

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Проблема качества образования отражает одну из сторон глобальной проблемы качества жизни. С усложнением решаемых человеком задач требования к его образованности возрастают.

Определенные надежды в повышении качества образования связываются с применением информационных и телекоммуникационных технологий, развитием электронного обучения.

Применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в российском образовании регулируется законом «Об образовании в Российской Федерации». В соответствии со статьей 16 закона под электронным обучением понимается «организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно- телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников» [7]. Значимой представляется предусмотренная законом возможность реализации образования исключительно в форме электронного обучения, что обуславливает высокий уровень требований к его качеству. Поэтому проблема оценки качества электронного обучения, выбора и обоснования критериев такой оценки является актуальной. На сегодняшний день в мире существует много подходов к оценке целей, содержания и средств электронного обучения, а также его эффективности и качества.

Примером реализации первого подхода к оценке электронного обучения может служить отчет под названием «Рынок продуктов и сервисов электронного обучения в гибкой форме в США: прогноз на 2009–2014 и анализ» (The US Market for Self paced e- Learning Products and Services: 2009–2014 Forecast and Analysis), в котором эффективность электронного обучения оценивается через получаемый его разработчиками финансовый доход [2]. Близкие по смыслу критерии предлагают и создатели многочисленных проектов корпоративного электронного обучения, говоря о минимизации финансовых и временных затрат на профессиональную подготовку специалистов. Назовем такой подход экономическим. У нас не вызывает сомнения, что экономическая эффективность является гарантом жизнеспособности электронного обучения. Но, с нашей точки зрения, она никак не связана с результативностью такого обучения. Еще один подход связан с международной стандартизацией образовательных услуг. Назовем его стандартизованным. При использовании этого подхода критерии оценки качества электронного обучения выводятся из критериев международных стандартов менеджмента качества ISO [12]. Среди них называются результативность, конкурентоспособность, удовлетворенность потребителя, удовлетворенность персонала, рациональное использование ресурсов (потенциала, возможностей), плановый и современный характер деятельности, социальные последствия [1, 3]. Внимательное рассмотрение критериев удовлетворенности потребителей и персонала, т. е. соответствия образовательных результатов социальным и личностным ожиданиям показывает их неформализуемость, невозможность раскрытия через объективные показатели [4]. Эта ситуация рассматривается в большинстве случаев как отрицательная. Для ее преодоления выдвигается требование замены критериальной базы на более унифицированную и технологичную, а соответствующих индикаторов — на количественные [11]. Отметим, что такой подход вряд ли устроит тех, кто серьезно исследует проблемы качества электронного обучения. Замена качественных неформализуемых критериев на количественные не решает проблемы целостной оценки, а лишь редуцирует ее к более примитивной. Обсуждая образовательную политику оценки качества образования, нельзя не упомянуть еще об одном подходе, который можно назвать государственным. Этот подход вытекает из национальных государственных образовательных стандартов и предъявляет соответствующий набор требований к электронному обучению. Так, утвержденный Министерством образования и науки Российской Федерации Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности «Судебная экспертиза» [6] содержит требования, из которых легко выводимы соответствующие критерии оценки электронного обучения. Назовем их: интерактивность,

избирательность, соответствие санитарно гигиеническим нормам, доступность научной, учебной и нормативно- правовой информации, в том числе интернет ресурсов, практическая ориентация, возможность получения консультаций, квалификация и практический опыт преподавателей, наличие методической документации и лицензий на программное обеспечение. К сожалению, назывной характер этих критериев ничего не говорит о методологии их отбора, поэтому их полноту и релевантность трудно определить. Следующий подход, по нашему мнению, не имеет серьезного научного обоснования и складывается эмпирически. При использовании этого подхода критерии оценки качества электронного обучения представляются в виде требований различных конкурсов электронных образовательных ресурсов, сервисов или технологий. Такая оценка качества элементов электронного обучения обычно производится каким- либо заинтересованным сообществом и носит не государственный, а конвенциональный характер. Например, в качестве критериев оценки образовательных сайтов в конкурсе «Электронный Волгоград — 2013» использовались следующие критерии: полнота и качество представления учебной информации, ее актуальность и полезность, «прозрачность» структуры сайта, доступность восприятия и удобство навигации, стиль представления материалов, графического решения [5]. Еще раз подчеркнем, что и сами конкурсные критерии и их состав в данном случае определяются не на основе научного анализа, а посредством обычной договоренности членов организационных комитетов.

Разнородность обсуждаемых подходов создает две методологические проблемы: 1) выработки основанной на научных знаниях позиции в отношении к ним; 2) выявления возможностей для синтеза представляемых ими подходящих критериев. По этим проблемам точки зрения исследователей также расходятся. Одни указывают на ограниченность прагматических критериев и принципиальную невозможность их соединения в электронном обучении с гуманитарными критериями ценности живого диалога обучающегося и преподавателя [8]. Другие слишком оптимистично ставят перед собой задачу поиска конструктивных путей создания атмосферы взаимоуважения и открытости в отношениях субъектов электронного обучения, условий для внутренней мотивации и рефлексии учебной деятельности [4]. Как следует из приведенного в упомянутом законе определения электронного обучения, оно представляет собой специально организованную деятельность, стратегической целью которой является образование, инструментальной целью — взаимодействие педагогов и обучающихся, а средствами деятельности выступают информация, информационные и телекоммуникационные технологии. В связи с этим качество электронного обучения в обсуждаемом контексте можно интерпретировать, во первых, как соответствие получаемых с помощью информационных технологий образовательных результатов ожидаемым результатам (целям), а во- вторых, как эффективность взаимодействия «педагог — обучающийся», осуществляемого с применением информационно- телекоммуникационных технологий. Говоря о качестве электронного обучения в первом значении — как соответствии полученных образовательных результатов поставленным целям, — отметим, что вопрос о целях образования продолжает оставаться предметом острых дискуссий на протяжении длительного периода развития теории и практики образования. При этом все разнообразие мнений можно свести к противостоянию двух парадигм проектирования целей образования — цивилизационной (прагматической) и культуросообразной (гуманитарной). Как показывает наш анализ, каждая из парадигм имеет под собой историческую традицию и объективную основу [9, 10]. Первая отражает в себе тенденции освоения человеком мира природы и связанного с этим развития естественных наук, рационального знания и технического прогресса. Вторая — познания человеком самого себя и других людей, обуславливающего развитие гуманитарных и общественных наук, культурологического знания и искусства. По нашему глубокому убеждению, при решении вопросов достижения высокого качества электронного обучения, проектирования такого обучения две образовательные парадигмы не исключают друг друга, а диктуют необходимость амбивалентного их сочетания. С одной стороны, оценка качества должна производиться на основе прагматических критериев системности, рациональности, объективности предъявляемой в обучении информации, оптимальности применения информационно телекоммуникационных технологий. С другой стороны — на основе гуманитарных критериев психологической целостности, эмоциональности, субъектности восприятия учебной информации, ценностно- смысловой наполненности коммуникации

участников обучения. Заметим, что по последнему из критериев можно оценивать не только достижение в электронном обучении образовательных целей в широком смысле, но и достижение более конкретной цели организации «взаимодействия обучающихся и педагогических работников», о которой также шла речь в законе. Обратим внимание, что элиминация одной из двух групп критериев создает соответствующий риск. Исключение рациональности и прагматики лишает электронное обучение научно- системной организации, а исключение эмоциональности и гуманитарности приводит к отчуждению личности. Итак, в оценке электронного обучения следует сочетать прагматические и гуманитарные критерии. Возникают закономерные вопросы: как именно? в каком соотношении? Решение этих вопросов требует от исследователя методологического самоопределения в области научных знаний, а именно выбора подходящей научной концепции. На наш взгляд, наиболее отвечающей человеко- машинной природе электронного обучения является концепция, раскрывающая закономерности развивающего личность взаимодействия с образовательной средой [10]. Главной идеей концепции является представление о средовой природе развития личности, проявляющей себя в значимой психолого-педагогической закономерности: образование и развитие человека возможны лишь во взаимодействии с социокультурной средой. Движущей силой развития личности во взаимодействии со средой является противоречие между потребностями человека и возможностями среды, которое проявляет себя через сменяющиеся друг друга психологические механизмы идентификации со средой, выбора в среде, диалога со средой, самоутверждения в среде. Эти механизмы определяют четыре типа взаимодействия со средой, каждому из которых соответствуют свои образовательные результаты и свои критерии, по которым эта среда должна проектироваться и оцениваться. В применении к электронному обучению эти четыре типа взаимодействия можно кратко описать следующим образом: 1) психологическая адаптация и когнитивная ориентировка в среде электронного обучения (обучающийся эмоционально воспринимает и познает новую для себя среду электронного обучения, ее элементы и действующие правила); 2) предметно-деятельностная ориентировка в среде электронного обучения (обучающийся свободно выбирает и самостоятельно действует в среде электронного обучения); 3) ценностно-смысловая ориентировка в среде электронного обучения (обучающийся определяет свое смысловое отношение к среде электронного обучения, мысленно моделирует предпочтительную для него среду электронного обучения); 4) целостная ориентировка в среде электронного обучения (обучающийся участвует в реализации собственного проекта среды электронного обучения). Каждый из этих типов взаимодействия при их успешном осуществлении сопровождается своими образовательными результатами: • в первом типе электронного обучения обучающийся осваивает новые понятия и нормы; • во втором — способы деятельности; • в третьем — опыт рефлексии; • в четвертом — опыт творческих инноваций. Подчеркнем, что в избранной нами методологии приоритетом является не экономическая выгода, не унификация любой ценой, не государственный контроль и не договоренности, достигнутые эмпирическим путем. Главное здесь — учет механизмов взаимодействия обучающегося с образовательной средой и получаемые в ходе такого взаимодействия образовательные результаты. Соответствующие четырем типам взаимодействия «обучающийся — образовательная среда» функции и критерии оценки электронного обучения приведены в таблице.

Критерии оценки электронного обучения

Тип взаимодействия со средой электронного обучения	Функции электронного обучения	Критерии оценки электронного обучения
Психологическая адаптация и когнитивная ориентировка	Предъявление обучающемуся новой учебной информации	Новизна и системность информации
	Обеспечение безопасности восприятия учащегося	Эргономичность
	Стимулирование положительных эмоций	Эстетичность
Предметно-деятельностная ориентировка	Предъявление образцов эффективной деятельности	Наличие эталонов
	Обеспечение учебной деятельности множеством предметов, средств, информационных ресурсов	Вариативность
	Обеспечение игровых стимулов	Соревновательность
Ценностно-смысловая ориентировка	Постановка задач, не имеющих готовых решений	Проблемный контекст
	Обеспечение возможностей для обмена мнениями	Диалогичность
	Стимулирование через социальную оценку индивидуальной позиции	Социальная референтность
Целостная ориентировка	Обеспечение возможностей для творческой самореализации	Персонализация
	Исключение внешних стимулов	Безоценочность

Как видим, в данной таблице нашли свое место и прагматические, и гуманитарные критерии. К прагматическим отнесены: новизна и системность информации, ее эргономичность (соответствие физиологическим нормам восприятия), наличие эталонов (примеров и образцов), вариативность, соревновательность. К гуманитарным отнесены: эстетичность, проблемный контекст, диалогичность, социальная референтность, персонализация, безоценочность. Поскольку электронное обучение проектируется для многих обучающихся с разными типами взаимодействия, оно должно отвечать всем представленным в таблице критериям. Это возможно, например, при модульном построении электронного обучения, когда сначала осуществляется диагностика типа взаимодействия, а затем активируется подходящий для этого типа модуль.

Резюмируя сказанное, можно отметить следующее: 1. Обсуждаемые в данной статье научные основания выбора критериев оценки электронного обучения позволяют: а) объяснить причины наличия некачественных проектов такого обучения, построенных с использованием других подходов; б) актуализировать неиспользованные резервы электронного обучения: гибкую подстройку контента электронного обучения к преобладающему типу взаимодействия обучающегося с образовательной средой; набор необходимых для данного типа условий деятельности и коммуникации; выбор подходящего способа стимулирования обучающегося (в том числе оценивания) в каждом из соответствующих модулей. 2. Взаимное соотношение прагматических и гуманитарных критериев изменяется в зависимости от типа взаимодействия обучающегося со средой электронного обучения. По мере освоения в электронном обучении все более сложных видов опыта (знания — деятельность — рефлексия — творчество) уменьшается удельный вес прагматических критериев и возрастает доля гуманитарных критериев оценки электронного обучения. 3. Сочетание прагматических и гуманитарных критериев оценки электронного обучения целесообразно как в рамках целостного процесса электронного обучения, так и в рамках отдельных модулей такого обучения.