрос заключается в следующем: как повысить уровень самоорганизации преподавателей в системе общего образования?

Понятие «самоорганизация» до сих пор не имеет единого научно обоснованного определения. Существование различных мнений можно объяснить тем, что самоорганизация – это достаточно сложный процесс, направленный на совершенствование индивидуально-личностных качеств. Данный феномен изучается в психологии и педагогике, и к его анализу применяются разные подходы.

Проблема самоорганизации рассматривалась выдающимися отечественными и зарубежными педагогами и психологами: В. М. Бехтеревым, Л. И. Божович, Л. С. Выготским, В. Н. Донцовым, Н. М. Пейсаховым, Н. К. Тутышкиным, А. А. Ухтомским и др. Нам близка позиция доктора психологических наук, профессора Е. А. Уварова, который идею самоорганизации исследует с психологической точки зрения и связывает ее с категорией субъекта, его внутренней и внешней (с окружающей средой) активностью. «Способ самоорганизации, – пишет ученый, – проявляется в формировании субъекта как сложной, открытой, динамичной системы в соответствии не столько с внешним, средовым воздействием, сколько со своими собственными параметрами, со своей внутренней природой и логикой развития. Субъекту как самоорганизующейся системе присуща внутренняя активность, что раскрывается в качествах личностной устойчивости относительно внешних воздействий, самообновляемости, возможности к самоусложнению, согласованности всех составных частей» [16].

Н. А. Афанасьева рассматривает самоорганизацию как психологическое качество в одном ряду с личностными характеристиками и определяет ее как «совокупность целей и мотивов саморазвития, навыков самоконтроля и саморегуляции психических состояний, способностей к самоанализу и адекватной самооценке» [4, с. 60].

А. Ю. Киселева определяет самоорганизацию как умение организовать имеющиеся ресурсы (собственное время, планирование, самодисциплину и контроль) [8].

М. А. Пахмутова считает, что ключевыми компонентами самоорганизации личности являются «*воля*, так как она является регулирующим началом, призванным создать усилие и удержать его», и «*мотив* – это то, что принадлежит самому человеку, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий» [14]. Стоило бы эти два важнейших

компонента дополнить еще одним – интеллектом, на который указывает С. Н. Костромина. Исследовательница предлагает свое психологическое определение самоорганизации – «интегральная совокупность природных и социально приобретенных свойств, воплощенная в осознаваемых особенностях *воли, интеллекта, мотивов* и реализуемая в структурно-функциональной упорядоченности выполняемой человеком деятельности через индивидуальную траекторию саморегуляции» [9, с. 155].

По мнению С. С. Амировой, самоорганизация – это осознанная работа над собой для совершенствования морально-волевых, интеллектуальных и эмоциональных черт характера [2]. Г. Н. Сериков под самоорганизацией понимает воспитание самодисциплины [15], а В. В. Давыдов – вид деятельности с компонентами самоконтроля и самооценки [6].

Е. В. Бондаревская и С. В. Кульневич считают педагогическую самоорганизацию способностью преподавателя к росту своих внутренних ресурсов, придающих гуманный смысл его деятельности [5]. По мнению В. И. Андреева, самоорганизация проявляется в четком планировании собственной жизни как на день, неделю, месяц, год, так и на перспективу. Это способность грамотно использовать свои силы и время [3]. Т. В. Новаченко рассматривает самоорганизацию педагога как целостное, динамическое образование личности, которое характеризуется совокупностью педагогической рефлексии, профессиональной компетентности и самоуправления, направленной на непрерывное самосовершенствование для осуществления качественной профессиональной деятельности [12].

Изучение и анализ литературы показывают, что проблема самоорганизации педагогов весьма актуальна, в поле зрения исследователей – различные ее аспекты. Конкурентоспособность человека на рынке труда во многом зависит от его способности овладевать новыми технологиями, адаптироваться к изменяющимся условиям [1]. Отметим, что самоорганизация является неотъемлемой частью профессиональной деятельности педагога, обеспечивает ее продуктивность. «Самоорганизующийся человек быстрее и экономичнее решает поставленные перед ним задачи, эффективнее преодолевает трудности, проявляет инициативу, творчество» [9, с. 153].

На наш взгляд, самоорганизация педагога – это мобилизация ресурсов личности, реализация которых позволяет продуктивно решать профессиональные задачи. Самоорганизация включает такие компоненты, как адекватный анализ ситуации, обоснованное целеполагание, планирование, самоконтроль, коррекцию. Эти способности проявляются в саморегуляции, самоуправлении, профессиональной самореализации, профессиональном саморазвитии.

Чтобы оценить степень сформированности самоорганизации педагогов, необходимо выявить ее актуальный уровень.

В ноябре 2020 г. на базе Березовского муниципального автономного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 9» (БМАОУ СОШ № 9) было проведено исследование. Использование методики «Диагностика особенностей самоорганизации – 39» (ДОС – 39), разработанной А. Д. Ишковым и Н. Г. Милорадовой [11], позволило получить представление о том, на каком уровне находится самоорганизация педагогов БМАОУ СОШ № 9, и разработать программу ее развития. Данная методика включает в себя интегральную шкалу «Уровень самоорганизации» и шесть частных шкал: «Волевые усилия» (личностный компонент самоорганизации), «Целеполагание», «Анализ ситуации», «Планирование», «Самоконтроль», «Коррекция» (функциональные компоненты).

Выборку составили 60 человек (педагоги БМАОУ СОШ № 9). Средний возраст учителей – 40 лет, 14 человек имеют высшую квалификационную категорию, 44 человека – первую квалификационную категорию, 2 человека не имеют категории (рис. 1).

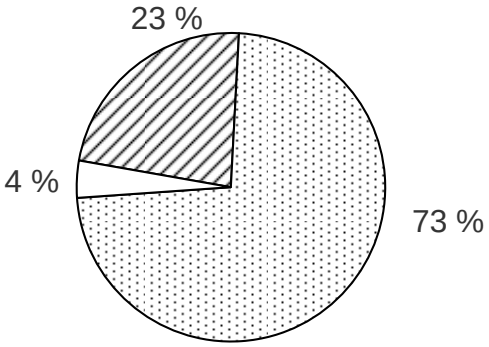

Рис. 1. Личные характеристики педагогов:
▨ – высшая квалификационная категория; ⬚ – первая квалификационная категория; □ – отсутствие категории

Стаж работы учителей: 9 педагогов имеют стаж работы до 5 лет, 21 педагог – от 6 до 15 лет, у 30 человек – стаж более 15 лет (рис. 2).

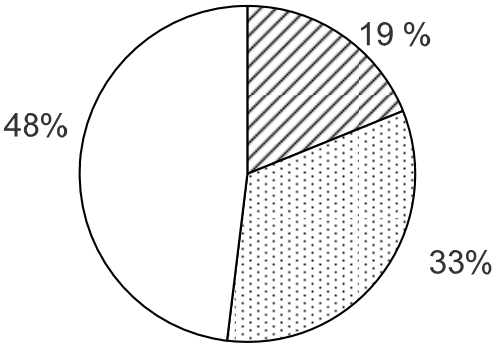

Рис. 2. Стаж работы педагогов:
▨ – до 5 лет; ⬚ – от 6 до 15 лет; □ – более 15 лет

В ходе исследования самоорганизации педагогов БМАОУ СОШ № 9 по методике ДОС-39 были получены следующие данные:

1. Результаты по шкале «Целеполагание» отражают уровень развития у испытуемых навыков принятия и удержания цели (рис. 3).

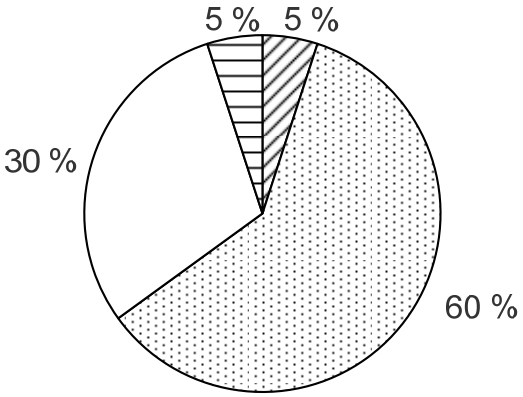

Рис. 3. Шкала «Целеполагание»:
⊟ – высокий уровень; ⬚ – средний уровень;
□ – уровень ниже среднего; ▨ – низкий уровень

2. Результаты по шкале «Анализ ситуации» демонстрируют уровень развития у педагогов навыков выявления и анализа обстоятельств, существенных для достижения поставленной цели (рис. 4). Низких показателей по данной шкале не выявлено.

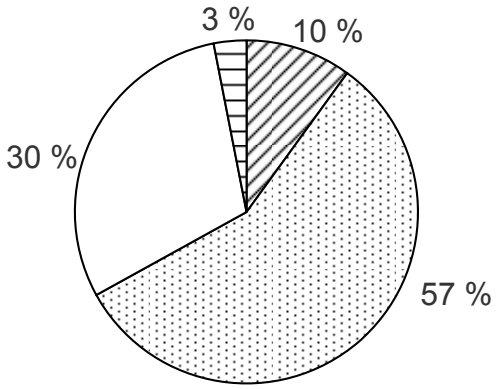

Рис. 4. Шкала «Анализ ситуации»:
– высокий уровень; – уровень выше среднего;
– средний уровень; – уровень ниже среднего

3. Результаты по шкале «Планирование» отражают уровень развития у опрошенных навыков планирования собственной деятельности (рис. 5). Низких показателей по данной шкале не обнаружено.

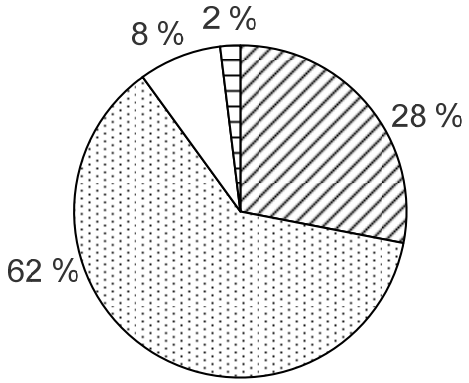

Рис. 5. Шкала «Планирование»:
– высокий уровень; – уровень выше среднего;
– средний уровень; – уровень ниже среднего

4. Результаты по шкале «Самоконтроль» демонстрируют уровень развития у испытуемых навыков контроля и оценки собственных действий, психических процессов и состояний (рис. 6). Низких показателей и показателей ниже среднего по данной шкале не выявлено.

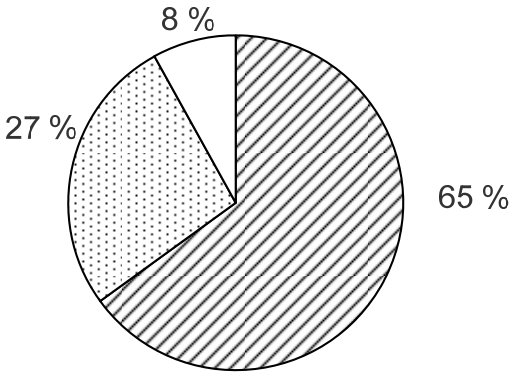

Рис. 6. Шкала «Самоконтроль»:
□ – высокий уровень; ⬚ – уровень выше среднего; ▨ – средний уровень

5. Результаты по шкале «Коррекция» отражают уровень развития у педагогов навыков коррекции своих целей, плана действий, критериев оценки, форм самоконтроля, волевой регуляции и поведения в целом (рис. 7). Низких показателей по данной шкале не обнаружено.

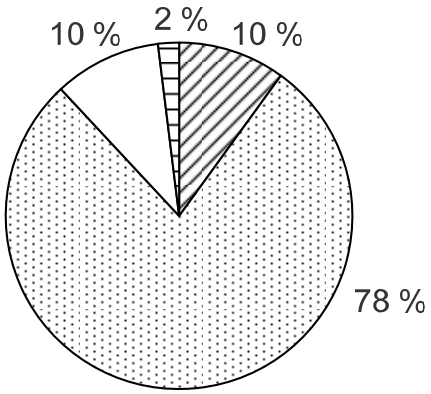

Рис. 7. Шкала «Коррекция»:
⊟ – высокий уровень; □ – уровень выше среднего;
⬚ – средний уровень; ▨ – уровень ниже среднего

6. Результаты по шкале «Волевые усилия» демонстрируют уровень развития у опрошенных навыков регуляции собственных действий, психических процессов и состояний (рис. 8). Низких и высоких показателей по данной шкале не выявлено.

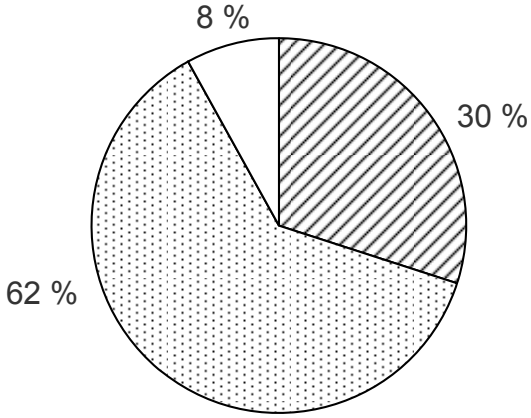

Рис. 8. Шкала «Волевые усилия»:
□ – уровень выше среднего; ⬚ – средний уровень; ▨ – уровень ниже среднего

На рис. 9 показан уровень самоорганизации педагогов, обнаруженный в целом в ходе диагностики: у подавляющего числа учителей БМАОУ СОШ № 9 он находится на среднем уровне.

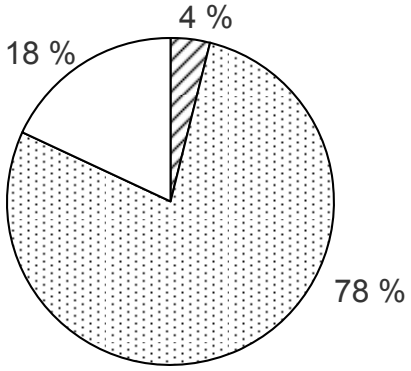

Рис. 9. Самоорганизация педагогов:
□ – уровень выше среднего; ⬚ – средний уровень; ▨ – уровень ниже среднего

Анализируя частные шкалы опросника, мы отметили, что низкие показатели («низкий уровень», «уровень ниже среднего») имеются во всех компонентах самоорганизации за исключением шкалы «Самокон-

троль»; отсутствуют ярко выраженные высокие уровни у каждого компонента. Это говорит о том, что среди респондентов нет как педагогов, не способных организовать свою деятельность, так и учителей, которые обладают высоким уровнем самоорганизации. Можно сделать вывод, что преподаватели способны сочетать структурированный подход к организации своей деятельности со спонтанностью и гибкостью, однако есть необходимость в корректировке и улучшении таких показателей, как целеполагание, анализ ситуации, планирование, коррекция, волевые усилия, которые очень важны в педагогической деятельности.

На основании полученных результатов была разработана программа, направленная на развитие самоорганизации педагогов для повышения уровня их профессиональной деятельности. Данная программа ориентирована на коллектив учителей БМАОУ СОШ № 9 с учетом результатов первичной диагностики.

Программа развития педагогической самоорганизации является компилятивной. При ее проектировании авторы опирались на теоретические положения, изложенные в работах В. И. Андреева [3], В. А. Игнатовой [7], А. Ю. Киселевой [8], С. Н. Костроминой [9], С. С. Котовой [10], Е. А. Уварова [16], Л. В. Фалеевой [17].

Цель программы – развитие навыков самоорганизации педагога в профессиональной деятельности.

Задачи:

- акцентировать внимание педагогов на значимости самоорганизации;
- способствовать развитию у учителей компонентов самоорганизации: целеполагания, анализа ситуации, планирования, самоконтроля, коррекции, волевых усилий;
- содействовать освоению педагогами алгоритмов, моделей и технологий самоорганизации.

Срок реализации программы – 17 недель (учебное полугодие), 1 занятие в неделю по 1 ч.

Ожидаемые результаты:

- повышение уровня развития у педагогов компонентов самоорганизации: целеполагания, анализа ситуации, планирования, самоконтроля, коррекции, волевых усилий;
- формирование высокого уровня профессиональной деятельности.

Программа направлена на психологическое просвещение членов педагогического коллектива, мобилизацию ресурсов личности, позволяющих продуктивно решать профессиональные задачи, и коррекционно-развивающую работу по совершенствованию навыков самоорганизации (таблица).

В процессе реализации программы были использованы как традиционные (лекции, круглый стол, дискуссии), так и инновационные методы (кейс-метод, деловые и ролевые игры, мозговой штурм, проектирование и моделирование).

Программа развития самоорганизации педагогов

Занятие	Тема	Содержание занятий	Цель занятия
1	2	3	4
Раздел 1. Актуальность самоорганизации			
1-е	Актуальность самоорганизации для современного педагога	Лекция «Значимость самоорганизации для современного педагога» Дискуссия «Почему важно быть самоорганизованным?»	Формирование у педагогов знания о сущности профессиональной самоорганизации, ее влиянии на профессиональную деятельность
2-е		Лекция «Актуальность самоорганизации в современном мире» Деловая игра «Профессиональное развитие педагога»	Формирование у педагогов знания об общих принципах и правилах организации собственного поведения и деятельности Развитие у педагогов компонента самоорганизации – волевых усилий
3-е	Принципы и правила как основа профессиональной самоорганизации	Дискуссия «Профессиональная самоорганизация – что это?» Ролевая игра «Организованный и неорганизованный педагог»	Развитие компонентов самоорганизации: самоконтроля, анализа ситуации, планирования

Продолжение таблицы

1	2	3	4
Раздел 2. Самоорганизация в выборе решения, планировании, анализе и рефлексии деятельности			
4-е	Технологии принятия решений	Лекция «Принятие решений и психологические барьеры»	Формирование у педагогов знания о психологических барьерах в принятии решений и способах их преодоления
5-е		Модели «Двойная петля», «Швейцарский сыр», «Дилемма заключенного» и др.	Развитие компонентов самоорганизации: целеполагания, планирования
6-е		Лекция «История возникновения тайм-менеджмента» Знакомство с методами тайм-менеджмента: «Метод помидора, или Система 25 минут», «90 на 30», «Принцип 1–3–5», «Техника временных блоков»	Развитие компонентов самоорганизации: целеполагания, планирования, коррекции
7-е		Знакомство с методами тайм-менеджмента: «Метод GTD», «Метод ZTD», «Канбан», «Zero Inbox», «Fresh or Fried», «Автофокус», «Система 4D», «Хронометраж», «Матрица Эйзенхауэра», «SWOT-анализ»	Развитие компонентов самоорганизации: целеполагания, планирования, коррекции
8-е	Технологии анализа ситуаций	Практическое занятие «Колесо жизни»	Развитие компонентов самоорганизации: анализа ситуации, целеполагания

Продолжение таблицы

1	2	3	4
9-е		Лекция «Структура механизма принятия решений»	Формирование у педагогов знания о компонентах структуры механизма принятия решений
10-е		Практическое занятие: решение кейс-задач и кейс-иллюстраций	Развитие компонентов самоорганизации: анализа ситуации, планирования, коррекции
11-е	Технологии рефлексивной деятельности	Лекция «Самооценка педагога»	Формирование у педагогов знания об особенностях самооценки, способах ее повышения Развитие компонента самоорганизации – самоконтроля
12-е		Моделирование педагогических ситуаций	Совершенствование компонентов самоорганизации: целеполагания, коррекции, волевых усилий, самоконтроля
13-е		Ролевая игра «Гостиница для педагогов»	Совершенствование компонентов самоорганизации: анализа ситуации, коррекции, волевых усилий, самоконтроля
Раздел 3. Самоорганизация в отношениях с окружающим миром			
14-е	Модели самоорганизации в отношениях с окружающим миром	Лекция «Принципы конструктивного взаимодействия участников образовательного процесса» Практическое занятие по методике «Позитивный вопрос»	Формирование у педагогов знания об основных принципах конструктивного взаимодействия участников образовательного процесса

Окончание таблицы

1	2	3	4
			Развитие компонентов самоорганизации: анализа ситуации, самоконтроля, коррекции, волевых усилий
15-е		Практическое занятие: ролевая игра «Интонация», деловая игра «Пойми жест»	Развитие компонентов самоорганизации: анализа ситуации, самоконтроля, коррекции, волевых усилий
Раздел 4. Творчество и креативность в деятельности педагога			
16-е	Литературное мастерство в деятельности педагога	Практическое занятие: мозговой штурм «Создание фрагмента литературного творчества»	Развитие компонентов самоорганизации: анализа ситуации, планирования, коррекции, волевых усилий
17-е	Заключительное занятие	Круглый стол «Самооценка личностных и деловых качеств» (формулирование выводов, рефлексия)	Оценка своей деятельности, осмысление собственного опыта Разработка алгоритма индивидуального пути развития с учетом самооценки личностных и деловых качеств

Стоит отметить, что самообразование – это индивидуальный путь развития. У каждого человека свой запас ресурсов для самоорганизации и саморазвития. Важно в ходе реализации программы сформировать у педагогов потребность в самоорганизации, мотивацию к деятельности, инициировать активность, мобилизовать их собственные физические и психические ресурсы к творческому самосовершенствованию и профессиональной самореализации. Участие в предлагаемой программе является той точкой роста, которая необходима для всех преподавателей. По завершении программы каждый педагог должен быть готов осмыслить собственный опыт, оценить его и на основе личностной рефлексии построить индивидуальный маршрут развития с учетом ситуации и личностных установок в контексте самоорганизации.

Список литературы

1. *Абдолданова, Р. С.* Электронное учебно-методическое пособие как средство организации самостоятельной работы студентов / Р. С. Абдолданова. Текст: непосредственный // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2020. № 3 (3). С. 66–75.

2. *Амирова, С. С.* Самоорганизация личности в процессе обучения / С. С. Амирова. Текст: непосредственный // Педагогика. 1993. № 3. С. 49–52.

3. *Андреев, В. И.* Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. 3-е изд. Казань: Центр инновац. технологий, 2012. 608 с. Текст: непосредственный.

4. *Афанасьева, Н. А.* Самоорганизация – фактор успешности учебной деятельности / Н. А. Афанасьева. Текст: непосредственный // Фундаментальные исследования. 2008. № 2. С. 60–61.

5. *Бондаревская, Е. В.* Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. Ростов-на-Дону: Учитель, 1999. 560 с. Текст: непосредственный.

6. *Давыдов, В. В.* Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. Москва: Академия, 2004. 283 с. Текст: непосредственный.

7. *Игнатова, В. А.* Системно-синергетический подход и перспективы его развития в педагогических исследованиях / В. А. Игнатова. Текст: непосредственный // Образование и наука: Известия Уральского отделения Российской академии образования. 2010. № 1 (69). С. 3–11.

8. *Киселева, А. Ю.* Развитие самоорганизации как одна из целей обучения менеджеров организации / А. Ю. Киселева. Текст: электронный // Культура и взрыв: социальные смыслы в эпоху перемен: тезисы докладов 2-й Всероссийской научной интернет-конференции. Иркутск, 5–25 окт. 2010 г. URL: http://socio.my1.ru/load/2010/razvitie_samoorganizacii_kak_odna_iz_celej_obuchenija_menedzherov_organizacii/1–1-0–11.

9. *Костромина, С. Н.* Структурно-функциональная модель самоорганизации деятельности / С. Н. Костромина. Текст: непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12: Психология. Социология. Педагогика. 2010. Вып. 4. С. 153–160.

10. *Котова, С. С.* Основы эффективной самоорганизации: учебное пособие / С. С. Котова, О. Н. Шахматова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2010. 144 с. Текст: непосредственный.

11. *Милорадова, Н. Г.* Психология саморазвития и самоорганизации в условиях учебно-профессиональной деятельности / Н. Г. Милорадова, А. Д. Ишков. Москва: Изд-во Нац.-исслед. Моск. гос. строит. ун-та, 2016. 215 с. Текст: непосредственный.

12. *Новаченко, Т. В.* Формирование педагогической самоорганизации студентов педагогических училищ: автореферат диссертации … кандидата педагогических наук / Татьяна Васильевна Новаченко. Одесса, 2004. 22 с. Текст: непосредственный.

13. *Пахмутова, М. А.* Самоорганизация личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности: диссертация … кандидата психологических наук / Марина Анатольевна Пахмутова. Йошкар-Ола, 2018. 205 с. URL: https://www.dissercat.com/content/samoorganizatsiya-lichnosti-studentov-s-razlichnymi-stilyami-issledovatelskoi-deyatelnosti. Текст: электронный.

14. *Пахмутова, М. А.* Субъектная сторона процесса самоорганизации личности / М. А. Пахмутова. Текст: электронный // Ломоносов: тезисы докладов 18-й Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Москва, 11–15 апр. 2011 г. URL: http://www.psy.msu.ru/srience/conference/lomonosov/2011.

15. *Сериков, Г. Н.* Образование и развитие человека / Г. Н. Сериков. Москва: Мнемозина, 2002. 415 с. Текст: непосредственный.

16. *Уваров, Е. А.* Психология самоорганизации личности как субъекта двигательной деятельности: диссертация … доктора психологических наук / Евгений Алексеевич Уваров. Санкт-Петербург, 2007. 362 с. URL: https://www.dissercat.com/content/psikhologiya-samoorganizatsii-lichnosti-kak-subekta-dvigatelnoi-deyatelnosti. Текст: электронный.

17. *Фалеева, Л. В.* Организованность и самоорганизация как качество личности: сравнительный анализ понятий / Л. В. Фалеева. Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 4. URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=6896.

УДК 159.9.07 DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-80-91

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПАТРИОТИЗМА У КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МВД РОССИИ И СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Александра Сергеевна Отраднова

преподаватель кафедры психологии служебной деятельности и педагогики

alya.otradnova@inbox.ru

Уральский юридический институт МВД России, Екатеринбург, Россия

Аннотация. Представлены результаты исследования содержательных характеристик патриотизма у курсантов образовательной организации МВД России и сотрудников органов внутренних дел. Полученные данные свидетельствуют о выраженных показателях в группе курсантов по следующим параметрам: ценностные («личностно-значимые ценности»), эмоциональные («стеничность»), динамические («эргичность») и мотивационные («социоцентризм») характеристики.

Ключевые слова: патриотизм, курсанты, сотрудники органов внутренних дел, образовательные организации МВД России.

Для цитирования: *Отраднова, А. С.* Содержательные характеристики патриотизма у курсантов образовательной организации МВД России и сотрудников органов внутренних дел / А. С. Отраднова. Текст: непосредственный // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 3 (6). С. 80–91. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-80-91.

CONTENT CHARACTERISTICS OF PATRIOTISM AMONG CADETS OF EDUCATIONAL ORGANIZATION OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA AND INTERNAL AFFAIRS PERSONNEL

A. S. Otradnova

Teacher of the Department of Psychology of Service and Pedagogy

Ural Law Institute of Internal Affairs of Russia, Ekaterinburg, Russia

Abstract. The article presents the results of the study of the content characteristics of patriotism among internal affairs personnel and cadets of the educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The data obtained shows high indicators among the group of cadets for the following parameters: value ("personal significant values"), emotional ("stenicity"), dynamic ("ergicity") and motivational ("sociocentrism") characteristics.

Keywords: patriotism, cadets, internal affairs personnel, educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

For citation: *Otradnova, A. S.* Content characteristics of patriotism among cadets of educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia and internal affairs personnel / A. S. Otradnova. Text: print // INSIGHT. 2021. № 3 (6). P. 80–91. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-80-91.

Феномен «патриотизм» пронизывает все сферы жизни и деятельности человека: учебную, профессиональную и др. От того, каким образом будет сформирован патриотизм личности, во многом зависит благополучие государства. В системе подготовки кадров для органов внутренних дел (ОВД) этот вопрос приобретает особое значение, поскольку от позиции сотрудников полиции, их решений, выполнения тех или иных функций зависят судьбы других людей, общества и государства в целом [9, 11].

Несмотря на значительный интерес ученых к рассматриваемой проблеме, на сегодняшний день существуют противоречия, связанные с необходимостью создания системы патриотического воспитания, а также отсутствием единого понимания феномена «патриотизм» и патриотичности как базового свойства личности. Следует отметить, что подавляющее количество исследований сосредоточено в области следующих наук: философии, педагогики, социологии. В то время как психологические особенности данного явления подробно не изучены.

Цель нашего исследования – анализ содержательных характеристик патриотизма у курсантов образовательной организации МВД России (ОО МВД России) и сотрудников органов внутренних дел.

Проблема формирования патриотизма представлена еще в работах древнегреческих мыслителей (Аристотеля, Платона и др.), которые рассматривали данное явление с точки зрения готовности личности служить на благо общества. Впоследствии эти идеи получили развитие в трудах отечественных и зарубежных мыслителей (В. Г. Бе-

линского, К. Гельвеция, Д. Дидро, Н. А. Добролюбова, Ж.-Ж. Руссо, Н. Г. Чернышевского и др.). На сегодняшний день феномен «патриотизм» характеризуется междисциплинарным характером, активно разрабатывается в различных отраслях гуманитарного знания (философии, педагогики, политологии, истории и др.) [14].

Изучение психологии патриотизма получило распространение относительно недавно. Наиболее подробно данный феномен нашел отражение в работах И. Б. Кудиновой, С. И. Кудинова, С. С. Кудинова, О. Б. Михайловой, Т. В. Пантелеевой, А. В. Потемкина, Н. А. Фоминой и др. [8, 13, 14 и др.]. Так, исследователи в ходе анализа сущности и содержания патриотизма придерживаются основных идей системно-функционального подхода А. И. Крупнова, согласно которому каждое свойство личности включает в себя личностные и индивидные характеристики, функционально связанные между собой. Личностные характеристики содержат мотивационные, когнитивные и продуктивные переменные, которые обусловлены социальными факторами развития и зависят от социального окружения. Индивидные характеристики включают в себя динамические, эмоциональные и регуляторно-волевые составляющие [1, 7].

В рамках исследования психологического содержания патриотизма у курсантов образовательной организации МВД России и сотрудников органов внутренних дел за основу было взято определение патриотизма, предложенное А. В. Потемкиным. Так, по мнению ученого, патриотизм – это системно-функциональное свойство личности, представленное совокупностью инструментально-стилевых и мотивационно-смысловых характеристик, обеспечивающих постоянство стремлений и готовность субъекта к реализации актуальных и потенциальных социально-значимых ценностей, идеалов и убеждений [13].

Для подтверждения гипотезы (существуют различия в психологическом содержании патриотизма курсантов ОО МВД России и сотрудников ОВД) было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 37 человек ($n = 37$), из них 20 человек – курсанты образовательной организации МВД России, 17 человек – сотрудники территориальных подразделений ОВД.

В качестве методик исследования выбраны следующие: анкета-опросник представлений о патриотизме (О. А. Капцевич), бланковая методика «Патриограмма» (А. В. Потемкин) [4, 13].

Анализ результатов анкеты-опросника представлений о патриотизме позволяет отметить, что все участники считают себя патриотом своей страны – России.

При ответе на вопрос, касающийся сложившегося на сегодняшний день в российском обществе отношения к патриотизму, мнения испытуемых разделились (рис. 1).

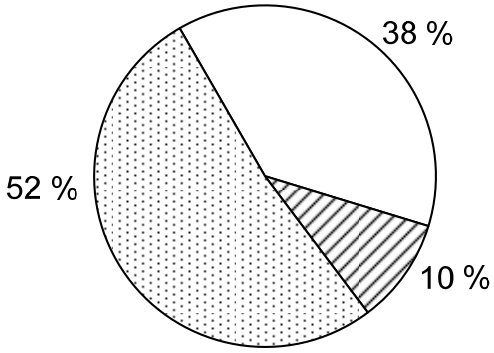

Рис. 1. Отношение к патриотизму в современном российском обществе:
□ – положительное; ⬚ – нейтральное; ▨ – отрицательное

Следующий вопрос анкеты-опросника был связан с определением личного отношения респондентов к феномену патриотизма (рис. 2).

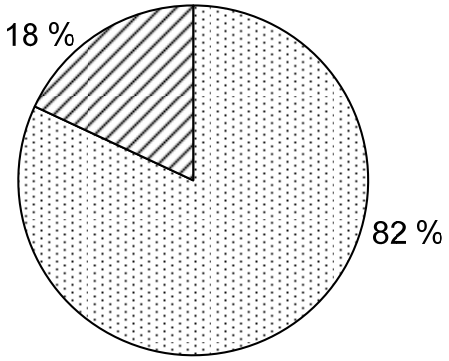

Рис. 2. Отношение участников исследования к патриотизму:
⬚ – положительное; ▨ – нейтральное

Далее, с целью выявления понимания сущности патриотизма курсантам и сотрудникам было предложено ответить на вопрос «Что такое патриотизм в Вашем понимании?». На основании ответов установлено, что более 50 % участников рассматривают патриотизм как *«любовь к Родине»*, *«любовь к своей стране»*, для 14 % – это «*защита Отечества, его истории и культуры»*, *«в любое время помогать и защищать свою страну, независимо от того, какое положение ты имеешь»*. 10 % определяют данное личностное свойство через категорию «отношение»: *«отношение личности к своей стране, которая проявляется в его действиях и выражениях к ней»*, *«отношение личности (положительное отношение) ко всем аспектам деятельности государства в целом»*. Также 10 % опрошенных патриотизм воспринимают как *«преданность своей стране, готовность к любым трудностям»*, *«преданность своей Родине, соблюдение закона, правового воспитания»*. Для 6 % эта категория связана с чувством уважения: *«уважение к Родине, к народу, к традициям и обычаям»*, *«уважение и любовь к своей стране, гордость за нее и ее граждан, готовность к самопожертвованию ради страны и ее граждан»*. Семантический анализ феномена патриотизма позволяет отметить, что сотрудники и курсанты при определении патриотизма ориентируются и на такое его понимание, как *«гордость за страну»*, *«чувство привязанности»*, *«гордость за культуру»*.

В целом, представленные характеристики во многом отражают общепринятое понимание категории «патриотизм». Анализ определений позволяет отметить, что в группе испытуемых преобладает эмоционально-оценочная составляющая данного явления.

Рассмотрим результаты, полученные в ходе выполнения респондентами методики «Патриограмма», цель ее применения – выявление содержательных характеристик патриотизма и специфики их проявления у курсантов ОО МВД России и сотрудников ОВД.

Методика содержит восемь шкал, соответствующих каждому компоненту патриотизма: 1–2 – шкала ценностных характеристик (социально-значимые – личностно-значимые ценности); 3–4 – шкала динамических характеристик (эргичность – аэргичность); 5–6 – шкала эмоциональных характеристик (стеничность – астеничность); 7–8 – шкала регуляторных характеристик (интернальность – экстернальность);

9–10 – шкала мотивационных характеристик (социоцентризм – эгоцентризм); 11–12 – шкала когнитивных характеристик (осмысленность – осведомленность); 13–14 – шкала продуктивных характеристик (предметно-коммуникативные – субъектно-личностные); 15–16 – шкала характеристик типов затруднений (операциональные – личностные). В каждой шкале присутствуют гармоническая и агармоническая переменные. В итоге измеряются 16 показателей (рис. 3).

Рис. 3. Средние показатели выраженности содержательных характеристик патриотизма:
—— – курсанты; – · – · – – сотрудники

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что курсанты при выражении патриотизма придерживаются личных интересов, имеют, скорее, некоторые намерения, нежели собственно проявляют рассматриваемое личностное свойство. Как отмечают ученые, такие лица в большей степени склонны размышлять на тему патриотизма, чем осуществлять какие-то конкретные действия, направленные во благо общества, государства. Вместе с тем следует обратить внимание, что для данной группы характерны результаты выше среднего по шкале «Динамический показатель: эргичность», что про-

является в большой силе, устойчивости, постоянстве проявления патриотического поведения. Однако интенсивность выражения данного свойства пока не имеет постоянной основы. Рассматривая данный показатель в совокупности с ценностным компонентом, можно предположить, что курсанты готовы быть патриотичными в случаях, когда им это выгодно, когда это позволяет улучшить собственное положение, добиться признания и уважения, обрести авторитет среди других людей и т. д. Об этом также свидетельствуют результаты по шкалам «Волевой показатель: экстернальность», «Мотивационный показатель: эгоцентризм». Соответственно, детерминацией патриотизма является стремление повысить свой социальный статус, добиться общественного признания, развить у себя лидерские качества, заслужить авторитет и т. д. [8].

Данные по шкале «Когнитивный показатель: осведомленность» позволяют предположить, что у курсантов в настоящий момент не сформировано целостное представление о патриотизме, его функциональном назначении, толкование существенных признаков данного свойства носит обобщенный, фрагментарный характер. Кроме того, обучающиеся не всегда могут отличить патриотизм от других личностных свойств.

Рассмотрение результатов по шкалам «Рефлексивно-оценочный показатель: коммуникативная переменная», «Рефлексивно-оценочный показатель: личностная переменная» позволяет отметить, что курсанты стремятся реализовать себя в направленности патриотизма на решение личных проблем, связанных с самосовершенствованием и саморазвитием.

Вместе с тем у обучающихся отмечаются высокие характеристики по шкале «Эмоциональный показатель: астеничность», что указывает на доминирование эмоции тревоги, частое предчувствие неудачи, проявление негативных чувств (пессимизм, страх и разочарование) в процессе реализации данного личностного свойства.

На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что для данной группы испытуемых патриотизм как качество личности полностью не сформировано. Поэтому его проявление в основном обусловлено личностно значимыми целями.

Также исследование содержательных характеристик патриотизма было проведено среди сотрудников органов внутренних дел. Полученные данные позволяют отметить, что в представленной группе результаты выше среднего зафиксированы по таким шкалам, как «Эмоциональный показатель: астеничность», «Мотивационный показатель: эгоцентризм», «Когнитивный показатель: осведомленность».

Следовательно, в группе сотрудников ОВД также отсутствует целостное представление о рассматриваемом личностном свойстве. Выраженность компонента «эгоцентризм» позволяет отметить, что их патриотизм в основном детерминирован желанием проявить себя и свои возможности, получить признание, уважение со стороны других людей и т. д. Кроме того, для данной группы характерно выражение негативных эмоций, связанных с этим желанием (тревоги, страха, предчувствия неудачи и т. д.).

Далее, с целью выявления статистически значимых различий показателей патриотизма у курсантов ОО МВД России и сотрудников ОВД был проведен сравнительный анализ с использованием U-критерия Манна-Уитни (таблица).

Статистическая оценка различий показателей патриотизма

Компонент патриотизма	Средний ранг		p-уровень
	Курсанты ОО МВД России	Сотрудники ОВД	
Эргичность	22,45	14,94	0,03
Стеничность	23,70	13,47	0,00
Личностная переменная	22,25	15,18	0,04
Социоцентризм	22,13	15,32	0,05

Анализ данных, представленных в таблице, свидетельствует о статистически значимых различиях в рассматриваемых группах.

Так, у курсантов отмечаются более выраженные показатели по динамическим характеристикам («эргичность»), что свидетельствует об их готовности (сила, устойчивость, постоянство стремлений) к проявлению патриотизма, отстаиванию интересов своей страны и общества.

В группе сотрудников ОВД результаты по данной шкале указывают на отсутствие у них стремлений к активному проявлению патриотических намерений.

Кроме того, по шкале эмоциональных характеристик («стеничность») у обучающихся также более высокие показатели, чем у сотрудников ОВД. Следовательно, курсанты испытают положительные эмоции при проявлении патриотизма. Им в большей степени свойственно ощущение эмоционального подъема, оттого что они могут принести пользу своей стране. В свою очередь, в проявлении своих эмоций сотрудники ОВД более сдержанны, их отличает нейтральное отношение к данному явлению.

По шкале мотивационных характеристик («социоцентризм») в группе курсантов более высокие результаты, что может свидетельствовать о том, что проявление патриотизма для них связно со стремлением оказать помощь окружающим людям, заслужить уважение в группе, коллективе, социуме. У сотрудников же преобладают эгоцентрические мотивы, опосредованные необходимостью проявить себя и собственные возможности, быть независимыми и самостоятельными. Кроме того, у них отсутствует желание взглянуть на ситуацию с точки зрения окружающих людей. Они в большей степени ориентированы на удовлетворение собственных потребностей.

По шкале характеристик типов затруднений («личностная переменная») у сотрудников ОВД показатели ниже, чем у курсантов. Для обучающихся основные трудности проявления патриотизма связаны с личностной тревожностью, застенчивостью, скромностью. Они могут испытывать сомнения относительно того, что могут принести пользу стране, обществу в силу несформированности определенных личностных качеств и т. д.

На основании проведенного исследования было выявлено, что в группах курсантов ОО МВД России и сотрудников ОВД имеются различия в содержательных характеристиках патриотизма. В частности, отмечается, что у обучающихся выражены показатели по следующим параметрам: ценностные («личностно-значимые ценности»); эмоциональные («стеничность»); динамические («эргичность») и мотивационные («социоцентризм») характеристики.

Вместе с тем анкетный опрос позволяет отметить, что в обеих группах преобладают эмоционально-оценочные характеристики, в то же время когнитивные характеристики, связанные с пониманием, осознанием патриотизма, не в полной степени сформированы.

Исходя из этого, в целях повышения уровня патриотизма в рамках морально-психологического обеспечения курсантов ОО МВД России и сотрудников ОВД необходимо развивать основные составляющие рассматриваемого личностного свойства: когнитивный, аффективный (эмоциональный) и поведенческий.

Так, когнитивный компонент включает знания истории культуры своей страны, создания и формирования системы органов внутренних дел, сведения о подвигах героев и успехах современников, знакомство с жизнью людей других национальностей, их традициями, национально-специфическими ценностями разных культур. Эмоциональный компонент связан с системой переживаний и восприятием того, что относится к понятию «родина». Поведенческий компонент определяет способность к волевым проявлениям в области патриотизма.

Развитие данных компонентов будет способствовать повышению уровня патриотизма курсантов ОО МВД России и сотрудников ОВД.

Список литературы

1. *Алиайдарай, А.* Системно-функциональный подход к изучению агрессивности личности сербских и албанских студентов / А. Алиайдарай. Текст: электронный // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Психология и педагогика. 2011. № 5. С. 230–233. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-funktsionalnyy-podhod-k-izucheniyu-agressivnosti-lichnosti-serbskih-i-albanskih-studentov.

2. *Бялт, В. С.* Воспитательная работа как вид морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел / В. С. Бялт, А. Д. Косолапов. Текст: непосредственный // Тенденции развития науки и образования. 2021. № 70–4. С. 43–46.

3. *Горохова, В. В.* Формирование патриотизма и гражданственности у курсантов и слушателей Московского университета МВД России / В. В. Горохова. Текст: электронный // Вестник Московского университета МВД России. 2009. № 6. С. 5–6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-patriotizma-i-grazhdanstvennosti-u-kursantov-i-slushateley-moskovskogo-universiteta-mvd-rossii.

4. *Капцевич, О. А.* Представленность патриотических ценностей в политическом сознании жителей Санкт-Петербурга и Владивостока: диссертация … кандидата психологических наук / Ольга Александровна Капцевич. Санкт-Петербург, 2016. 193 с. Текст: непосредственный.

5. *Кожевников, С. И.* Патриотическое воспитание студентов вузов: автореферат диссертации … кандидата педагогических наук / Сергей Иванович Кожевников. Москва, 2005. 26 с. Текст: непосредственный.

6. *Коновалова, О. В.* Феномен патриотического воспитания в вузах системы МВД России (2016–2020) / О. В. Коновалова. Текст: непосредственный // Социальная педагогика в России. 2021. № 1. С. 3–8.

7. *Крупнов, А. И.* Системная структура образования и свойств личности / А. И. Крупнов. Текст: электронный // Психолого-педагогический поиск. 2008. № 4. С. 124–127. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15276012.

8. *Кудинов, С. И.* Психологический анализ проявления патриотичности личности у студентов / С. И. Кудинов, И. Б. Кудинова, С. С. Кудинов. Текст: электронный // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Психология и педагогика. 2013. № 1. С. 5–13. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskiy-analiz-proyavleniya-patriotichnosti-lichnosti-u-studentov.

9. *Ларионова, С. В.* Особенности патриотического воспитания в образовательных организациях деонтологического типа с использованием наглядных методов обучения / С. В. Ларионова. Текст: непосредственный // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 1 (4). С. 33–40.

10. *Леонов, А. В.* Патриотическое воспитание обучающихся в Волгодонском филиале РЮИ МВД России / А. В. Леонов. Текст: непосредственный // Образование. Наука. Научные кадры. 2021. № 1. С. 188–190.

11. *Мельченкова, В. В.* Патриотическое воспитание в профессиональной подготовке курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России / В. В. Мельченкова. Текст: электронный // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 11–2. С. 337–341. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41594381.

12. *Паулкина, Д. П.* Развитие патриотизма курсантов образовательных организаций ФСИН России и его роль в обеспечении виктимологической безопасности / Д. П. Паулкина, К. М. Бурмистрова, И. В. Черемисова. Текст: непосредственный // Инновации в образовании. 2021. № 2. С. 41–49.

13. *Потемкин, А. В.* Новые методы диагностики патриотизма / А. В. Потемкин. Текст: электронный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2008. № 4. С. 39–42. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11968631.

14. *Системное* исследование патриотичности и ответственности личности / С. И. Кудинов, И. Б. Кудинова, С. А. Гаврилушкин, А. В. Потемкин. Москва: Перо, 2018. 263 с. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36282180. Текст: электронный.

15. *Шурухина, Г. А.* Психологический анализ проявления патриотичности у старших школьников / Г. А. Шурухина, Л. А. Жданова. Текст: электронный // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Психология и педагогика. 2015. № 3. С. 45–49. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskiy-analiz-proyavleniya-patriotichnosti-u-starshih-shkolnikov.

16. *Archard, D.* Should we teach patriotism? / D. Archard. Text: print // Studies in Philosophy and Education. 1999. Vol. 18 (3). P. 157–173.

Раздел 3. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

УДК 378:371.134:004 DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-92-102

ГРАФИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Зера Руслановна Велиляева

аспирант

zera.cheger@yandex.ru

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова, Симферополь, Россия

Ленуза Запаевна Тархан

доктор педагогических наук, профессор

lenuza0301@gmail.com

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова, Симферополь, Россия

Аннотация. Рассмотрены понятия «грамотность», «графическая информация», «компьютерная графика», «графическая грамотность», «педагогическая грамотность». Графическая грамотность рассмотрена в контексте подготовки педагогов профессионального обучения, описана роль компьютерной графики в графической и педагогической деятельности. Описаны тенденции применения информационно-коммуникационных и компьютерных технологий как при изучении графических дисциплин, так и в педагогическом процессе в целом. Дано определение графической грамотности педагога профессионального обучения, которое квалифицируется как сложное комплексное многокомпонентное личностное образование, характеризующееся наличием знаний, умений и навыков создания, преобразования, мыслительного оперирования визуальными образами, изображениями и чертежами, умением точно и быстро передавать визуальную информацию с помощью графических средств, в том числе и цифровых, в педагогической деятельности.

Ключевые слова: графическая грамотность, графическая информация, педагогическая грамотность, педагог профессионального обучения, информационная образовательная среда.

Для цитирования: *Велиляева, З. Р.* Графическая грамотность педагога профессионального обучения / З. Р. Велиляева, Л. З. Тархан. Текст: непосредственный // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 3 (6). С. 92–102. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-92-102.

GRAPH LITERACY OF A VOCATIONAL EDUCATION TEACHER

Z. R. Velilyaeva

postgraduate

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov, Simferopol, Russia

L. Z. Tarkhan

Doctor of Pedagogical Sciences, professor

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov, Simferopol, Russia

Abstract. The concepts of “literacy”, “graphical information”, “computer graphics”, “graph literacy”, “pedagogical literacy” are considered. Graph literacy is considered in the context of vocational education teacher training. The role of computer graphics in graphic and pedagogical activities is described. The article describes the trends in the use of information and communication and computer technologies both in the process of learning graphic disciplines and in the pedagogical process as a whole. The definition of graph literacy of a vocational education teacher is given, which is described as a complex multicomponent personal education, characterized by the presence of knowledge, skills and abilities to create, transform and perform mental operation with visual images, figures and blueprints, the ability to transmit visual information accurately and quickly with the use of graphic aids, including digital ones, in teaching activities.

Keywords: graph literacy, graphical information, pedagogical literacy, vocational education teacher, information and education environment.

For citation: *Velilyaeva, Z. R.* Graph literacy of a vocational education teacher / Z. R. Velilyaeva, L. Z. Tarkhan. Text: print // INSIGHT. 2021. № 3 (6). P. 92–102. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-92-102.

Современная система образования претерпевает существенные изменения, связанные с внедрением в педагогический процесс и постоянным обновлением информационных технологий. Графический метод представления информации как в промышленности, так и в области профессионального образования считается наиболее эффективным и лаконичным способом передачи информации. При подготовке педагога профессионального обучения в свете указанных выше обстоятельств требуется повышенное внимание к формированию графической грамотности в информационной среде.

Цифровизация и информатизация современного общества – непрекращающийся и развивающий процесс, следствие технической революции, приведшей к повсеместному внедрению компьютерных технологий в производственные процессы, в культурную, образовательную и бытовую сферы.

С внедрением информационных технологий в учебный процесс существенно изменился характер педагогической деятельности, в особенности педагога профессионального обучения, который должен обладать знаниями, умениями и навыками как в технической сфере, так и в сфере педагогики, интегрировать их в своей деятельности.

Графическую грамотность исследовали ученые Н. Г. Агаркова, А. И. Брехунец, С. М. Ганеев, Р. М. Горбатюк, М. В. Матвеева, М. Ю. Пермякова, Л. З. Тархан, Р. В. Чурбаев, И. В. Шалашова, Н. П. Щетина и др. При этом в работах исследователей графическая грамотность рассматривалась в различных аспектах:

- как функционально-графическая грамотность в контексте математики при построении графиков функций;
- как геометро-графическая грамотность в контексте подготовки специалистов к технической деятельности;
- как способ дифференцировки и перекодирования звуков в соответствующие буквы при письме.

К примеру, М. Ю. Пермякова под функционально-графической грамотностью понимает систему функционально-графических знаний и функционально-графических умений, необходимых для чтения и изображения графиков элементарных функций [12].

Графическую грамотность Н. Г. Агаркова характеризует как навык дифференцировки и перекодирования звуков (фонем) в соответствующие буквы, начертание их на бумаге и вместе с тем осознание воспроизводимых буквенных комплексов (слов) [1].

Технический аспект графической грамотности рассматривала И.В. Шалашова. Она определяет графическую грамотность как интегративное личностное образование, включающее в себя взаимосвязанные элементарные знания теории изображения с помощью определенных графических средств [19].

В нашей статье поставлена цель – теоретическое определение понятия «графическая грамотность педагога профессионального обучения» на основе анализа научных источников.

Для определения графической грамотности педагога профессионального обучения в информационной среде следует рассмотреть каждую составляющую данного понятия: «грамотность», «графика», «графическая информация», «компьютерная графика», «графическая грамотность», «педагогическая грамотность».

«Грамотность (грамота, грамотный)» в словаре русского языка определяется в нескольких значениях:

- как наличие соответствующих знаний в какой-либо области [2, с. 225; 15];
- умение читать и писать, а также читать и писать без ошибок [11, с. 489; 15; 18, с. 102];
- элементарные сведения по какому-нибудь предмету, области знания [18, с. 102];
- умелый, осведомленный в чем-нибудь (грамотный инженер, преподаватель) [11, с. 489; 18, с. 102];
- выполненное с известным мастерством и знанием дела, в соответствии с основными требованиями данной области, правильный (грамотная работа) [2, с. 225; 11, с. 489; 18, с. 102];
- не содержащий грамматических и стилистических ошибок, соответствующий нормам литературного языка (грамотный текст) [2, с. 225];
- определенная степень владения человеком навыками чтения и письма в соответствии с грамматическими нормами родного языка [14, с. 10].

Как видно из приведенных определений, понятие «грамотность» имеет множество толкований и, если исключить толкования, связанные с грамотностью как наличием у кого-либо навыков чтения и письма, как частного случая грамотности (языковой, литературной), то основными чертами грамотности в общем случае выступают наличие знаний, сведений, наличие умений, навыков в определенной области или предмету, позволяющие выполнять что-либо качественно и в соответствии с основными требованиями в конкретной области деятельности.

Следует отметить, что вид графической грамотности определяется деятельностью, которую она характеризует.

Так, графическая грамотность подразумевает наличие у личности знаний, сведений, умений, навыков в области графики, которые позволяют выполнять графическую деятельность качественно и в соответствии с основными требованиями. При этом требования могут быть различны в зависимости от типа графики: художественная, инженерная, рекламная, иллюстративная – или графики, применяемой как дидактическое средство в процессе обучения.

В свою очередь, Данна Стеттон Томсон и Стефани Бин отмечают, что в период обучения в среднем и высшем образовании текст и устные инструкции, как правило, преобладают над другими источниками информации. Кроме того, визуальное или графическое образование педагоги часто связывают с художественной и визуальной сферами учебы, и поэтому редко считают базовым знанием и компетенцией, которые должны получить дальнейшее развитие при изучении различных дисциплин [24]. Ряд авторов, таких как Данна Стеттон Томсон, Иоанна Кедра, Питер Чарльз Мейер, Стефани Бин, Хорхе Рейна, Хосе Ханхэм и говорят о том, что природа современного общения в подавляющем большинстве случаев носит визуальный характер. Изображения как способ передачи информации играют доминирующую роль в нашей повседневной деятельности и особенно важны в жизни молодых людей. Их коммуникативные практики опосредуются визуально, однако в тот момент, когда студенты начинают свое обучение в стенах профессиональных учебных заведений, они оказываются в среде письменной и устной речи. Как следствие, современные поколения студентов технически подкованы, но вместе с тем часто визуально неграмотны. Они не умеют интерпретировать и оценивать изображения и способы их использования для эффективного общения [22, 23, 24].

Графическая деятельность рассматривается как целостный процесс, который представляет собой взаимодействие умственных и практических действий, направленных на создание представлений о пространственных свойствах предметов и их условное отображение на плоскости или воссоздание этих свойств в воображении на основе существующих условных изображений [20].

Графика как понятие включает в себя множество толкований:

• искусство изображения предметов контурными линиями и штрихами, без красок (иногда с применением цветовых пятен) [2, с. 226; 11, с. 492; 18, с. 103];

• произведение искусства, выставка произведений искусства [11, с. 492; 18, с. 103];

• начертание письменных или печатных знаков, букв [2, с. 226; 11, с. 492];

• совокупность всех средств какой-либо письменности [2, с. 226].

По И. В. Шалашовой, графическая информация – это совокупность всей информации, которая представлена на различных носителях информации [19]. Графическая информация является разновидностью зрительной информации. К ней можно отнести рисунки, схемы, иллюстрации, эскизы, чертежи, плакаты и т. д.

В современном профессиональном обучении, равно как и в других областях человеческой деятельности, большую роль стала играть именно компьютерная графика как наиболее эффективный инструмент создания и редактирования различного рода изображений. Это обуславливает тесную взаимосвязь информационной и графической подготовки студентов в рамках профессионального образования.

Информационно-графическую подготовку М. В. Матвеева определяет как умение обрабатывать, преобразовывать, хранить и передавать информацию, представленную в графической форме с использованием компьютерных технологий [9].

Рассматривая компьютерную графику, Л. Н. Турлюн определяет ее как область информатики, занимающуюся проблемами получения различных изображений (рисунков, чертежей, мультипликации) на компьютере [17, с. 8].

Компьютерная графика – это область деятельности, в которой компьютеры наряду со специальным программным обеспечением используются в качестве инструмента как для создания и редактирования изображений различного рода (чертежи, эскизы, анимации, 3D модели), так и для оцифровки визуальной информации, полученной из реального мира, с целью дальнейшей ее обработки и хранения. Компьютерной графикой также называется и результат этой деятельности.

До недавнего времени, отмечает В. Н. Пореев, достаточно популярным было словосочетание «интерактивная компьютерная графика». Им подчеркивалась способность компьютерной системы создавать графику и вести диалог с человеком. Ранее системы работали в пакетном режиме, поскольку способы диалога были не развиты. В настоящее время почти любую программу для создания графики (графические редакторы, САПР) можно считать системой интерактивной компьютерной графики [13].

Компьютерной составляющей графической грамотности Р. М. Горбатюк считает владение прикладным программным обеспечением (умения использовать готовые программные продукты, методы, способы, приемы, понятия, законы в процессе решения профессиональных задач, умения выполнять расчеты) [7].

В нашем исследовании компьютерная графика и графика в целом рассматривается как в техническом аспекте деятельности (как содержательная часть педагогической деятельности), так и в методическом (как средство для визуализации учебного материала). Принято считать, что в технической деятельности есть три самостоятельных компонента, включающих выполнение и чтение условно-графических изображений: мыслительный, сенсомоторный и графический [3].

В англоязычных источниках графическая грамотность отождествлена с визуальной грамотностью. Международной ассоциацией визуальной грамотности дано следующее определение визуальной грамотности: «Это группа способностей, относящихся к зрению, они позволяют визуально грамотному человеку различать и интерпретировать визуальные действия, объекты и (или) символы, естественные или искусственные, которые встречаются в окружающей среде». Члены ассоциации отмечают, что развитие этих способностей является фундаментальным для нормального обучения человека [21].

Педагоги-исследователи С. М. Ганеев и В. И. Шалашова выделяют когнитивный, деятельностный и мотивационный компоненты графической грамотности. Когнитивный компонент характеризуется наличием теоретических знаний, которые обеспечивают осознанность деятельности. Деятельностный компонент включает в себя знания и умения, которые были апробированы на практике и освоены личностью как оптимальные. Мотивационный компонент включает лично-

стные качества, определяющие направленность личности как субъекта деятельности [5, 19]. Ученые Е. Н. Аешина, Л. В. Брыкова, А. А. Лямина, М. В. Матвеева, Т. Е. Скоробогатов дополнительно выделяют следующие компоненты:

- технологический компонент, включающий в себя способность рационально выполнять чертежи, вносить в них изменения, умение их читать, а также готовность студента к конструированию, моделированию, к решению технических и технологических задач;
- эмоционально-ценностный, состоящий из оценивания графической подготовки как неотъемлемой составляющей профессии, осмысления своих графических способностей, самооценки уровня пространственного воображения как основы технического мышления и самореализации в профессии;
- организационно-проектировочный, включающий в себя способность к анализу и прогнозированию производственного процесса, способность передавать другим людям графические знания и умения, на их основе вступать в коммуникативные отношения [4, 8, 10].

В рамках нашего исследования графическая грамотность рассматривается в контексте подготовки педагога профессионального обучения. Графическая грамотность педагога профессионального обучения характеризуется единством графической и педагогической грамотности.

По мнению Л. З. Тархан, в процессе подготовки будущего педагога профессионального обучения актуальны три направления информационных технологий: применение в процессе обучения графических и текстовых редакторов, осуществление обучающимися поисковой работы в Интернете; обучение специализированным профильным технологиям, таким как компьютерное конструирование и моделирование, применение технологий виртуальной реальности, инженерные расчеты; использование компьютера как технического средства обучения [16].

В словаре терминов по общей и социальной педагогике термин «педагогическая грамотность» обозначен как комплекс знаний, умений и навыков, способность передавать другим освоенные знания и педагогический опыт [5]. При этом, как и в графической деятельности, так

и в педагогической, отслеживается устойчивая тенденция к компьютеризации и цифровизации обучения. Компьютеризация обучения характеризуется многоцелевым использованием в учебном процессе компьютера как одного из компонентов информационных технологий [5].

Таким образом, *графическая грамотность педагога профессионального обучения* – это сложное комплексное многокомпонентное личностное образование, характеризующееся наличием знаний, умений и навыков создания, преобразования, мыслительного оперирования визуальными образами, изображениями и чертежами, умением точно и быстро передавать визуальную информацию с помощью графических средств, в том числе и цифровых, в ходе педагогической деятельности.

Список литературы

1. *Агаркова, Н. Г.* Основы формирования графического навыка у младших школьников / Н. Г. Агаркова. Текст: непосредственный // Начальная школа. 1999. № 4. С. 15–17.

2. *Большой* толковый словарь русского языка / под ред. А. С. Кузнецова. Санкт-Петербург: Норинт, 2000. 1536 с. Текст: непосредственный.

3. *Брехунец, А. И.* Развитие творческих способностей учеников основной школы средствами графических задач по черчению: автореферат диссертации … кандидата педагогических наук / Анатолий Иванович Брехунец. Киев, 2011. 18 с. Текст: непосредственный.

4. *Брыкова, Л. В.* Формирование графической культуры студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки: автореферат диссертации … кандидата педагогических наук / Людмила Валерьевна Брыкова. Москва, 2012. 22 с. Текст: непосредственный.

5. *Воронин, А. С.* Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А. С. Воронин. Екатеринбург: УГТУ – УПИ, 2006. 135 с. Текст: непосредственный.

6. *Ганеев, С. М.* Формирование графической грамотности учащихся при обучении решению планиметрических задач в условиях компьютерной поддержки: диссертация … кандидата педагогических наук / Сабир Минигалиевич Ганеев. Омск, 2004. 220 с. Текст: непосредственный.

7. *Горбатюк, Р. М.* Теоретико-методические основы профессиональной подготовки будущих инженеров-педагогов компьютерного профиля: автореферат диссертации … доктора педагогических наук / Роман Михайлович Горбатюк. Тернополь, 2011. 46 с. Текст: непосредственный.

8. *Лямина, А. А.* Графический язык – международный язык общения / А. А. Лямина. Текст: непосредственный // Вузовская наука Северо-Кавказскому региону: материалы 11-й региональной научно-технической конференции. Ставрополь: СевКавГТУ, 2007. Т. 2. 168 с.

9. *Матвеева, М. В.* К вопросу об информационно-графической подготовке студентов в техническом вузе / М. В. Матвеева. Текст: непосредственный // Наука и образование в жизни современного общества: материалы Международной научно-практической конференции, 30 апр. 2015 г.: в 14 томах. Тамбов: Консалтинговая компания Юком, 2015. Т. 12. С. 88–89.

10. *Матвеева, М. В.* К вопросу о формировании графической культуры учащихся в системе основного общего образования / М. В. Матвеева, Е. Н. Аешина, Т. Е. Скоробогатова. Текст: непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2019. № 8 (205). С. 39–47.

11. *Ожегов, С. И.* Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. Москва: Азъ, 1992. 960 с. Текст: непосредственный.

12. *Пермякова, М. Ю.* Роль функционально-графической грамотности обучающихся при освоении межпредметных понятий и универсальных учебных действий / М. Ю. Пермякова. Текст: непосредственный // Наука и образование в жизни современного общества: материалы Международной научно-практической конференции, 30 апр. 2015 г.: в 14 томах. Тамбов: Консалтинговая компания Юком, 2015. Т. 12. С. 111–113.

13. *Порев, В. Н.* Компьютерная графика / В. Н. Порев. Санкт-Петербург: БВХ-Петербург, 2002. 432 с. Текст: непосредственный.

14. *Словарь* психолого-педагогических понятий: справочное пособие для студентов всех специальностей очной и заочной форм обучения / авт.-сост. Т. Г. Каленникова, А. Р. Борисевич. Минск: Изд-во Белорус. гос. техн. ун-та, 2007. 68 с. Текст: непосредственный.

15. *Словарь* русского языка: в 4 томах / под ред. А. П. Евгеньевой. 4-е изд., стер. Москва: Полиграфресурсы, 1999. Т. 1. 702 с. Текст: непосредственный.

16. *Тархан, Л. З.* Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты: монография / Л. З. Тархан. Симферополь: Крымиздатпедгиз, 2008. 424 с. Текст: непосредственный.

17. *Турлюн, Л. Н.* Компьютерная графика как особый вид современного искусства: автореферат диссертации … кандидата искусствоведения / Любовь Николаевна Турлюн. Барнаул, 2006. 23 с. Текст: непосредственный.

18. *Ушаков, Д. Н.* Толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. Москва: Аделант, 2013. 800 с. Текст: непосредственный.

19. *Шалашова, И. В.* Феномен и понятие графической грамотности будущих специалистов / И. В. Шалашова. Текст: электронный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер.: Образование. Педагогические науки. 2013. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-i-ponyatie-graficheskoy-gramotnosti-buduschih-spetsialistov.

20. *Щетина, Н. П.* Графическая деятельность как способ умственного развития учеников 8–9 классов на уроках черчения: автореферат диссертации … кандидата педагогических наук / Надежда Петровна Щетина. Киев, 2001. 22 с. Текст: непосредственный.

21. *Association* of College and Research Libraries. ACRL Visual Literacy Competency Standards for Higher Education. American Library Association. 2011. URL: http://www.ala.org/acrl/standards/visualliteracy. Text: electronic.

22. *Kedra, J.* What does it mean to be visually literate? Examination of visual literacy definitions in a context of higher education / J. Kedra. Text: print // Journal of Visual Literacy. 2018. № 37. P. 67–84.

23. *Reyna, J.* A framework for digital media literacies for teaching and learning in higher education / J. Reyna, J. Hanham, P. C. Meier. Text: print // E-Learning and Digital Media. 2018. № 15. P. 176–190.

24. *Thompson, D. S.* Uniting the field: using the ACRL Visual Literacy Competency Standards to move beyond the definition problem of visual literacy / D. S. Thompson, S. Beene. Text: print // Journal of Visual Literacy. 2020. № 39. P. 73–89.

УДК [658.336:005.966]:[377.131:004.771] DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-103-113

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА (ЭФФЕКТИВНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ) С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Татьяна Сергеевна Грибова

магистрант

tanusha1979@mail.ru

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

Алла Олеговна Прокубовская

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой энергетики и транспорта

alla.prokubovskaya@rsvpu.ru

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия

Аннотация. Рассматривается организация подготовки кадрового резерва на предприятии трубной промышленности и черной металлургии с применением дистанционных образовательных технологий. Программа организована так, что входящие в программу модули позволяют проводить обучение кадровых резервистов на управленческие должности в короткие сроки без отрыва от производства. Рассмотрены эффекты, полученные при внедрении данной программы подготовки кадрового резерва с использованием дистанционных образовательных технологий. Такой подход позволяет реализовать продвижение подготовленных резервистов на вакантные целевые должности, сохранение кадрового потенциала предприятия за счет удержания перспективных сотрудников в кадровом резерве.

Ключевые слова: кадровый резерв, управление, компетенции, дистанционные образовательные технологии, программа подготовки.

Для цитирования: *Грибова, Т. С.* Организация подготовки кадрового резерва (эффективный руководитель) с применением дистанционных образовательных технологий / Т. С. Грибова, А. О. Прокубовская. Текст: непосредственный // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 3 (6). С. 103–113. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-103-113.

ORGANIZING PERSONNEL RESERVE TRAINING (EFFECTIVE MANAGER) WITH THE USE OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES

T. S. Gribova

Masters student

Russian State Vocational Pedagogical Universty, Ekaterinburg, Russia

A. O. Prokubovskaya

Candidate of Sciences in Pedagogy, Docent, Head of the Department of Power Engineering and Tranport

Russian State Vocational Pedagogical Universty, Ekaterinburg, Russia

Abstract. The article deals with the organization of personnel reserve training at the ferrous metallurgy and pipe making company with the use of distance learning technologies. The program is organized in such a way that the modules included in the program allow training of reserve personnel for managerial positions in a short time without breaks at work. The effects obtained during the implementation of the personnel reserve training program with the use of distance educational technologies are considered. The approach allows the promotion of trained reserve employees to vacant target positions, the preservation of the personnel potential of the company by retaining promising employees in the personnel reserve.

Keywords: personnel reserve, management, competencies, distance learning technologies, training program.

For citation: *Gribova, T. S.* Organizing personnel reserve training (effective manager) with the use of distance learning technologies / T. S. Gribova, A. O. Prokubovskaya. Text: print // INSIGHT. 2021. № 3 (6). P. 103–113. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-3-103-113.

На крупных предприятиях из-за частых процессов ротации персонала, естественного обновления за счет притока молодых специалистов и в силу различных обстоятельств ежегодно появляется большое количество вакансий руководителей среднего звена. Подбирать кандидатов на эти должности достаточно трудоемко, так как претенденты должны обладать специальными профессиональными компетенциями, углубленным пониманием специфики деятельности предприятия и корпоративной культуры. Сегодня многие предприятия предпочитают готовить кадры, в том числе и кадровый резерв, у себя, в своих учебных центрах через систему формирования кадрового резерва.

Е. В. Петрова определяет кадровый резерв как группу руководителей и специалистов, обладающих способностью к управленческой

деятельности, отвечающих требованиям, предъявляемым должностью того или иного ранга, подвергшихся отбору и прошедших систематическую целевую квалификационную подготовку [8].

Дефицит квалифицированных управленческих кадров создает острую необходимость проведения внутрикорпоративного обучения на предприятиях. Подготовка кадрового резерва является стратегическим приоритетом для большинства развивающихся предприятий. Наличие компетентных, подготовленных специалистов, готовых к продвижению на ключевые должности, гарантирует кадровую безопасность и уверенность в завтрашнем дне, а также повышает коэффициент интеллектуального развития персонала, что увеличивает конкурентоспособность предприятия [9].

Применение электронного обучения (ЭО), дистанционных образовательных технологий (ДОТ) является инновационным и эффективным образовательным инструментом для компании, так как сотрудник, не покидая рабочего места либо находясь в ограниченных санитарно-эпидемиологических условиях, может повышать собственную профессиональную квалификацию.

На промышленных предприятиях, в том числе в АО «Северский трубный завод», в последнее время ощущается острая необходимость в молодых специалистах. Это вызвано модернизацией основного производства, внедрением современных технологий как в производственный процесс, так и в процессы управления производством [12]. На заводе был пересмотрен процесс подготовки молодых специалистов и резервистов, в ходе которого в АО «Северский трубный завод» принято решение о подготовке кадрового резерва с использованием дистанционных образовательных технологий. При этом отдел по подготовке кадров создает группы для дистанционного обучения сотрудников, назначает резервисту индивидуальный график обучения, согласованный с самим резервистом и его непосредственным руководителем. После направления сотрудника на повышение квалификации либо утверждения его на вышестоящую должность как кадрового резервиста, он получает уведомление по электронной почте, в котором находятся ссылки на дистанционный курс. Все, что резервисту необходимо сделать, так это перейти по ссылке на внутрикорпоративный портал и приступить к обучению.

Сотрудник осваивает образовательные курсы в назначенное время, находясь на своем рабочем месте или в домашних условиях, и при необходимости может приостановить обучение, система запомнит, где именно сотрудник остановился, и предложит продолжить обучение именно с этого места.

В АО «Северский трубный завод» разработана программа подготовки кадрового резерва [7]. Цель данной программы – развитие компетенций у резервистов, применимых для всех целевых должностей, достижение новой ступени управленческой эффективности без отрыва от производства с использованием дистанционных образовательных технологий по методу кейс-бокс, в который входит модульная программа с адаптированным для данной категории обучающихся учебным материалом.

Программа предназначена для руководителей линейного звена и специалистов, состоящих в управленческом резерве.

После освоения программы подготовки кадрового резерва руководители линейного звена и специалисты, состоящие в управленческом резерве, приобретут управленческие и личностные профессионально значимые компетенции. Управленческие компетенции включают в себя способности, позволяющие организовывать и планировать решение поставленных задач, мотивировать и координировать персонал, реализовывать необходимый контроль. Н. Ш. Никитина с коллегами сделали заключение о том, что такое личностные компетенции [6]:

- это ориентация на результат, здоровая амбициозность как стремление повышать планку достижений, настойчивость и упорство в преодолении трудностей, ориентация на карьерный рост;
- лидерство как умение воздействовать на других, оказывать влияние, убеждать, мотивировать членов команды на достижение результата; умение повести за собой, принять на себя ответственность за свои действия, решения и их реализацию;
- готовность к изменениям, лабильность;
- адаптивность, открытость новому опыту, активность и инициативность, ориентация на саморазвитие и обучение;
- умение и желание взаимодействовать как умение инициировать и строить отношения с другими членами группы, ориентация на сотрудничество, самообладание в ситуациях неконструктивного взаимодействия.

В результате обучения по программе подготовки кадрового резерва слушатели будут знать:

- основные понятия менеджмента; разницу стилей управления; организационное поведение; точки собственного профессионального роста;
- значение терминов «коммуникативность», «эмоциональный интеллект», «эмоциональная зрелость», «конгруэнтность», «манипуляция»;
- причины неэффективных коммуникаций; способы и техники влияния;
- основы стресс-менеджмента, способы управления стрессовыми состояниями;
- основные термины тайм-менеджмента, методики учета и планирования времени;
- теоретические основы делегирования и постановки задач;
- алгоритмы постановки задач и делегирования; технологию обратной связи;
- теорию наставничества, целостности модели, важности наставничества для предприятия, компетенций наставника;
- теорию изменений, основные этапы проведения изменений;
- основные этапы в переговорном процессе; теорию конфликта; теорию проведения деловых совещаний;
- теорию принятия решений; методы принятия решений по Виханскому, Мескону, SWOT-анализ, мозговой штурм, метод «6 шляп»;
- краткую теорию командообразования (виды, этапы, алгоритмы, роли).

Они будут уметь:

- более эффективно применять в профессиональной деятельности свои сильные стороны и ограничения в управлении;
- управлять своими эмоциями, рефлексировать;
- анализировать эффективность своей деятельности и деятельности своих подчиненных, планировать свою деятельность и деятельность подразделения;
- четко ставить задачи подчиненным с конкретными сроками, точками контроля и критериями ответственности;
- определять тип сотрудника как субъекта мотивации; ставить мотивационные задачи с учетом категории сотрудника; определять существующие демотиваторы;

● применять методы обучения в работе со стажером;

● использовать эффективную технологию проведения изменений в рамках структурного подразделения; мотивировать подчиненных на изменения; измерять эффективность проведенного изменения;

● использовать эффективную технологию управления переговорами с учетом ситуации; модерировать процесс в работе с группой; влиять на результат при публичном выступлении;

● понимать причины конфликта, объективно анализировать, принимать верное решение в конфликтной ситуации;

● анализировать эффективность работы коллектива с точки зрения командного взаимодействия, анализировать свое влияние в коллективе.

Программа тестируется и частично внедрена на предприятии. Она содержит несколько модулей, освоение которых позволит сформировать у резервистов все вышеперечисленные компетенции:

Модуль 1. Основные и необходимые компетенции эффективного руководителя. Принципы и технологии управления персоналом.

Модуль 2. Управление собой.

Модуль 3. Тайм-менеджмент руководителя.

Модуль 4. Управленческие технологии для руководителя.

Модуль 5. Деловые коммуникации: технологии. Управление результатом. Управление конфликтом.

Модуль 6. Принятие управленческих решений – основная функция руководителя.

Модуль 7. Лидерство и командообразование.

Модуль 8. Подведение итогов. Контрольно-закрепляющие мероприятия.

Планировалось, что вся программа будет реализовываться дистанционно: и лекции, и деловые игры, и управленческие поединки. У первой группы, которая проходила подготовку в конце 2020 – начале 2021 гг., так и происходило.

Отметим, что деловая игра «стимулирует усвоение … большого объема информации, что способствует творческому подходу к решению задач. Одновременно возникает возможность адекватно анализировать реальный процесс выполнения творческих профессиональных задач. К тому же деловые игры формируют … навыки объективной

самооценки своей … деятельности» [3, с. 29]. Деловые игры, которые реализуются в ходе подготовки кадрового резерва, заключаются в моделировании производственных ситуаций, в которых необходимо принимать управленческие решения для достижения заданной цели в ходе игры по заданным правилам. Через деловую игру у резервистов формируются управленческие компетенции. В качестве примера рассмотрим несколько игр.

Деловая игра «Мозговой штурм». Данная игра направлена на развитие творческого стиля мышления как в группе, так и индивидуально. Она способствует выдвижению новых идей, развивает мыслительные процессы и способность абстрагироваться от объективных условий и существующих ограничений, вырабатывает умение сосредоточиться на какой-либо узкой актуальной цели.

Деловая игра «Мыслительные шляпы». Методика «шести мыслительных шляп» Эдварда де Боно позволяет обдумывать все по порядку, вместо того чтобы пытаться анализировать все аспекты сразу.

Деловая игра «Алгоритм решения управленческих проблем». В ходе игры резервисты разрабатывают алгоритм решения управленческих проблем, приобретают практику в коллективной выработке решений, индивидуальное обучение в прохождении каждого этапа решения проблемы. Предлагаемая деловая игра позволит ее участникам определить логически обоснованную последовательность действий руководителей при выявлении, анализе и решении управленческих проблем, освоить технологию групповой работы, выделить ситуационного лидера, убедиться, как хорошая самоорганизация группы повышает эффективность ее деятельности.

Отличительные особенности организации деловых игр с использованием дистанционных технологий заключаются в том, что не всегда есть возможность наблюдать за всеми резервистами во время игры и, соответственно, эффективно управлять их временем. В некоторых случаях резервисты делятся сами на команды, сами выбирают платформу для видеоконференцсвязи, определяют расписание игры. Тогда индивидуализация обучения и самостоятельность в выборе времени занятий играет злую шутку – преподаватель не всегда может отследить соблюдение регламента, ход игры, внести в нее некоторые коррективы. Поэтому в АО «Северский трубный завод» принято решение

о выводе деловых игр из дистанционного формата, что позволит преподавателю в полной мере контролировать их прохождение и, в случае необходимости, применять корректирующие воздействия.

Итоговый контроль по программе подготовки кадрового резерва реализуется в виде управленческих поединков, которые заключаются в интеллектуальной борьбе двух кандидатов. При проведении поединков один из кандидатов занимает место предполагаемого руководителя, а его оппонент – подчиненного. Каждый кандидат показывает свое мастерство в решении стандартной и нестандартной управленческой ситуации, выступая в разных ролях. Положительным результатом считается не только достижение своей цели, но и сохранение авторитета эффективного руководителя.

Результатами внедрения программы с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий являются:

- приобретение административного и управленческого опыта без отрыва от основной производственной деятельности;
- обеспечение постоянного доступа к программам переподготовки и повышения квалификации;
- участие в развивающих проектах.

Программа прошла апробацию в период с сентября 2020 г. по февраль 2021 г. и показала следующий результат. Если при традиционном, аудиторном обучении группа составляла 12–15 человек (аудитория рассчитана на 15 человек), а если учесть эпидемиологические условия, то группа должна быть не более 8 человек, то с применением дистанционно образовательных технологий группа составила 30 человек. Обычно во время деловых игр и управленческих поединков кандидаты достаточно часто испытывают небольшой дискомфорт, скованность, из-за того, что при наблюдении за ходом деловых игр и управленческих поединков у наблюдателей присутствует проявление эмоций, но, если кандидат находится в максимально комфортной для себя обстановке (личный кабинет или комната) «наедине» с оппонентом, он максимально входит в «роль», так как нет стеснения, дискомфорта. Более ярко выражаются лидерские способности. Но и управлять, корректировать такие деловые игры и управленческие поединки значительно сложнее, чем при их аудиторной реализации. Что касается лекционного материала, то он воспринимается полностью, но нет

возможности при необходимости к нему вернуться. Это подлежит корректировке с точки зрения организации теоретического обучения: от слушателей не будут «закрывать» изученные темы и разделы, а оставят их в свободном доступе, чтобы в случае необходимости резервисты могли к ним вернуться.

Несмотря на перечисленные выше трудности при реализации программы, кандидаты успешно освоили суть управленческой деятельности, научились анализировать управленческие ситуации и выбирать эффективный подход к их решению.

Данная программа показала свою эффективность при подготовке кадрового резерва и может широко применяться в данном направлении.

Однако при реализации подготовки кадрового резерва представители отдела кадров, которые занимались организацией подготовки кадрового резерва (эффективный руководитель) с применением дистанционных образовательных технологий, обратили внимание на следующий факт. Не все резервисты готовы к самостоятельному освоению нового для них материала, им необходимо, чтобы преподаватель (наставник, консультант) был рядом и постоянно управлял их познавательной деятельностью. Такие кандидаты в кадровый резерв получили, конечно, необходимую помощь, но после дополнительного собеседования были исключены из числа резервистов на руководящие должности. Для минимизации данных моментов рекомендуется следующее:

1. В кадровый резерв на замещение руководителя выдвигать специалистов со стажем работы не менее 3 лет в подразделении.

2. Направленность высшего образования у кандидатов должна соответствовать занимаемой должности, либо кандидат на должность должен пройти профессиональную переподготовку в необходимой предметной области.

3. Провести стажировки молодых кандидатов, оценить на практике их уровень знаний и способность выполнять ту или иную работу, связанную с непосредственной деятельностью на возможной должности, что позволит выявить необходимый уровень компетенций претендентов и отобрать нужного кандидата для перспективной должности.

4. Разработать индивидуальный план профессионального роста для каждого кандидата в зависимости от стартового уровня подготовки, опыта и образования.

В заключение хотелось бы отметить, что описанный в данной статье опыт организации подготовки кадрового резерва может быть транслирован на подготовку кадрового резерва практически любого предприятия, конечно, с учетом специфики производства и особенностей внутренней политики компании.

Список литературы

1. *Егоршин, А. П.* Мотивация и стимулирование трудовой деятельности: учебное пособие / А. П. Егоршин. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: ИНФРА-М, 2013. 378 с. URL: http://znanium.com/bookread2.php?book=373061. Текст: электронный.

2. *Кадровый* резерв: критерии и принципы существования. URL: https://www.audit-it.ru/terms/trud/kadrovyy_rezerv.html. Текст: электронный.

3. *Коновалов, А. А.* Деловая игра как педагогическая технология формирования профессионально-специализированных компетенций студентов на занятиях по музыкальной информатике / А. А. Коновалов. Текст: непосредственный // Высшее образование сегодня. 2017. № 9. С. 25–29.

4. *Мамедова, А. А.* Эффективность командной работы в зависимости от реализуемых членами команды стилей реагирования на изменения / А. А. Мамедова, Т. Ю. Базаров. Текст: электронный // Вестник Евразийской науки. 2018. Т. 10, № 1. С. 21. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-komandnoy-raboty-v-zavisimosti-ot-realizuemyh-chlenami-komandy-stiley-reagirovaniya-na-izmeneniya.

5. *Мякушкин, Д. Е.* Формирование управленческого состава организации: основные этапы процесса отбора, обучения и практической подготовки группы кадрового резерва / Д. Е. Мякушкин. Текст: электронный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер.: Психология. 2010. № 40 (216). С. 69–75. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-upravlencheskogo-sostava-organizatsii-osnovnye-etapy-protsessa-otbora-obucheniya-i-prakticheskoy-podgotovki-gruppy/viewer.

6. *Никитина, Н. Ш.* Формирование управленческих компетенций кадрового резерва вуза: опыт НГТУ / Н. Ш. Никитина, О. В. Казанская, Г. И. Расторгуев. Текст: непосредственный // Университетское управление: практика и анализ. 2013. № 5 (87). С. 52–59.

7. *Об управленческом* резерве: положение П 143–01–2016: [утверждено управляющим директором ПАО «СТЗ» М. В. Зуевым 17.02.2016]. URL: https://stz.tmk-group.ru/sever_docs. Текст: электронный.

8. *Петрова, Е. В.* Кадровые резервы – это… Формирование кадрового резерва. Работа с кадровым резервом / Е. В. Петрова. Текст: электронный. URL: http://m.fb.ru/article/143038/kadrovyie-rezervyi-eto-formirovanie-kadrovogorezerva-rabota-s-kadrovyim-rezervom.

9. *Прокубовская, А. О.* Цифровые технологии в подготовке инженеров-технологов в управленческий резерв / А. О. Прокубовская, Т. С. Грибова. Текст: непосредственный // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: материалы 13-й Международной научно-практической конференции «Новые информационные технологии в образовании и науке НИТО 2020», Екатеринбург, 24–28 февр. 2020 г. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2020. С. 542–546.

10. *Чуланова, О. Л.* Формирование эффективного кадрового резерва в организации: задачи, этапы, возможности / О. Л. Чуланова, Н. А. Мокрянская. Текст: электронный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 4–3. С. 138–143. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-effektivnogo-kadrovogo-rezerva-v-organizatsii-zadachi-etapy-vozmozhnosti/viewer.

11. *Юркина, Е.* Нужно срочно сформировать кадровый резерв. 5 этапов. Используйте бинарные индикаторы и метод критических инцидентов / Е. Юркина. Текст: электронный // Директор по персоналу: практический журнал по управлению человеческими ресурсами. 2013. № 5. URL: https://e.hr-director.ru/310849.

12. *Савельева, А. В.* Формирование внутреннего кадрового резерва в организации. Этапы и положительные стороны / А. В. Савельева. Текст: электронный // Бюллетень науки и практики. 2019. Т. 5, № 4. С. 317–322. URL: https://www.bulletennauki.com/41–44.

Научное издание

Scholarly journal

ИННОВАЦИОННАЯ НАУЧНАЯ СОВРЕМЕННАЯ
АКАДЕМИЧЕСКАЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ТРАЕКТОРИЯ (ИНСАЙТ)

Научный журнал

Выпуск 3(6)

INSIGHT

Scientific journal

Issue 3(6)

Редакторы: Т. В. Шептунова, Е. В. Суворова, Е. В. Евстигнеева
Компьютерная верстка: А. В. Кебель, Н. А. Ушенина
Дизайн обложки: С. В. Сидоров
Перевод на английский: Т. В. Лузянина

Editors: T. V. Sheptunova, E. V. Suvorova, E. V. Evstigneeva
Computer Layout: A. V. Kebel, N. A. Ushenina
Cover Design: S. V. Sidorov
Translation into English: T. V. Luzyanina

https://www.Insight.rsvpu.ru/
e-mail: insight-rsvpu@mail.ru

Журнал основан в 2020 г.

Journal was founded in 2020

Подписано в печать 9.06.21. Формат 70×108/16. Бумага для множ. аппаратов. Печать плоская. Усл. печ. л. 7,8. Уч.-изд. л. 7,9. Тираж 500 экз. Заказ № ____. Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.