

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

Г.А. Мкртычян

Нижегородский госуниверситет

Современная ситуация в образовании характеризуется сосуществованием двух основных стратегий организации обучения: традиционной и инновационной. «Пора признать, что есть два направления развития образования — в духе традиционного уклада его организации и в духе инновационной стратегии, опирающейся на учет реальных перемен в характере общественного запроса к личности и к изменившейся роли личности в общественном прогрессе» [7, с. 14]. Сами термины «инновационное и традиционное образование», «нормативное обучение» и идея их альтернативности были предложены группой ученых в докладе Римскому клубу в 1978 г. В нем они обратили внимание мировой научной общественности на факт несоответствия традиционного обучения требованиям, которые современность предъявляет к личности и развитию ее познавательных возможностей [4]. Необходимость перехода от традиционного обучения к инновационному обусловлена тем общепризнанным фактом, что вторая половина XX столетия стала периодом «глобальных инноваций» во всех областях культуры, экономики, техники, общественной и индивидуальной жизни. Глобальные инновационные процессы сопровождаются ускоренным развитием всех сторон общественной жизни, что чрезвычайно углубляет противоречие между темпами общественного и индивидуального социокультурного развития. Рассматривая задачи современной системы образования в контексте этих перемен, исследователи связывают возможность преодоления этого противоречия с развитием инновационного обучения. Оно понимается как обучение, ориентированное на формирование личности, готовой к адаптации в условиях быстрых перемен и неопределенного будущего. Подобная готовность должна формироваться за счет развития способностей к творчеству, к разнообразным формам мышления и сотрудничеству.

В рамках традиционного обучения возможно лишь «усовершенствование», «улучшение» существующего уклада организации образования. Поэтому, признавая реальность глобальных перемен в мире, смену типов экономического и социокультурного развития, следует отказаться от иллюзии приведения в соответствие с требованиями времени системы традиционного обучения. Отправной точкой построения нового уклада образования должна стать идея самоценности личности учащегося, поскольку именно личностным фактором в значительной степени определяется прогресс в постиндустриальном информатизированном обществе. Основным смыслом инновационного движения нам видится в создании достаточного разнообразия образцов (типов, моделей) образовательных учреждений, соответствующих современным реалиям общественной жизни. В этом отношении инновационные процессы в образовании осуществляются по универсальному для всех сложных систем механизму «системной дифференциации» [3].

Необходимость реформирования отечественного образования и перехода от адаптивно-дисциплинарной модели **унифицированного образования** к личностно ориентированной модели **вариативного** обосновывается в работах А.Г. Асмолова. Автор дает следующую его характеристику: «Вариативное образование по-

нимается как процесс, направленный на расширение возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и на саморазвитие личности. Целью вариативного образования является формирование такой картины мира в совместной деятельности со взрослыми и сверстниками, которая бы обеспечила ориентацию личности в разного рода жизненных ситуациях, в том числе и в ситуациях неопределенности» [2, с. 242]. По мнению ученого, в развитии вариативного образования важную роль играют авторские школы, которые выступают как поисковые механизмы, апробирующие разные пути образования в культуре. При всем разнообразии инновационных авторских школ их можно подразделить на два типа: инструментальные и культурологические. Инструментальными школами осваивается и внедряется в педагогическую практику какой-то конкретный педагогический метод, открытый кем-либо из наиболее талантливых педагогов-новаторов. Культурологические авторские школы возникают на стыке мировоззренческих концепций с инновационными технологиями.

Очевидно, что непрерывно развивающееся, инновационное образование нуждается в самопознании, в собственном психолого-педагогическом осмыслении. Назначение экспертизы в образовании как особого способа изучения образовательных процессов и явлений и заключается именно в том, чтобы служить средством такого самопознания, рефлексии его развития. «Сама инновационная практика всегда стимулировала экспертизу либо для ограничения масштабов инновационного движения, либо для уверенной его поддержки» [1 с. 11].

В ходе экспертизы инновационных явлений и процессов осуществляются изучение, осмысление, понимание и развитие наиболее перспективных педагогических новаций. Экспертиза становится своего рода организатором инновационных поисков, проводимых в изменяющемся образовании. Определение потенциала развития, перспективности отдельных инновационных явлений и фактов, их поддержка и стимулирование образуют тот специфический ракурс, который и отличает экспертизу от других способов изучения образовательной реальности. Таким образом, если инновационное образование составляет объект психолого-педагогической экспертизы, то в качестве ее основного предмета выступает потенциал развития, заложенный в инновационных явлениях изменяющегося образования.

Исходя из анализа сложившейся практики проведения экспертизы в образовании, можно выделить следующие основные функции: прогностическую, нормативную, оценочную, исследовательскую и развивающую. При этом, если первые четыре функции реализуются в большей или меньшей степени в зависимости от того, какие составляющие образовательной практики выступают в качестве её предмета, то развивающая функция экспертизы является системообразующей. Это означает, что в ходе экспертизы проводится не только исследование того или иного объекта, но и осуществляются осмысление и поддержка перспектив его дальнейшего развития. При этом необходимо отметить, что развитие получает не только сам по себе инновационный проект — участие в экспертных процедурах служит мощным импульсом для профессионального развития всех его участников [8].

Каковы же отличительные характеристики психолого-педагогической экспертизы как особого способа исследования инновационного образования? Неповторимость и уникальность целостного инновационного явления обусловлены сочетанием в нем самых разнообразных составляющих его элементов и условий. Каждый инновационный опыт, предлагаемый к экспертному изучению, представляет собой сплав особых (в понимании и формулировке авторов) средств и приемов обучения, особенностей состава обучающихся, профессиональной компетентно-

сти и готовности к экспериментальной деятельности преподавателей, сложившихся традиций и эмоционально-психологической атмосферы образовательных учреждений, материально-технических и финансовых возможностей поддержки эксперимента, отношения к эксперименту социального окружения, временного диапазона и масштаба инновационного проекта и многих других составляющих.

Эта уникальность и неповторимость реалий инновационной практики предопределяет особую **гибкость** экспертного исследования. В отличие от контрольно-проверочных форм изучения образовательной практики, базирующихся на использовании определенных алгоритмов и диагностических средств и сличении полученных результатов с заранее заданным эталоном., экспертное изучение предполагает каждый раз конструирование новых алгоритмов, гибкий выбор методов и средств изучения, адекватных данному конкретному объекту экспертизы, показателей и критериев успешности реализации проекта, разработку перспективных линий развития эксперимента. Более того, решение всех этих задач необходимо осуществлять совместно с разработчиками и участниками экспериментального проекта. Целостность и уникальность реально созданного инновационного явления, как правило, исключают возможность его отнесения к тому или иному типовому образцу: его необходимо понять изнутри, в логике его собственного становления и принципиальной самоидентичности.

Другая отличительная особенность современного инновационного образования заключается в том, что в центре его находится личность учителя и ученика, их совместная деятельность. Наличие в инновационных процессах гуманитарного, «человеческого» измерения обуславливает и необходимость применения в экспертных исследованиях **методологии гуманитарного познания**: выбор соответствующих ценностных ориентиров и принципов, средств и методов изучения [5, с. 10].

Для понимания специфики целей и задач экспертного способа изучения образования важно сопоставить и сравнить его с другими имеющимися способами. На наш взгляд, экспертное исследование занимает промежуточное положение между научными исследованиями в образовании, с одной стороны, и контрольно-проверочными, диагностическими — с другой. Главной целью любых научных исследований является получение научного знания, основными элементами которого являются факты, закономерности, теории, научные картины мира [9]. Соответственно в рамках комплекса наук, изучающих образование (педагогика, философия образования, эдукология, акмеология), формируется теоретическое научное знание о различных аспектах образовательной реальности. Традиционное направление реализации сформированного теоретического знания — это его внедрение в образовательную практику. В отличие от этого экспертное исследование не является открытием нового научного (теоретического) знания. Оно изначально выступает как **практико-ориентированное**, то есть изучает существующую образовательную реальность. Теоретическое знание в экспертном исследовании, безусловно, присутствует, но в форме совокупности теоретических представлений эксперта об образовательных процессах.

Эти представления во многом определяют ориентиры экспертного исследования, выбор средств изучения его объекта, интерпретацию полученных результатов. Однако решающую роль в оценке инновационных явлений играет не столько теоретическая обоснованность тех или иных педагогических находок, сколько их практическая успешность и перспективность. При этом практическая результативность и сама может быть предметом теоретического осмысления, и тогда экс-

перты становятся своего рода «проводниками» движения образовательного знания от реального воплощения, факта к теоретическому его осмыслению и обобщению [6].

Широкое использование контрольно-проверочных, диагностических форм изучения образовательных процессов имеет основной целью поддержание параметров функционирования образования на определенном уровне, в соответствии с заранее определенными стандартами. Главной задачей при этом является определение соответствия реальных параметров деятельности (чаще всего уровня обученности) некоторому идеальному эталону. При обнаружении несоответствия анализируются причины и принимаются необходимые управленческие решения. Принципиально иную, **развивающую** направленность имеет экспертное исследование [1]. Оно предназначено для поиска новых моделей образовательной практики, обнаружения и осмысления имеющегося в них потенциала развития и в целом для поддержки инновационных процессов в образовании. В таком своем качестве экспертиза выступает средством развития образования.

Резюмируя изложенное, можно предложить следующее понимание метода психолого-педагогической экспертизы в образовании: она выступает как особый способ изучения инновационных явлений и процессов в образовании, имеющий целью обнаружение в них потенциала развития. Отличительными особенностями экспертизы при этом выступают использование гуманитарной методологии познания; гибкость в применении конкретных методов и средств изучения; практико-ориентированный характер экспертного исследования; развивающая, поддерживающая направленность.

Литература

1. Анисимов О.С. Экспертная мысль и проблемы профессионализма в экспертизе // Экспертиза: теория и практика. Новокузнецк, 1997.
2. Асмолов А.Г. Практическая психология как фактор конструирования образовательного пространства личности // психология с человеческим лицом гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. М.: Смысл, 1997. С. 239–248.
3. Богданов А.А. Тектология. Всеобщая организационная наука. Т. 1–2. М., 1989.
4. Боткин Дж. и др. Инновационное обучение, микроэлектроника и интуиция. // Перспективы. Вопросы образования. Париж, 1983.
5. Братченко С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты). М.: Смысл, 1999.
6. Василюк Ф.Е. Методологический смысл психологического схизиса // Вопросы психологии. 1996. № 6. С. 25–40.
7. Ляудис В.Я. Принципы психолого-педагогического проектирования инновационного обучения в школе // Инновационное обучение: стратегия и практика. М., 1994. С. 13–32.
8. Мкртычян Г.А. Психология экспертной деятельности в образовании: Теория. Методология. Практика: Монография. — Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2002.
9. Философия и методология науки / Под ред. В.И. Купцова. Часть I. М.: SvR-Аргус, 1994.
10. Флиер А. Апология гуманистики // ВВШ. 2000. № 5. С. 3–6.