

ГУМАНИЗАЦИЯ 3 ОБРАЗОВАНИЯ /2017 *научно-практический журнал*

ВОПРОСЫ ТЕОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ

КОЛЕСНИКОВА Г.И. Соотношение понятий «норма», «девиация», «гармония», «творчество» и их значение в современном образовательном процессе.....4

ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

ИЛИДЖЕВ А.А. О некоторых подходах к определению сущности контроля сформированности профессиональных компетенций.....10

ЗАХАРОВА Ю.Т., ИВАНОВА Г.А., ПРОТОПОПОВА Т.А., СИДОРОВА Л.В. К вопросу об уровнях самостоятельности студентов в процессе изучения иностранных языков в неязыковом вузе.....16

СИНАГАТУЛЛИН И.М., АХМЕДЗЯНОВА Г.Ф. О содержании и структуре профессиональной компетентности будущих бакалавров педагогического образования (начальное образование).....26

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

БЕЛЫХ Т.В. Структура интегральной индивидуальности у студентов с разной самоофективностью в учебной деятельности.....32

КУЗНЕЦОВА Л.Э. Личностные детерминанты формирования социально-психологической адаптации личности с ограниченными возможностями в процессе трудоустройства.....37

БАЙСОНГУРОВ И.Б., НУЦАЛХАНОВА Д.И. Образовательные потребности личности как вектор трансформации образовательного процесса вуза43

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ЧАНЫШЕВА Г. Г., ХАЙРУЛЛОВА Э.Т. Морально-психологическая устойчивость сотрудников ОВД и организационно-педагогические условия ее развития.....49

**ГУМАНИЗАЦИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ
ISSN 1029-3388**

Журнал рекомендован
**Высшей аттестационной
комиссией (ВАК)** и включен
в Перечень ведущих
рецензируемых научных
журналов и изданий,
в которых должны быть
опубликованы основные
научные результаты
диссертаций на соискание
ученых степеней доктора и
кандидата наук по
психологии и педагогике.

Главный редактор
Г.А. Берулава

Компьютерная верстка
С.К. Вейкуть

Технический редактор
Н.А. Разливинская

Корректор
И.Ю. Якунина

Подписной индекс по каталогу
«Пресса России» **36620**

Адрес редакции:
Россия, 354000, г. Сочи,
ул. Орджоникидзе, 10а,
e-mail: gumanization@mail.ru

Журнал зарегистрирован
в Роскомнадзоре
Рег. св. ПИ № ФС77-59711
от 30 октября 2014 г.

Подписано в печать
05.06.2017 года
Усл. п.л. 11. Тираж 1000 экз.
Отпечатано в ООО
«Туапсинская типография»
Заказ № 53

© Международный инновационный
университет, 2017

www.humanization.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

ДОЛИНИНА И. Г., БУЛАТОВА А.А. Педагогическая
технология формирования культуры межнационального
взаимодействия студентов технического вуза.....54

ЧИРКОВА Н.И. Развитие логической культуры
младших школьников на уроках математики.....61

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

БЕРУЛАВА Г.А., МАЛЫШ В.Г. Об опыте
разработки модуля «Приемная комиссия»
управленческо-образовательной среды
«Электронный университет».....68

ВОЙТОВИЧ И.К. Учебный компонент электронной
образовательной среды ВУЗа.....74

ДАНИЛЕНКОВА В.А., ЦЫГАНОВА Н.Н.
Информационная грамотность преподавателей
технического вуза в экологической образовательной
среде.....84

ПИРМЕТОВА С.Я., АБДУСАЛАМОВ Р.А.
Формирование информационной компетентности у
студентов специальности «Судебная экспертиза».....90

**НОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ**

ГРИГОЛИЯ Я.А. Активное обучение
как одно из направлений конструктивизма.....97

ТОКАРЕВ А.А. Формы практической
работы по экологическому воспитанию детей.....101

АБДРАХИМОВА Э.Ф. Формирование
ценностно-смыслового восприятия культуры
родного края у дошкольников в процессе
ознакомления со скульптурой.....106

АННОТАЦИИ.....111

ОБ АВТОРАХ.....131

CONTENTS

PROBLEMS OF THE THEORY OF EDUCATION

KOLESNIKOVA G.I. Correlation of the notions of «norm», «deviation», «harmony», and «creativity» and their significance in the modern educational process. Pp. 4-9

PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION

ILIDZHEV A.A. About some approaches to determine the essence of control of the professional competence formation. Pp. 10-15

ZAKHAROVA Y.T., IVANOVA G.A., PROTOPOPOVA T.A., SIDOROVA L.V. The levels of students' independence in learning English as a foreign language at non-linguistic schools. Pp. 16-25

SINAGATULLIN I.M., AKHMEDZIANOVA G.F. Content and structure of the professional competence of future bachelors of pedagogy education (primary education). Pp. 26-31

PSYCHOLOGY OF PERSONALITY

BELYKH T.V. Structure of integral individuality of students with different self-efficiency in learning activities. Pp. 32-37

KUZNETSOVA L.E. Personal determinants of forming social-psychological adaptation of the person with impairments in the process of employment. Pp. 37-42

BAYSONGUROV I.B., NUTSALKHANOVA D.I. The educational needs of the individual as a vector of transformation of the university educational process. Pp. 43-48

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

CHANYSHEVA G.G., KHAYRULLOVA E.T. The moral-psychological stability of police officers and organizational-pedagogical conditions of its development. Pp. 49-53

CONTEMPORARY TECHNOLOGIES OF TEACHING

DOLININA I.G., BULATOVA A.A. Educational technology in the formation of interethnic interaction culture of technical college students. Pp. 54-60

CHIRKOVA N.I. Development of the logical culture of junior schoolchildren at the math lessons. Pp. 61-67

THE INFORMATIZATION OF EDUCATION

BERULAVA G.A., MALYSH V.G. On the experience of development of the module «Admissions office» of management and educational environment «Electronic university». Pp. 68-73

VOYTOVICH I.K. Educational component of electronic educational environment. Pp. 74-83

DANILENKOVA V.A., TSYGANOVA N.N. Information literacy of teachers of technical university in the ecological educational environment. Pp. 84-90

PIRMETOVA S.Y., ABDUSALAMOV R.A. Formation of information competence of students majoring in «Forensic examination». Pp. 90-96

NEW RESEARCHES OF YOUNG SCIENTISTS

GRIGOLIA Y.A. The learner-centered approach as a variety of constructivism. Pp. 97-101

TOKAREV A.A. Forms of practical work on ecological education of children. Pp. 101-105

ABDRAKHIMOVA E.F. The formation of value-oriented and sense perception of the culture of the native land in preschool children in the process of their acquaintance with sculpture. Pp. 106-110

SUMMARY. Pp. 111-130

OUR AUTHORS. Pp. 131-136

УЧЕБНЫЙ КОМПОНЕНТ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Из всех компонентов разработанной автором модели электронной образовательной среды (административного, нормативного, учебного, пространственного, информационного и технологического), учебный компонент является наиболее сложным [2]. Это самый объемный и трудозатратный компонент электронной образовательной среды, в котором, как ни в каком другом, задействованы люди (студенты, преподаватели, администрация, технический персонал и Ай-Ти специалисты, библиотекари), ресурсы (информационные материалы и электронные образовательные курсы удаленного доступа), информационно-коммуникационные технологии (образовательные платформы для размещения учебных ресурсов, инструментарий для создания учебных курсов и поддержания учебного процесса) и новый тип взаимодействия между студентом, преподавателем и ресурсом. Несмотря на то, что центральной фигурой образовательного процесса в высшей школе является студент, с позиции эффективности функционирования электронной образовательной среды вуза, и не только на уровне учебного компонента, особая роль принадлежит преподавателю. Не студенты, а именно преподаватели являются критическим фактором успешности применяемых вузом технологий электронного обучения. Разработка методик обучения студентов на основе технологий электронного обучения, создание электронных образовательных ресурсов, решение организационных вопросов регистрации студентов на образовательных платформах и открытие им ресурсов удаленного доступа, освоение нового типа взаимодействия и др. – все это будет актуально только в том случае, если преподаватель не отторгает электронное обучение. Реально наблюдаемая картина в большинстве отечественных вузов: по международным стандартам скорее низкий, чем средний или высокий, уровень сформированности электронной информационно-образовательной среды и фрагментарное применение технологий электронного обучения. Отсюда вытекает главная, первоочередная задача учебного компонента электронной образовательной среды: создать условия, побуждающие абсолютное большинство преподавателей вуза к принятию и применению технологий электронного обучения в том или ином виде. И затем, на этом фоне, одновременно решать вопросы студентов, ресурсов и методик через объединенные усилия действий на уровне административного,

нормативного, технологического, информационного и пространственного компонентов электронной образовательной среды.

На начальных этапах внедрения технологий электронного обучения преподаватель привязан к традиционной образовательной парадигме, не отвечающей требованиям современности, построенным на информации и знаниях. Новая парадигма образования требует новых методов, материалов и методик преподавания в университетах. Смена образовательной парадигмы связана с множеством психологических и профессиональных моментов, которые особенно болезненно отражаются на преподавателях, вынуждая их перейти от привычных материалов, методик и учебных аудиторий к новым электронным образовательным ресурсам, новому типу взаимодействия и иному типу организации физического пространства класса [6, с. 541]. Все это требует от преподавателей освоения новых непривычных для них компетенций и создания новых или реорганизации старых образовательных ресурсов, учебных материалов и учебных курсов, а также освоения непривычного типа взаимодействия, построенного на виртуальном контакте.

Электронное обучение – это уже не инновация в современном мире. Но то, как идет его внедрение и сколько преподавателей его реально применяют, зависит от страны, социальной и политической ситуации, готовности каждого конкретного образовательного учреждения к применению электронного обучения, степени его технической оснащенности и заинтересованности преподавателей в применении информационных технологий в преподавании и обучении. Действительность же такова, что немногие учителя и преподаватели самомотивированы и компетентны в использовании новых информационных технологий. В большинстве случаев реакция на новое есть реакция откровенного отторжения или тихого сопротивления, которая, даже при наличии в вузе сильного, заинтересованного в технологиях электронного обучения руководящего начала, может свести на нет все предпринимаемые попытки к внедрению новых технологий в образование. Чтобы принять новые роли, преподаватели нуждаются в помощи, которая проявляется в психологической, организационной, методической, технологической и информационной поддержке. Однако, если при всех предпринятых администрацией шагах, преподаватель упорно не желает применять технологии электронного обучения, встает вопрос о его соответствии занимаемой должности и дальнейшем проведении по конкурсу [9, с. 1748].

Предлагаемые вниманию читателя материалы статьи были получены на основе теоретических и эмпирических методов исследования. Многоаспектный теоретический анализ практико-ориентированных исследований деятельности преподавателя, практикующего технологии электронного обучения и владеющего методиками работы в виртуальном образовательном пространстве, был проведен автором во время прохождения стажировок в вузах США и Чехии (2003 – 2017 гг). Сравнительно-сопоставительный анализ отечественной научной базы электронного обучения в образовании и практическое внедрение смешанного типа электронного обучения в Институте языка и литературы Удмуртского го-

сударственного университета помогает определить приоритетные направления деятельности, связанной с учебным компонентом электронной образовательной среды и его спецификой в высших учебных заведениях. В ходе организации курсов повышения информационной грамотности преподавателей, семинаров, мастер-классов, конференций и т. д. было проведено много мониторингов, анкетирований и опросов. Интересные результаты были также получены во время интервью и встреч с зарубежными преподавателями, Ай-Ти специалистами и руководителями высших учебных заведений.

Учебный компонент – это наиболее освещенный в мировой научной литературе компонент электронной образовательной среды. Имеется много публикаций педагогического, методического, психологического, социологического, экономического и правового характера, как в отечественных, так и в зарубежных исследованиях. Так, многие отечественные исследователи подчеркивают положительные моменты использования новых информационных технологий и различных форм электронного обучения на разных ступенях образования и отмечают, что их внедрение в учебный процесс вынуждает учебные заведения реструктурировать образовательные программы и применять новые форматы обучения и преподавания (Г.А. Берулава, М.Н. Берулава, А.А. Андреев, М.А. Карасева, Н. Носов, А.В. Хуторской, Е.Д. Патаракин, Ю.А. Дубровская, др) . В зарубежных исследованиях (Korte & Hüsing, 2006) установлено, например, что 86 % учителей Европы отмечают положительное влияние компьютера и интернета на мотивацию и внимательность учеников во время занятия, и показано (Haddad & Draxler, 2002), что применение технологий улучшает также взаимодействие с учащимися, которое осуществляется на нескольких этапах занятия: презентации материала, его демонстрации, этапах тренировочных упражнений и групповой работы [12, с. 464]. Наряду с этим, в исследованиях последнего времени отмечается, что электронное обучение вызывает у преподавателей целую бурю эмоций, определяющих принятие или отторжение новых информационно-коммуникационных технологий. Анализ научных публикаций в данном направлении (И. Н. Розина, 2004; А. Г. Сергеев, В. А. Немонтов, В. В. Баландина, 2012; А. В. Логинова, 2015; В. В., 2008; Wallace, 2003; Bohnstedt, 2011; Regan et al., 2012) показывает, что, как и студенты, преподаватели часто испытывают беспокойство и изоляцию, расстройство и стресс, а также озабоченность по поводу качества преподавания, уровня владения технологиями, возрастающей нагрузкой и доступностью для студентов. В конечном итоге эмоциональное поведение преподавателей отражается на качестве электронных учебных курсов, процессе усвоения знаний и мотивации студентов. Более того, оно влияет на качество электронной образовательной среды в учебном заведении. В исследованиях К. Regan et al., 2012, было показано, что дистанционный формат электронного обучения особенно ограничивает преподавателей и студентов, лишая их того эмоционального взаимодействия, которое наблюдается в традиционном классе [10, с. 208]. Отсутствие мимики, жестов, небольших комментариев вызывает у преподавателей легкую фрустрацию. Отмечается также наличие чувства разобщенности и изо-

лированности не только в виртуальном классе между студентами и преподавателем, но и между преподавателями-коллегами, работающими в он-лайн режиме. Не хватает обсуждений, обмена опытом, информирования друг друга по поводу новых ресурсов и их возможностей. Сложность также вызывает процесс оценки прогресса студентов. В традиционном классе это происходит автоматически на каждом занятии, где виден прогресс, отношения, мотивация студентов и т. д. В ходе исследования авторы приходят к заключению о том, что взаимодействие в дистанционном обучении имеет искусственный и подготовленный характер, даже посты в форумах или дискуссиях продуманы и написаны слишком правильным языком. Это лишает обучение естественности и непосредственности, с одной стороны, и требует дополнительных временных затрат, с другой стороны. Преподаватель постоянно чувствует ограничение свободы своих действий. Эти ощущения, однако, снимаются во время многочисленных бесед и встреч преподавателей, либо в период их обучения на курсах повышения квалификации.

Качество преподавания в высшей школе в настоящее время приобретает особое значение. В последние годы появилось большое количество исследований в области профессионального развития в академической среде, путей и способов его осуществления, роли электронной информационно-образовательной среды образовательных заведений в условиях информатизации общества и образования, оценки ее качества и результатов влияния на достижения студентов. Например, в исследованиях Г. А. Берулава, М. М. Берулава, Ю. С. Брановского, Е. В. Данильчук, А. Д. Елякова, А. В. Жожикова, И. В. Роберт, В. А. Слестенина, А. В. Хуторского и др., представлены различные аспекты проблемы информатизации образования, а также проблемы формирования профессиональной компетентности в условиях глобальной информатизации общества. В поле зрения профессионального развития преподавателей в условиях электронного обучения попадает широкий круг вопросов: вопросы информационной грамотности и информационно-коммуникационных компетенций, которыми должен владеть современный преподаватель; вопросы разработки и дизайна электронных образовательных ресурсов; вопросы преподавания в иной, отличной от традиционной, образовательной среде, предполагающей нехарактерные для традиционного класса способы и стили взаимодействия; вопросы оценки качества приобретаемых студентами знаний и качества электронного обучения в целом.

В странах, успешно внедряющих новые информационные технологии в образование, понимание роли преподавателя в электронном обучении находит отражение в концепции, стратегии, нормативной базе и национальной политике государства. Так, например, национальная политика относительно электронного обучения Малайзии базируется на создании общего депозитария электронных образовательных материалов, которые могут использовать все учебные заведения; объединении усилий профессионалов в разработке оригинального учебного контента; профессиональном развитии преподавателей; проведении научных исследований в области педагогики и технологий электронного обучения; создании в образовательных учреждениях адекватной и дружественной среды

электронного обучения [8, с. 313]. Анализируя и систематизируя исследования в области профессионального развития в академической среде, A. Saroyan & K. Trigwell, 2015 приходят к заключению о том, что успешность и эффективность программ повышения квалификации складывается из следующих моментов: роли учебного заведения в поддержке инициатив, направленных на профессиональное развитие преподавателей; добровольного участия преподавателей и обучения в малых группах; использовании эффективных методик обучения и сохранения профессиональной индивидуальности преподавателя; создания условий для принятия перемен и инноваций преподавателями; документирования и фиксации эффективности и качества достигнутых результатов [11, с. 94].

Исследования последних лет обращают все больше внимания на вопросы мотивации преподавателей и создание условий для принятия перемен, что является одним из важных факторов положительного отношения к электронному обучению и его позитивной динамики в образовательном учреждении. Происходящее изменение образовательной парадигмы не означает автоматического изменения людей в образовании. Академическая среда консервативна по своей природе и медленно принимает нововведения. В науке даже появились теории, направленные на ускорение данных процессов. Так, например, Centra (1993) на основе классических теорий достижений, мотивации, самоопределения, трансформативного обучения взрослых (Atkinson, 1964; Bandura, 1989; Eccles et al., 1983; Ryan & Deci, 2000; Weiner, 1979; Mezirow, 1991) разработал операционную модель перемен относительно обучения преподавателей (operational model; "NVMH" model), которая отражает четыре условия: преподаватели должны получать новые знания (new knowledge), как только они испытывают в них недостаток; преподаватели должны ценить (value) предоставляемые им возможности для обучения; преподаватель должен знать, как обучаться, чтобы изменяться (how to change); и, наконец, должен быть внешний или внутренний мотивирующий фактор (motivation), как например, внутреннее удовлетворение от достигнутого или внешнее поощрение достигнутых результатов [11, с. 94]. Механизм эффективных методик обучения разнообразен. Это могут быть ответные реакции студентов в виде оценки или рейтингов учебных курсов; применение технологий электронного портфолио, отражающего эмоции, рефлексии, неудачи и достижения преподавателя; стипендии для преподавателей в поддержку обучения и преподавания; организация профессиональных сообществ, поддержка и поощрение ярких личностей.

О роли внутри институциональной поддержки профессионального совершенствования преподавателей в последние годы написано особенно много (Г. А. Берулава и др., 2014; А. Ю. Яковлева-Чернышева, 2015; Е. В. Беляева, 2016; Hum et al., 2015; Taylor & Znajda, 2015; Bickerstaff & Cormier, 2015; Hoekstra & Crocker, 2015; Nevgi & Lofstrom, 2015). Так, например, Е.В. Беляева (МИУ, г. Сочи), исследуя вопросы мотивации в инновациях, отмечает огромную роль «человеческого фактора», т.к. здесь нет установленного алгоритма или созданной модели, здесь любое действие дается с большим трудом и требует дополни-

тельной энергии, дополнительных умственных затрат, внутренних психических резервов. И сподвигнуть человека на подобное действие может лишь адекватный стимул, - инновационная деятельность зиждется на мотивах» [1, с. 71]. Сказанное полностью относится и к электронному обучению – формирование и развитие электронной образовательной среды происходит только в тех вузах, где для них создан соответствующий мотив или имеются действенные стимулы. Деньги при этом далеко не всегда являются ведущим мотивом: их эффективность в качестве стимула меняется в зависимости от степени «сытости» человека и его возраста, а интеллектуальная среда, кроме того, имеет специфический уровень мышления, ума и культуры, который не всегда можно купить за деньги [1, с. 71]. В ряде исследований было показано (Stes et al., 2010), что лучше создавать условия, мотивирующие преподавателей к добровольному обучению на программах профессионального академического развития. Это особенно важно применительно к электронному обучению, трудоемкость и сложность которого на начальных этапах, как было показано выше, вызывает особенно сильное сопротивление и отторжение со стороны преподавателей. Работа в небольших группах, в комфортных условиях, с привлечением успешных преподавателей к процессу обучения могут оказаться полезными в данном случае.

Опыт автора, полученный в результате обучения преподавателей, организации конкурсов электронных образовательных ресурсов, внедрения новых информационно-коммуникационных технологий и создания электронной образовательной среды в вузе, показывает, что основные проблемы учебного компонента в большей степени связаны с психологическими и организационными вопросами. Методическим, педагогическим, технологическим и частично информационным вопросам традиционно уделяется больше внимания, поэтому неудивительно, что в их направлении вузы достигают определенных положительных результатов.

Психологические вопросы вызваны применением компьютера и интернета, что вносит большие изменения в учебный процесс, вызывая целый спектр реакций со стороны его участников. Ответные реакции преподавателей на внедрение и применение технологий важны, потому что учет специфики восприятия нововведений помогает сделать переход к новой парадигме образования менее драматичным. Психологические аспекты отношения преподавателей к новым информационным технологиям в последние годы достаточно много освещаются в научных исследованиях [5], но на фоне методических и технологических вопросов им уделяется гораздо меньше внимания. В целом, они связаны с боязнью применять технологии, с возможным чувством фрустрации, возникающим, как при создании электронных курсов, так и при их дальнейшем применении. При активном использовании информационных технологий неудовлетворенность возможна в связи с недооцененностью трудозатрат и отсутствием признания достижений преподавателей со стороны администрации или коллег. Во многом, психологические моменты связаны с низким уровнем информационной грамотности и отсутствием необходимых информационных компетенций. В немалой

степени они объясняются отсутствием поддержки преподавателей со стороны администрации учебного заведения, одной из организационных задач которой является поиск и осуществление разнообразных форм и методов технологической, методической и информационной помощи преподавателям.

Организационные вопросы учебного компонента электронной образовательной среды, с одной стороны, связаны с учетом временных затрат преподавателей на разработку электронных образовательных ресурсов либо в учебном поручении, либо через материальную или моральную компенсацию усилий. Ведь реальность такова, что на начальном этапе применения электронного обучения расход преподавательского времени увеличивается в разы. В условиях своей большой загруженности преподаватель должен найти время на обучение с целью повышения своей информационной грамотности и освоения информационных компетенций, необходимых для разработки или реорганизации цифровых образовательных ресурсов и освоения нового типа взаимодействия. Процесс создания электронных образовательных ресурсов требует еще больше времени, особенно в случае длительных курсов. И далее, много времени уходит на электронное взаимодействие с классом. С другой стороны, если обратиться к определению смешанного типа электронного обучения (гибридное или смешанное обучение предполагает комбинацию преподавания в условиях виртуального и реального физического пространства класса с сокращением времени непосредственного присутствия студентов в аудитории: *hybrid/blended online courses involve “a combination of online and in-class instruction with reduced in-class seat time for students”* [10, с. 204]), то мы увидим, что этот тип обучения предполагает сокращение аудиторной нагрузки преподавателя за счет увеличения самостоятельной работы студентов и большей индивидуализации процесса обучения, которые, отнюдь, не сокращают, а увеличивают реальную занятость преподавателя. По данным ряда исследований, сокращение аудиторной нагрузки может достигать 25-50 % по сравнению с аудиторной нагрузкой традиционного типа обучения [7, с. 27]. Однако, даже при условии активного применения преподавателями технологий электронного обучения, учебный департамент вуза в большинстве случаев не уменьшает аудиторную нагрузку преподавателя, обоснованно ссылаясь на отсутствие соответствующего законодательства. Учет увеличивающейся временной нагрузки преподавателей оказывается сложной, а еще точнее, непосильной задачей для учебно-методических департаментов вузов в силу несовершенности образовательных стандартов, слабо ориентированных на специфику электронного обучения, особенно его смешанной формы. Не до конца также проработаны нормативные вопросы применения технологий дистанционного обучения. Все это ведет к неурегулированности взаимодействия между преподавателем, его учебной нагрузкой и учебно-методическим департаментом вуза, и как следствие, способствует нежеланию преподавателей принимать и применять технологии электронного обучения.

В задачи методического аспекта учебного компонента электронной образовательной среды входит формирование информационно-коммуникационных

компетенций и общее повышение информационной грамотности преподавателей, что достигается за счет стабильного и целенаправленного обучения последних. Это длительный процесс, который в масштабах вуза приобретает перманентный характер. Только в этом случае можно добиться стопроцентного результата и высокого уровня владения новыми информационными технологиями от преподавателей. Практика показала, что хороший результат дают программы повышения квалификации в сочетании с последующими поддерживающими семинарами или мастер-классами. Большую роль играют также внутренние конкурсы электронных образовательных ресурсов, выступающих в роли своеобразных мониторингов качества разрабатываемых вузом электронных образовательных курсов [4]. Главными направлениями программ повышения квалификации по формированию информационных компетенций преподавателей и повышения общего уровня их информационной грамотности, являются [3]: вопросы разработки электронных учебных курсов, направленные на определение специфики курса, его главной фигуры, структуры и необходимого для создания контента инструментария; вопросы тиражирования электронного курса, связанные с освоением электронных образовательных оболочек и инструментов для создания учебных цифровых материалов разного вида; вопросы нового типа интерактивности, предполагающие знание специфики и форм взаимодействия в виртуальном пространстве, основ нетикета и освоение управления временем по-новому. Как правило, программы повышения квалификации неплохо справляются с двумя первыми группами вопросов. Вопросы третьей группы требуют не менее пристального внимания и обучения преподавателей. Интерактивность или взаимодействие является одним из ведущих понятий педагогики электронного обучения и одним из критических моментов успешного электронного курса. Как отмечают в своем исследовании D. Garrison и N. Vaughan (2013), преподаватели достаточно охотно участвуют в обсуждениях, дискуссиях и даже разработке электронных образовательных курсов, но далее сложно выходят на этап их непосредственного применения и выстраивания нового типа взаимодействия [7, с. 26]. Это значит, что практическое применение электронных курсов требует дополнительного внимания со стороны администрации вуза и создания определенных условий, мотивирующих их дальнейшее применение. Например, в этой ситуации один из Канадских университетов, успешно практикующих технологии электронного обучения, организовал своеобразные мастер-классы по обмену опытом во время ланча, где опытные и уже достигшие успеха преподаватели демонстрировали методики использования электронных учебных курсов своим коллегам [7, с. 26].

Методические вопросы учебного компонента тесно связаны с технологическими и информационными вопросами, поэтому проведение обучения преподавателей лучше проводить совместными с библиотекарями и Ай-Ти специалистами усилиями. Технологические вопросы предполагают знание инструментария, специфики навигации, тестирования и оценивания в электронном курсе, расположенном в той или иной электронной образовательной системе или платфор-

ме (LMS). Они также предполагают умение использовать имеющееся в классе оборудование и умение работать с Интернетом в условиях учебного заведения. Именно вопросы, связанные с LMS и оборудованием классов требуют участия технологического персонала вузов. Другой круг вопросов предполагает знание существующих электронных ресурсов и умение с ними работать в создаваемых преподавателями электронных учебных курсах. Информацией подобного рода владеют библиотекари. Именно они могут оказать помощь преподавателям в вопросах авторского права, сохранности интеллектуальной собственности и корректного использования заимствуемых электронных ресурсов. К сожалению, практика показывает, что учебные заведения не только не объединяют усилия библиотекарей, преподавателей и технических специалистов в организации повышения квалификации, но и нередко не имеют стабильной системы повышения квалификации преподавателей в области информационно-коммуникационных технологий.

В заключение отметим, что вопросы преподавателей и ресурсов – это далеко не единственные вопросы учебного компонента электронной образовательной среды. Конечно же, много вопросов связано со студентами, и даже в условиях смешанного формата электронного обучения, сочетающего традиционный класс и удаленные ресурсы, образовательный процесс со стороны студента требует постоянного внимания и поддержки. Тем не менее, решение вопросов на уровне преподавателя автоматически снимет многие вопросы относительно студентов и облегчит организационно-управленческие задачи не только на уровне учебного компонента, но и других компонентов электронной образовательной среды вуза. Повышение информационной грамотности, разработка электронных образовательных ресурсов и выход преподавателей в виртуальное образовательное пространство будет наиболее эффективным только в результате объединенных усилий управленческого аппарата вуза (административный, нормативный компоненты, вопросы качества), Ай-Ти специалистов (технологический компонент), библиотекарей (информационный компонент) в реорганизованном по требованиям электронного обучения физическом пространстве вуза (пространственный компонент). Только в системе и взаимодействии достигнутые результаты будут иметь стабильный, динамический и эффективный характер.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляева Е. В. Стимулирование инновационной деятельности в современных условиях // Научно-практический журнал “Управление и экономика в XXI веке”. – 2015. – № 2. – С. 71–74.
2. Войтович И. К. Модель электронной образовательной среды вуза // Выс-

шее образование в России. – 2016. – № 12. – С.82–87.

3. Войтович И. К. Специфика создания электронных образовательных курсов // Вестник ТГПУ. – 2015. – № 1. – С. 138–143.

4. Войтович И. К. Итоги конкурса ЭОР-2014: анализ и перспективы / И. К. Войтович, Н. М. Костина, О. М. Мельникова, В. А. Широков // Вестник ИжГТУ им. М. Т. Калашникова. – 2015. – № 2(66) . – С. 143–146.

5. Войтович И. К. Роль программ повышения квалификации в формировании информационно-коммуникационных компетенций преподавателей вуза // Вестник ИжГТУ им. М. Т. Калашникова. – 2013. – № 2(28) . – С. 167–170.

6. Altunisik R. The Role of Leadership in the Success of e-Learning Programs: the Case of Sakarya University e-MBA Program. Procedia // Social and Behavioral Sciences. – 2012. – № 55. – P. 539 – 546.

7. Garrison, D. R. Institutional change and leadership associated with blended learning innovation: Two case studies / D. R. Garrison, N. D. Vaughan // Internet and Higher Education . – 2013. – № 18.– P. 24–28.

8. Mohd, Majid Konting. Leadership Development for Sustainability of E-Learning / Mohd. Majid Konting // Procedia. – Social and Behavioral Sciences. – 2012. – № 67. – P. 312 – 321.

9. Qureshi, A. A. Impact of Leadership on Meaningful Use of ICT / 3rd World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership - WCLTA 2012 / A. A. Qureshi // Procedia. – Social and Behavioral Sciences. – 2013. – V. 93. – P. 1744 – 1748.

10. Regan, K. Experiences of Instructors in Online Learning Environments: Identifying and Regulating Emotions / K. Regan, A. Evmenova, P. Baker, M. K. Jerome, V. Spencer, H. Lawson, T. Werner // Internet and Higher Education. – 2012. – № 15. – P. 204–212.

11. Saroyan, A. Higher education teachers' professional learning: Process and outcome / A. Saroyan, K. Trigwell // Studies in Educational Evaluation. – 2015. – № 46. – P. 92–101.

12. Stošić, L. Perceptions of Teachers Regarding the Implementation of the Internet in Education / L. Stošić, I. Stošić // Computers in Human Behavior . – 2015. – № 53. P. 462–468.

ОБ АВТОРАХ

Колесникова Галина Ивановна - доктор философских наук, профессор, Таганрогский институт управления и экономики (г. Таганрог), e-mail: galina_ivanovna@kolesnikova.red

Илиджев Александр Алексеевич - кандидат юридических наук, доцент, Казанский юридический институт МВД России (г. Казань), e-mail: ilidsasha@yandex.ru

Захарова Юлия Тимуровна - старший преподаватель, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова (г. Якутск), e-mail: yulia.t.2013@mail.ru

Иванова Галина Аполлоновна - кандидат педагогических наук, доцент, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова (г. Якутск), e-mail: ivangalena@yandex.ru

Протопопова Татьяна Андриановна - доцент, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова (г. Якутск), e-mail: protandri@mail.ru

Сидорова Людмила Владимировна - старший преподаватель, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова (г. Якутск), e-mail: lv.sidorova@s-vfu.ru

Синагатуллин Ильгиз Миргалимович - доктор педагогических наук, профессор, Бирский филиал Башкирского государственного университета (г. Бирск), e-mail: siniledu@gmail.com

Ахмедзянова Гузель Фаяновна - кандидат педагогических наук, Бирский филиал Башкирского государственного университета (г. Бирск), e-mail: guzelshaid@yandex.ru

Белых Татьяна Викторовна - доктор психологических наук, профессор, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского (г. Саратов), e-mail: tvbelih@mail.ru

Кузнецова Лейла Эдуардовна - кандидат психологических наук, доцент, Донской государственный технический университет (г. Шахты, Ростовская область), e-mail: kuznezleila@list.ru

Байсонгуров Ибрагим Байсонгурович - кандидат психологических наук, Дагестанский филиал РГПУ им. А.И. Герцена (г. Махачкала), e-mail: df_rgpu@mail.ru

Нуцалханова Дина Ибрагимовна - психолог, Бюро № 33 – филиал ФКУ ГБ МСЭ по Республике Дагестан (г. Махачкала), e-mail: df_rgru@mail.ru

Чанышева Гульнара Габдулхаковна - доктор педагогических наук, профессор, Казанский юридический институт МВД России (г. Казань), e-mail: goolchan@mail.ru

Хайруллова Эльвира Тагировна - кандидат педагогических наук, Казанский юридический институт МВД России (г. Казань), e-mail: elv_hai@mail.ru

Долинина Ирина Геннадьевна - доктор педагогических наук, профессор, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (г. Пермь), e-mail: irina_edu@mail.ru

Булатова Анастасия Анатольевна - старший преподаватель, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (г. Пермь), e-mail: anastasia.bulatova@yandex.ru

Чиркова Наталья Ивановна - кандидат педагогических наук, доцент, Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга), e-mail: fondro@mail.ru

Берулава Галина Алексеевна - доктор психологических наук, профессор, академик РАО, ректор, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail: naukabga@mail.ru

Малыш Виктор Григорьевич - начальник информационно-технического управления, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail: rectorat.miu@mail.ru

Войтович Ирина Карловна - кандидат филологических наук, доцент, Удмуртский государственный университет (г. Ижевск), e-mail: ivoytovich@yandex.ru

Даниленкова Валентина Анатольевна - кандидат педагогических наук, доцент, Калининградский государственный технический университет (г. Калининград), e-mail: zvezda39@mail.ru

Цыганова Наталья Николаевна - начальник, Калининградский государственный технический университет (г. Калининград), e-mail: natalya.tsyganova@klgtu.ru

Пирметова Саида Ямудиновна - кандидат физико-математических наук, доцент Дагестанский государственный университет (г. Махачкала), e-mail: pirmetova-

saida@yandex.ru

Абдусаламов Руслан Абдусаламович - кандидат педагогических наук, доцент Дагестанский государственный университет (г. Махачкала), e-mail: abd-rus@yandex.ru

Григолия Яна Арзабеевна - аспирант, Международный инновационный университет (г. Сочи), e-mail: fondro@mail.ru

Токарев Алексей Алексеевич - аспирант, Московский институт открытого образования (г. Москва), e-mail: fondro@mail.ru

Абдрахимова Эльмира Фоатовна - аспирант, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова (г. Ульяновск), e-mail: e.abdrahimoa@mail.ru