

**ТЕОРЕТИЧНЕ УЗАГАЛЬНЕННЯ СУТНОСТІ ЕКСПЕРТИЗИ
ЯК ПЕДАГОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ**

У статті визначено сутність педагогічної експертизи як стандартної процедури, як складової прийняття ефективних управлінських рішень і як особливої технології загальної організації мислення експерта. Класифіковано та охарактеризовано види експертиз в освіті залежно від застосованого принципу і предмета.

Ключові слова: педагогічна експертиза, гуманітарна експертиза, демократична експертиза, дитячо-доросла експертиза, психолого-педагогічна експертиза, дидактична експертиза, атестаційна експертиза, експертиза проекту, експертиза інновацій, експертиза навчально-виховного процесу.

Невпинне збільшення наукових відомостей, зростання соціальної ролі особистості та інтелектуалізація її праці, швидка зміна техніки і технологій потребують постійного розвитку, модернізації освіти, приведення її стану і можливостей у відповідність із соціально-економічними потребами суспільства, що розвивається, до індивідуальних потреб людини, яка бажає здобути освіту.¹

За таких умов актуальним стає визначення відповідності отриманих результатів сучасному етапу розвитку суспільства. Проте в теперішній ситуації постійних змін в економіці, політиці та інших сферах суспільного життя постає завдання не тільки коригування, а й принципової зміни цільових орієнтирів кінцевих результатів різних ступенів освіти. Саме це спричинило зростання ролі експертизи в освіті як одного із головних інструментів спрямування змін у бажаному напрямі.

В українській та російській науці дослідження в галузі експертизи пов'язані з іменами М. Алексєєва, О. Анісімова, С. Баронене, С. Бешелева, С. Братченка, Л. Буркової, В. Бухвалова, Ф. Гурвича, Д. Леонтєва, Я. Плінера, А. Тубельського, В. Черепанова, Ю. Швалба, В. Явіна та інших науковців, якими зібраний значний і різноманітний матеріал щодо філософських і методологічних засад експертизи, її структури, технології здійснення, науково-методичного забезпечення експертної діяльності тощо.

Проте, на нашу думку, саме дослідження проблем експертизи як педагогічної категорії дасть їй можливість стати каталізатором у розвитку освіти через використання для з'ясування стану освітньої сфери системи кількісних і якісних оцінок, урахування відмінностей та індивідуальних конкурентних переваг, визначення характеру, спрямованості розвитку освіти й започаткування нових освітніх проектів.

Мета статті полягає в теоретичному узагальненні сутності поняття “педагогічна експертиза” і на цій основі виокремленні різних її аспектів, здійсненні відповідної класифікації та визначенні характерних особливостей різних видів експертиз в освіті.

Аналіз сучасних трактувань дає змогу сформулювати поняття експертизи як дослідження та вирішення проблемних ситуацій компетентними фахівцями, які мають спеціальні знання з визначених питань, шляхом вибору найбільш аргументованих рішень.

Для нашого дослідження особливе значення має педагогічна експертиза. У психолого-педагогічній літературі існує декілька поглядів на сутність педагогічної експертизи.

Значна частина спеціалістів з експертної проблематики розглядають педагогічну експертизу як стандартну процедуру й наполягають на стандартизації засобів експертизи, необхідності оснащення кожного експерта апробованими діагностичними, оцінними та іншими методиками, що практично повністю формалізує індивідуальну роботу експерта і тим самим забезпечує відтворюваність результатів експертизи незалежно від того, хто є екпертом.

Ця тенденція зумовлена появою в останнє десятиліття масового попиту на експертизу. Відмова держави від тоталітарних методів управління освітою, надання закладам та педагогічним працівникам права на творчість, вибір змісту, форм, методів і засобів педагогічної діяльності привело до розвитку інноваційної діяльності в системі освіти. Одночасно стало зрозумілим, що значна частина навчальних закладів почала впроваджувати інновації, що претендують на створення нового змісту, форм, засобів виховання, навчання, розвитку, які насправді такими не були.

Виникнення масового запиту на експертизу підкріплено офіційним затвердженням її обов'язковості при ліцензуванні, атестації, державній акредитації закладів освіти, атестації педагогічних кадрів, оцінювання якості освітніх програм, навчальних видань. Це вимагає, по-перше, збільшення кількості експертів, по-друге, оптимізації термінів експертизи в умовах дефіциту часу, по-третє, зміни управлінської діяльності в системі освіти.

У такій ситуації курс на стандартизацію дає змогу, з одного боку, значною мірою знизити нагайність проблеми власне експертної компетентності членів ліцензійних, акредитаційних та інших комісій із керівників та педагогів, які, навіть маючи значний стаж педагогічної роботи, не володіють у достатньому обсязі теоретичними і практичними знаннями, які дали б їм можливість застосувати власну методику експертизи певного освітнього об'єкта. Крім того, використання стандартизованих методик заощаджує час.

Інша група науковців визначає педагогічну експертизу як складову прийняття ефективних управлінських рішень. Розглядаючи експертизу в такому контексті, необхідно визнати, що всі розумові операції прийняття рішень можна поділити на дві групи. Перша – стандартні, рутинні ситуації, які вимагають рутинних рішень. Для них існують алгоритми, еталони і зразки, норми. Це зумовлює використання стандартних експертних методик. Другу групу утворюють нестандартні ситуації, для яких не існує еталонів, норм. У таких ситуаціях експерт діє інтуїтивно-особистісним шляхом, який А. Субетто характеризує так: відповідно до своїх психологічних, психофізичних, психофізіологічних властивостей, власної системи гіпотез в інтелектуальному просторі, а також до індивідуальних аксіоматик різних класів переваг і згортання оцінних шкал у багатомірних просторах [10].

Існує і третій підхід до проблеми педагогічної експертизи, який не зводиться ані до використання стандартних оцінно-діагностичних методик, ані до

пріоритету інтуїтивно-особистісного шляху. Третій підхід передбачає особливу технологію загальної організації мислення експерта, що заснована на ідеях теорії системної мислєдїяльності (Г. Щєдровицький та ін.). У професійно-педагогічному аспекті цей підхід представлений відповідною методикою формування експертного мислення [12]. Автор методики не дає прямого визначення поняттю “експертного мислення”, проте є очевидним, що під ним розуміється певна технологія здійснення експертизи.

За своєю сутністю ситуації, які пов’язані з освітою, навчанням або вихованням людини завжди є не чітко визначеними і ймовірними. Освітні системи проектуються відповідно до певних суспільних потреб і ґрунтуються на тих чи інших ідеях, які по-різному трактують сутність людини. Водночас вони є історичними утвореннями, соціальними інститутами, що мають власну життєдіяльність, яка змінюється з часом під впливом різних соціокультурних чинників. Тому для визначення існуючого стану освітньої системи, цінностей, цілей, бажаних результатів, форм організації навчального процесу, професійно-педагогічної діяльності, що реалізується в певній освітній системі, а також відповідності цілей існуючим суспільним потребам необхідно провести експертизу, тобто дослідження.

Теоретичне осмислення сутності експертизи, аналіз генетичних джерел та вивчення стану практики використання в освіті зумовили виокремлення різних її аспектів та надали можливість здійснити відповідну класифікацію. Визначення різних видів експертизи проводилося на зазначених нижче класифікаційних основах, а саме:

– залежно від застосованого принципу – гуманітарна (С. Братченко, Б. Юдін), демократична (В. Державін), дитячо-доросла (А. Тубельський), педагогічна, психолого-педагогічна (Г. Мкртчян, Е. Усова, А. Фурман, Ю. Швалб), дидактична (В. Безпалько, К. Корсак);

– залежно від предмета – атестаційна (Г. Єльнікова, О. Боднар), експертиза проекту (С. Братченко, М. Князева), інновацій (Л. Буркова, Л. Даниленко, Т. Новикова, О. Попова), експертиза навчально-виховного процесу (Л. Петренко).

Розглянемо характерні особливості кожного із зазначених видів експертиз.

Гуманітарна експертиза освіти – це особливий, гуманітарний за своєю методологією та гуманістичний за своїми цінностями спосіб пізнання педагогічної реальності з метою виявлення та осмислення “людського виміру” конкретних освітніх ситуацій, а також засіб пошуку та актуалізації потенціалів їх реальної гуманізації [3]. За складом учасників, форматом та змістом гуманітарна експертиза суттєво відрізняється від звичайної, офіційної експертизи педагогічних ініціатив, курсів, експериментів або індивідуальних проектів. Головним завданням такої експертизи є не тільки аналіз та оцінювання ідеї чи концепції, а створення демократичного поля спільної побудови та осмислення ідей і способів формування устрою шкільного життя. Її принципова відмінність полягає в тому, що вона з першого кроку будується на демократичній основі та відкрита для всіх бажаючих: представників громадськості, учнів, педагогів, батьків як конкретного навчального закладу, так й інших шкіл і регіонів. З цією метою всім бажаючим пропонується ввійти в експертну групу, спільно виробити критерії цієї експертизи, виходячи з її цілей і завдань, та поглянути з позиції цих критеріїв на простір життєдіяльності певного навчального закладу.

При здійсненні гуманітарної експертизи головна увага приділяється організації діалогу та дотриманню її етики. Гуманітарна експертиза в освіті не визнає абсолютної однозначності оцінок та категоричності висновків. Її підсумки повинні сприяти переходу навчального закладу на новий ступінь розвитку [5].

Демократична та дитячо-доросла експертизи мають основні характерні ознаки гуманітарної експертизи. Проте зауважимо, що в демократичній експертизі головним предметом дослідження експертів є ступінь спрямованості навчального процесу на індивідуалізацію, особистісну зорієнтованість освіти. У тісному зв'язку з цим перебувають і форми організації навчального процесу, які мають забезпечити позицію дитини як суб'єкта цього процесу. Досліджуючи навчальний процес, демократична експертиза звертає увагу на забезпечення учням реальних можливостей вибору форм навчання, предмета, вчителя, програми, вибір теми і послідовності вивчення, виду і способу діяльності, опанування навчального матеріалу тощо, що є провідним чинником утвердження демократичних засад у діяльності шкіл. Дитячо-доросла експертиза має відмінності у процедурі проведення – до складу експертної групи мають обов'язково увійти діти, причому у кількості більшій, ніж дорослих експертів [6; 11].

Психолого-педагогічна експертиза, на думку її розробників, є інтегрованим міждисциплінарним багатофункціональним методом діагностичного дослідження об'єктів інноваційної освіти, що за своїми завданнями виходить за межі традиційного психодіагностичного обстеження [8].

Дидактична експертиза забезпечує дослідження доцільності конструювання змісту, вибору форм, методів, способів організації і здійснення навчального процесу, організації взаємодії його суб'єктів та виявлення тенденцій і факторів впливу на результативність освіти, навчання й виховання особистості [2].

Одними із перших до теоретичних розробок *атестаційної експертизи* звернулись Г. Єльнікова, М. Сметанський, В. Галузяк та ін. Зокрема, Г. Єльнікова аналізує сучасний стан державного контролю та діяльності шкіл, дає порівняльну характеристику моделей атестації в Україні, Росії, Англії, описує попередню модель атестації шкіл та її експертну оцінку [7]. Авторський колектив під керівництвом М. Сметанського визначив результативні та процесуальні показники ефективності педагогічної діяльності, запропонував діагностичні методики їх вимірювання, розробив нормативні документи, що регламентують діяльність експертних комісій і процедури експертизи [1].

Основним призначенням *експертизи проекту* є винесення експертного висновку щодо його доцільності для освітньої практики, підтримка на всіх етапах реалізації та визначення перспектив розвитку і поширення отриманих внаслідок реалізації проекту результатів [3].

Експертиза інновацій в освіті передбачає наявність критеріального апарату для експертного оцінювання мотиваційної, змістової і процесуальної сторін педагогічних та освітніх інноваційних проектів [4].

Мету *експертизи навчально-виховного процесу* дослідники вбачають у виявленні результатів діяльності педагогічного колективу в будь-яких його ланках, що дасть змогу науково обґрунтувати зміст, форми й методи подальшої роботи педагогів, та підвищенні ефективності управління навчально-виховним процесом [9].

Висновки. Теоретичний аналіз сутності та характерних ознак різних видів експертиз дає змогу стверджувати, що в педагогічній теорії експертизу розгля-

дають як оцінну і як дослідницьку діяльність. Визначені положення формують теоретико-методологічне підґрунтя педагогічної експертизи, дають змогу виявити сутнісні характеристики основних видів експертиз в освіті та уможливають висновок про те, що педагогічна експертиза є багатоаспектним і багатовимірним утворенням, яке охоплює комплекс взаємозалежних і взаємозумовлених сутнісних вимірів.

Список використаної літератури

1. Атестація загальноосвітніх шкіл / [М.І. Сметанський, В.М. Галузяк, М.І. Слободянюк, В.І. Шахов]. – Вінниця : РВВ ВАТ Віноблдруккарня, 2001. – 310 с.
2. Беспалько В. Мониторинг качества образования – средства управления образованием / В. Беспалько // Мир образования. – 1996. – № 2. – С. 31–36.
3. Братченко С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты) / С.Л. Братченко. – М. : Смысл, 1999. – 137 с.
4. Буркова Л. Гіпотетична побудова моделі адаптивної експертної системи освітніх інновацій / Л. Буркова // Рідна школа. – 2003. – С. 26–28.
5. Гуманитарная экспертиза: возможности и перспективы : сб. науч. тр. / [под ред. : В.И. Бакштановского, Т.С. Караченцевой]. – Новосибирск : Наука, 1992. – 221 с.
6. Державін В. Технологія проведення демократичної експертизи / В. Державін // Управління освітою. – 2004. – № 18 (90). – С. 11–12.
7. Єльнікова Г.В. Атестація загальноосвітніх навчальних закладів в Україні: передумови, зміст, експеримент : наук.-метод. посіб. / Г. В. Єльнікова. – Харків : Гімназія, 1999. – 160 с.
8. Мкртычян Г.А. Психолого-педагогическая экспертиза в образовании: теория и практика : дис. на соискание учёной степени доктора психол. наук : 19.00.01 / Герасим Амирович Мкртычян. – Н. Новгород, 2002. – 351 с.
9. Петренко Л. Система внутрішньошкільного експертного оцінювання результатів навчальної діяльності учнів / Л. Петренко // Освіта і управління. – 2006. – Т. 9. – № 1. – С. 83–90.
10. Субетто А. Качество образования: проблемы оценки и мониторинга / А. Субетто // Образование. – 2000. – № 2. – С. 62–66.
11. Тубельский А. Экспертиза инновационной школы / А. Тубельский // Инновационное движение в российском школьном образовании. – М., 1997. – С. 158–179.
12. Щедровицкий Г.П. О методе исследования мышления / Г.П. Щедровицкий. – М., 2006. – 600 с.

Стаття надійшла до редакції 22.02.2013.

Касьянова Е.Н. Теоретическое обобщение сущности экспертизы как педагогического феномена

В статье определена сущность педагогической экспертизы как стандартной процедуры, как составляющей принятия эффективных управленческих решений и как особенной технологии общей организации мышления эксперта. Проклассифицировано и охарактеризовано виды экспертиз в образовании в зависимости от примененного принципа и предмета.

Ключевые слова: педагогическая экспертиза, гуманитарная экспертиза, демократическая экспертиза, детско-взрослая экспертиза, психолого-педагогическая экспертиза, дидактическая экспертиза, аттестационная экспертиза, экспертиза проекта, экспертиза инноваций, экспертиза учебно-воспитательного процесса.

Kasyanova O. Theoretical generalization of essence of expertise as a pedagogical phenomenon

In the article the essence of pedagogical expertise as a standard procedure, as a component of effective management decisions and as a special technology of the general organization of expert's thinking is defined. The main types of expertise in education, according to the using principle and subject are classified and characterized.

Key words: *pedagogical expertise, humanitarian expertise, democratic expertise, expertise of children and adults, psychological and pedagogical expertise, didactic expertise, certification expertise, project expertise, expertise of innovations, expertise of educational process.*