

Петрова Елена Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет

имени Шолом-Алейхема»

г. Биробиджан, Еврейская автономная область

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ К ПРОБЛЕМЕ ЭКСПЕРТИЗЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье подробно изучены существующие теоретические подходы в психолого-педагогических исследованиях к проблеме экспертизы в образовании, выделено общее и различное. Рассмотрены функции экспертизы, а также приведены авторские понятия экспертизы.

Ключевые слова: экспертиза, образование, образовательная организация, мониторинг, психолого-педагогические исследования, теоретические подходы, школа, учитель, экспертная деятельность.

Необходимость изучать результаты деятельности школы и основных участников образовательного процесса нельзя отнести к открытиям сегодняшнего дня. В процессе развития системы общего образования эта мысль в нашей стране возникала неоднократно. В частности В.А. Сухомлинский, обращаясь к учителям, писал: «Умейте осмыслить пройденный путь, осмысление того, что уже сделано, это большое духовное богатство школы» [6].

Цель данной работы – подробно рассмотреть существующие теоретические подходы в психолого-педагогических исследованиях к проблеме экспертизы в образовании, найти общее и различия.

Сложные процессы (гуманизация, гуманитаризация, информатизация и др.), происходящие в современной школе, не могут протекать без сопутствующего систематического анализа результатов и самой этой деятельности, оценки и самооценки совместного труда учителей, обучающихся и руководителей общеобразовательного учреждения.

Надо отметить, что экспертная деятельность сегодня переживает этап становления и находится в «зачаточном состоянии», так как пока является актуальной, по мнению А.И. Адамского, «...только для нас, деятелей образования: мы и заказчики, мы и экспертируемые, мы и эксперты зачастую». На данном этапе развития экспертной деятельности «это нормальный эволюционный процесс», потому что мы «выращиваем экспертную деятельность, как в инкубаторе, внутри себя». В тот момент, когда заказчиком экспертизы в образовании станет тот, кто собирается вкладывать значительные финансовые средства и с помощью экспертизы оценивать эффективность вложения этих средств, мы сможем утверждать, что «экспертная деятельность начала оформляться как таковая» [1].

Объективная необходимость в экспертизе возникает всякий раз, когда человек и социальные институты сталкиваются с дилеммой, неразрешимой прежними (стандартными) средствами, либо цена принимаемого решения особенно велика.

В энциклопедическом словаре понятие «экспертиза» определено как «исследование специалистом (экспертом) каких-либо вопросов, решение которых требует специальных познаний в области науки, техники, искусства и т. д.» [5].

В словаре С.И. Ожегова исследуемое понятие трактуется как рассмотрение какого-либо вопроса экспертами для дачи определённого заключения. В этом значении понятие «экспертиза» используется в таких отраслях деятельности, как планово-экономическая, бухгалтерская, врачебно- трудовая, судебная и др.

«Экспертиза» в переводе с французского означает «доказательство». Эксперт (от фр. «expert», восходящего к лат. «expertus» – опытный) – специалист, дающий заключение при рассмотрении какого-нибудь вопроса [4].

Итак, под экспертизой обычно понимают процедуру, при которой определяется соответствие данного явления некоторым известным эксперту нормам. В связи с этим, работа эксперта восходит к практике оценки (установления качества) продукта по характеристикам, для которых не существует объективно выработанного эталона. Оценивая, эксперт опирается на своё мнение о качестве.

Наиболее известным и классическим примером такой экспертизы является дегустация, исходящая из суждения вкуса.

В этой логически первой форме экспертизы были сформулированы её основания: цель – установление (оценка) качества; объект – некоторые вещественные (материальные) характеристики; средства – интуитивные, сложившиеся в опыте предпочтения; процедуры – отбор и организация действия опытных людей (экспертов) и продукт – согласованное мнение экспертов по характеристикам, выделяемым для экспертизы.

Следующей формой становления экспертизы, уже как особой, профессионально-выделенной деятельности, является экспертиза уже завершённой деятельности (экспертиза исполнения), которая должна быть квалифицирована по некоторым её характеристикам (так оцениваются в баллах действия спортсменов в фигурном катании).

Нововведение не только раздвинуло границы использования соответствующих (в том числе и ранее наработанных) техник экспертизы, но и в качественном отношении изменило её объект: вместо оценки продукта – квалификация процессуальных моментов или аспектов действия. Тем самым в экспертизу с определённой позиции была втянута вся (или практически любая) человеческая деятельность, а не только то, что в ней используется или произведено. Такое принципиальное изменение объекта экспертирования повлекло изменения в остальных компонентах: целях, задачах, средствах, процедурах.

Образование, являясь важной сферой человеческой деятельности, также становится одним из объектов экспертизы. Современные попытки дать научное толкование понятию образование (А.Г. Асмолов, И.А. Зимняя, В.П. Зинченко, И.Я. Лернер, Г.П. Щедровицкий и др.) возвращают исследователей к тем же трудностям, которые преодолевали педагоги и философы начала XX столетия (С.И. Гессен, В.В. Зеньковский) [4].

В.П. Зинченко выделяет несколько смыслов в представлениях об образовании: «Слово «образование» в русском языке – одно из самых многосмысленных и загадочных. Оно обозначает ценность, цель, средство, деятельность, ис-

тину, путь, результат.» [3]. В связи с этим существуют различные взгляды на содержание термина «образование». И.Я. Лернер утверждает, что «образование, четкого определения которого в литературе нет, но которое вместе с тем многообразно, представляет собой явление деятельности по определению и формированию образа человека и его места в мире» [2]. Образование традиционно рассматривается как социальная практика. Так, например, В.В. Рубцовым смысл образования определяется как «трансляция социального опыта во времени истории и воспроизводство устойчивых форм общественной жизни в пространстве культуры» [1]. Анализируя использование термина «образование», Э.Н. Гусинский говорит о «следующих основных общеупотребительных значениях этого слова:

– образование как достояние личности, система представлений и понятий, располагающаяся в субъективном пространстве психики человека и направляющая его поведение;

– образование как процесс приобщения личности к культуре, становление и развитие образования как достояния личности, с одной стороны, и всего культурного окружения, с другой;

– образование как специальный социальный институт (система образования), одна из составляющих культурного окружения личности, разрабатывающая и применяющая на практике систему мер, организующих и направляющих образование как процесс приобщения личности к культуре» [2].

Невозможность дать «явное определение ключевого понятия «образование» означает, по мнению Г.А. Мкртычяна, что «...при осмыслении всех правильных, но разных определений не следует ограничиваться даже самыми авторитетными высказываниями и тем более не стоит оценивать эти высказывания исключительно по их логическим или герменевтическим смыслам.

Гораздо важнее отыскать в этих высказываниях то, что скрыто за ними, их контекст и системные связи» [3]. Пространство понятия образование может быть раскрыто как диалог культурных традиций.

При изучении истории образования мы встречаем в работах исследователей описание Л.Н. Гумилева, что «образование в идеале – система открытая, самовосстанавливающаяся, конечная цель которой – образование Человека. И чем больше привнесено в эту систему гуманитарных связей и взаимоотношений, тем более дискретной она становится» [2].

Актуализация проблематики экспертизы в образовании совершенно очевидно связана также и с последовательным развертыванием инновационных процессов. В этой взаимосвязи усматривается назначение экспертизы в образовании как механизма управления развитием образования, развитием педагогической практики.

Работы А.Н. Тубельского [6] подводят к пониманию необходимости разработки содержания и механизма экспертизы педагогических инноваций в рамках системного анализа с учётом предотвращения распространённой ошибки экстраполировать закономерности естественнонаучного исследования на принципиально отличающиеся от него исследования гуманитарных и социальных процессов. Он настоятельно указывает на необходимость учёта ценностей новой парадигмы образования, когда люди являются субъектами образовательных процессов, а не объектами его воздействия.

Особенности экспертизы в образовании, а именно в учреждениях общего образования, четко выделил в своих работах С.Л. Братченко [2].

1. Основной объект экспертизы – образовательные процессы – имеет сложную и малоизученную природу, они могут быть отнесены к разряду процессов и явлений, малодоступных для строгих количественных измерений, так же как и сама экспертная деятельность характеризуется низким уровнем алгоритмизации, поскольку:

– для данного вида экспертизы невозможны простые и строгие процедуры измерения, то экспертная оценка выступает в значительной степени как оценка качественная, несущая в себе выраженный момент субъективности;

– на практике подобная субъективность эксперта может быть преодолена за счет предварительного выделения понятных и принимаемых всеми участниками экспертизы показателей и критериев оценивания;

– объективность экспертного заключения обеспечивается также за счет создания экспертной группы, члены которой в ходе обсуждения согласовывают индивидуальные экспертные оценки и формируют единое групповое заключение.

2. По своему содержанию экспертиза педагогической деятельности имеет интегративный психолого-педагогический характер. Сама природа образовательного процесса не допускает ее расчленения на психологические и дидактические составляющие и самостоятельного их изучение, а предполагает их изначальную интеграцию.

3. По своей природе экспертиза в образовании имеет преимущественно исследовательский характер. Обусловлено это множественностью концепций, подходов и теорий обучения, в которых по-разному формулируются не только цели, задачи, средства обучения, но и критерии оценки эффективности.

4. Основное условие успешности и полезности экспертизы – опыт, высокая профессиональная компетентность и сформировавшаяся на их основе специализированная интуиция экспертов.

5. Экспертиза в образовании должна в идеале носить не оценивающий, а поддерживающий, развивающий, консультативный характер.

6. Экспертиза позволяет работать с проблемой, критической ситуацией, с дилеммой, не разрешенной прежними (стандартными) способами и средствами, предлагает альтернативные решения и сценарии выхода из кризиса.

7. Экспертиза имеет большие возможности для выявления специалистов, адекватных новым целям и задачам, предоставляет максимальную возможность для их самореализации.

8. На основании проявляющихся в деятельности педагога качеств экспертизы позволяет проследить логику развития личности от прошлого через настоящее к будущему.

Разнообразие позиций в понимании экспертизы отразилось в обобщении Л.О. Зоткина [5].

Первая экспертная ситуация. Экспертиза – идентификация. В ходе экспертизы определяется место (статус, уровень) образовательного учреждения (педагогического опыта, инновации), деятельность оценивается с точки зрения определённых норм. Здесь экспертиза носит нормативный характер и в этом смысле направлена на удержание определённых границ, рамок. Вопрос состоит в том, кто определяет эти рамки, нормы и критерии оценивания. Куда будут направлены эти нормы и критерии: на псевдоборьбу с радикальными нововведениями, на поддержку конъюнктурных проектов или на проекты, которые позволяют изменять городскую (региональную) ситуацию?

Вторая ситуация. Экспертиза – конкурс. Она близка первой, но её результат состоит в определении не только статуса, но и оценки, которая может быть сопровождается финансовой, материально-технической или кадровой поддержкой. Подобного рода экспертиза проводится на различного рода фестивалях (моральная поддержка); в фондах, оказывающих грантовую поддержку; органами городского (областного и пр.) управления, решающими на конкурсной основе вопросы штатного расписания, дополнительного финансирования, технического обеспечения.

Третья ситуация. Экспертиза – аудит. В ходе аудита эксперт выявляет противоречие между тем, что происходит реально и как это осознаётся, представляется работниками образовательного учреждения. Все эти ситуации реально существуют в жизни.

Иными словами, экспертиза в образовании понимается как механизм проявления и поддержки «ненормы», «особых случаев» педагогического прецедента. Поэтому востребованность экспертизы уже сама по себе означает, что прецедент в образовании – это серьёзная проблема.

В этом контексте одна из функций экспертизы в образовании представляется как функция вычленения и проявления проблематики инновационного опыта, а значит, эффективное использование экспертизы в образовании может

быть обусловлено пониманием проблем, возникающих в связи с развертыванием в практике образовательных инициатив и возникновением педагогических прецедентов.

Так как экспертиза в образовании – это особый способ изучения действительности, который позволяет увидеть и понять то, что нельзя просто измерить или вычислить, при котором именно субъективному мнению и ответственным выводам экспертов придается решающее значение, поэтому так необходима специальная подготовка экспертов, владеющих новыми знаниями в области экспертной методологии и технологии.

«Формирование новых знаний, – пишет М.В. Кларин, – как правило, означает перестройку или изменение уже имеющихся представлений, а возможно и отказ от них. Однако дело вовсе не в том, чтобы заменить неправильные представления правильными, ненаучные – научными, задача стоит в превращении знаний в инструмент» [1].

Психолого-педагогические исследования показывают, что новые знания формируются не аддитивным путем (т.е. не простым наложением новых знаний на уже имеющиеся), но через перестройку, переструктурирование прежних знаний, отказ от неадекватных представлений, постановку новых вопросов, выдвижение гипотез, что и должно стать основным ориентиром в подготовке экспертов.

В рамках концепции профессионализма, разработанной А.К. Марковой [5], предлагается рассмотрение трудовой деятельности человека сквозь призму его профессионального развития. При этом на первый план выдвигаются такие вопросы, как психологические критерии, уровни, этапы, ступени продвижения человека труда к профессионализму, виды профессиональной компетентности, возрастные и индивидуальные ограничения становления профессионализма и пути их преодоления. Данный подход к изучению экспертной деятельности в образовании представляется нам, безусловно, необходимым, поскольку деятельность эксперта изначально выступает как деятельность высокопрофессиональная.

Итак, анализ теоретических подходов в психолого-педагогических исследованиях к проблеме экспертизы в образовании позволяет сделать следующие выводы.

1. Исторические сведения об экспертизе помогли понять некоторые ее существенные моменты, а именно появившийся объект экспертизы – образование – привел к изменению сути экспертизы, тем самым проявились новые процедуры экспертирования: изучение учительской профессии и личности педагога, анализ педагогических явлений, количественная оценка качества – педагогическая квалиметрия.

В свете реформации общества обозначилась проблема более строгого методологического обоснования качественно нового критериального аппарата измерений в педагогике.

2. В настоящее время разработчиками экспертизы в образовании (А.И. Адамский, О.С. Анисимов, С.Л. Братченко, В.А. Гуружапов, Л.О. Зоткин, Е.М. Стаиева, А. Н. Тубельский и др.) определен ряд принципиальных позиций по проблеме исследования:

– экспертиза как механизм управления востребована в образовательной сфере;

– экспертизу в образовании определяют как особый тип исследовательской деятельности, требующей профессионального подхода к ее осуществлению, что обусловлено множественностью концепций, подходов и теорий обучения, в которых по-разному формулируются не только цели, задачи, средства обучения, но и выбираются критерии оценки эффективности;

– экспертиза в образовании – это особый способ изучения действительности, который позволяет увидеть и понять то, что нельзя просто измерить или вычислить, в котором именно субъективному мнению и ответственному решению экспертов придается первостепенное значение;

– ключевая задача экспертизы – обеспечить социализацию таких педагогических практик, которые претендуют на разработку и внедрение нового содержания образования, повышающего качество образования;

– при описании экспертной деятельности в образовании целесообразно использовать методологию системного подхода и моделирование;

– осуществление экспертизы деятельности образовательных учреждений как становящаяся практика не столько требует разработки форм и средств её осуществления, формирования организационных структур, сколько специальной подготовки кадров, владеющих новыми знаниями в области экспертной методологии и технологии.

Проблемы формирования и подготовки экспертных групп, как правило, выносятся за рамки процедур, связанных с экспертизой. Реалии же сегодняшнего этапа в развитии экспертизы на региональном уровне, по нашему мнению, требуют решения всех вопросов, касающихся непосредственно исследовательского этапа экспертизы, и особенно проблемы грамотной профессиональной подготовки эксперта в сфере общего образования.

Список литературы

1. Андреева В.В. Технология аттестации образовательных учреждений (сборник научно-методических и инструктивных материалов) / В.В. Андреева, А.В. Гаврилин. – М.: АРКТИ, 2000. – 152 с.

2. Битинас Б. П. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы / Б.П. Битинас, Л.И. Катаева // Педагогика. – 1993. – №2. – С. 10–15.

3. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / Л.С. Выготский; ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевский. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.

4. Глас Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Глас, Дж. Стенли; пер. с англ.; под общ. ред. Ю.П. Адлерт. – М.: Прогресс, 1976. – 494 с.

5. Зеньковский В.В. Предмет педагогической психологии / В.В. Зеньковский // Педагогическое наследие русского зарубежья. 20-е годы. – М., 1993. – С. 150–157.

6. Иванов Д.А. Экспертиза в образовании : краткое содержание основных понятий, терминов и подходов: учебно-методическое пособие / Д.А. Иванов. – М.: АПКиПРО, 2003. – 28 с.

7. Ларичкина Н.В. Организационно-педагогические условия совершенствования внутренней экспертизы в общеобразовательном учреждении : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.В. Ларичкина. – Иркутск, 2007. – 243 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/organizacionno-pedagogicheskie-uslovija-sovershenstvovaniija-vnutrennej-jekspertizy-v.html> (дата обращения: 16.05.2023).