

*Ponomarenko Natalia Grigorevna,
Nikolayev National Agrarian
University, Senior lecturer of Foreign Languages Department*

Training of educational experts — the main approaches

Abstract: The article considers the issues of educational expertise and analyses different approaches to the organization of the educational expertise accepted in modern educational practice.

Keywords: educational expertise, extended vocational education, educational experts.

*Пономаренко Наталья Григорьевна,
Николаевский национальный аграрный университет,
старший преподаватель кафедры иностранных языков*

Подготовка экспертов по вопросам образования: основные подходы

Аннотация: В статье рассматривается проблема образовательной экспертизы, при этом проанализированы различные подходы к ее организации, используемые в современной образовательной практике.

Ключевые слова: образовательная экспертиза, дополнительное профессиональное образование, эксперты по вопросам образования.

Активное внедрение в образовательную практику инновационных процессов, распространение различного рода нововведений явилось толчком к развитию образовательной экспертизы, которая в настоящее время востребована на всех уровнях (региональном, муниципальном, школьном). Несомненный интерес представляет анализ различных подходов к организации образовательной экспертизы, используемых в образовательной практике.

Проблеме отбора и подготовки экспертов по вопросам образования значительное внимание в своих работах уделяли И. Д. Чечель, С. Н. Кучер, С. Б. Перинов.

И. Д. Чечель считает, что отбор кандидатов для подготовки экспертов должен быть нестандартным, поскольку необходимо выявить не только профессиональный уровень, но и личностные качества кандидата, включая его авторитет в педагогическом обществе, мотивацию к выполнению функций консультанта¹.

С. Н. Кучер, анализируя проблему подготовки экспертов по вопросам образования, указывает на то, что такая подготовка должна базироваться на определенных принципах². А именно в соответствии с *принципом самостоятельности обучающихся (слушателей)* признается ведущая роль самих обучающихся в формировании мотивации и определении целей обучения. Это означает необходимость предоставления обучающимся возможностей для самостоятельной организации и осуществления процесса своего обучения.

Принцип совместной деятельности является деятельностной основой, обеспечивающей реализацию принципа самостоятельности. Принцип совместной деятельности задает определенные критерии отбора организационных форм, методов и средств обучения и создает одновременно условия для позиционного взаимодействия по принципу «все учатся у всех».

Принцип опоры на личный опыт обучающихся обеспечивает гуманистический, личностно-ориентированный характер образовательного процесса за счет актуализации личного опыта обучающихся, раскрытия и анализа его содержания и источников возникновения, перевода их в систему научных понятий.

Принцип дифференциации (индивидуализации) обучения означает, что каждый обучающийся совместно с преподавателем (куратором, тьютором), а в некоторых случаях и с другими обучающимися, определяет индивидуальную программу обучения, ориентированную на конкретные образовательные потребности и цели обучения и учитывающую опыт, уровень подготовки, психофизиологические, когнитивные особенности слушателя.

Принцип контекстности обучения (А. А. Вербицкий). В соответствии с этим принципом образовательный процесс, с одной стороны, преследует конкретные, жизненно важные для обучающихся цели, связанные с освоением новых видов деятельности, соответствующих социальных ролей или совершенствование личности, а с другой стороны, строится с учетом профессиональной, социальной деятельности обучающегося и факторов (условий), в которых она осуществляется. Данный принцип задает общую логику поэтапной эволюции учебной деятельности в профессиональную и предполагает безотлагательное применение на практике приобретенных ими знаний, умений, навыков, качеств. Это достигается за счет модульной, или дискретной, организации образовательного процесса, основанной на идее повторяемости учебных действий обучающихся, в рамках отдельного образовательного цикла (цикличности учебной и профессиональной деятельности) с одновременным созданием условий для индивидуального развития (повышения квалификации) в данной деятельности на протяжении серии образовательных циклов.

Под образовательным циклом, согласно D. Kolb, понимается относительно завершённый, самостоятельный фрагмент образовательного процесса, основанный на субъектном опыте обучающихся и включающий четыре стадии³:

1. Получение и (или) актуализация эмпирического опыта (concrete experience) — актуализация прошлого жизненного и профессионального опыта, сбор данных в ходе демонстрации культурных образцов деятельности, «проживание» учебной или профессиональной ситуации.

2. Рефлексивный анализ содержания полученного опыта (reflective observation) — анализ смыслов и значений собранных данных, сопоставление их с содержанием ранее приобретенного опыта.

3. Теоретическая систематизация результатов наблюдения и рефлексии (abstract conceptualization) — определение оснований (принципов) классификации наблюдаемых явлений и связей между ними, подведение их под правило, выдвижение объяснительных гипотез и идей, моделирование и конструирование.

4. Проверка созданных концепций, выдвинутых идей и гипотез на практике (active experimentation).

Принцип осознанности означает осознание, осмысление участниками образовательного процесса всех параметров процесса обучения и своих действий по организации процесса обучения.

Согласно принципу развития образовательных потребностей оценивание результатов обучения не сводится к выявлению степени достижения целей, поставленных в начале обучения. Возникновение в результате обучения у обучающихся новых образовательных потребностей и запросов, в том числе не удовлетворенных в рамках данной дополнительной профессиональной образовательной программы, должно рассматриваться как социально желательный эффект и необходимое условие формирования индивидуальной программы непрерывного образования на протяжении всей жизни (life-long education)⁴.

Эксперты по вопросам образования относятся к категории высококвалифицированных специалистов, процесс подготовки которых является достаточно сложным.

Первый, наиболее распространенный подход к подготовке экспертов — модель подготовки образовательных экспертов на базе действующей системы дополнительного профессионального образования, основывается на традиционных формах курсовой подготовки, которые дополнены специализированным инновационным содержанием.

По мнению С. С. Татарченко, подготовка образовательных экспертов реализуется почти исключительно посредством деятельностного содержания (например, вместо традиционной образовательной программы — системы лекций, форм активной групповой

¹ Чечель И. Д. Эксперт-консультант по вопросам образования: особенности подготовки и направления деятельности/И. Д. Чечель. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://iuo.rgo.ru/20120930/222-2012-10-02-08-55-39>.

² Кучер С. Н. Организационно-педагогические условия подготовки экспертов в системе дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/Кучер Сергей Николаевич. — Барнаул. — 2009. — 181 с.

³ Кучер С. Н. Функциональные особенности подготовки экспертов в системе дополнительного профессионального образования/Кучер С. Н.// Научно-теоретический журнал «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров». — 2009. — Выпуск 1. — С. 45-56.

⁴ Кучер С. Н. Организационно-педагогические условия подготовки экспертов в системе дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/Кучер Сергей Николаевич. — Барнаул. — 2009. — 181 с.

и индивидуальной, в т. ч. самостоятельной, работы и консультаций — используются методы рефлексивной диагностики, т. е. самоисследования педагогом своей профессиональной позиции, профессиональной деятельности и т. д.

В рамках модели, реализованной С. С. Татарченко, педагоги — субъекты педагогической экспертизы «в процессе повышения квалификации обучаются способам ее проведения, анализа и интерпретации, предъявления ее результатов, а также процедуре функционально-ролевого взаимодействия специалистов в этом процессе. Таким образом, педагогическая экспертиза выступает не как самоцель, а ... условием для дальнейшего личностного и профессионального роста и самосовершенствования учителя»¹.

С. Н. Кучер рассматривает процесс подготовки экспертов как преобразование личного профессионального опыта обучающихся, встроенное в общую функциональную модель с помощью связей четырех типов:

- *входа* (личный профессиональный и жизненный опыт участников образовательного процесса как информационный объект, подвергаемый функциональному преобразованию);
- *выхода* (преобразованный личный опыт участников образовательного процесса);
- *управления* (теоретические представления и нормативные требования, оказывающие управляющее воздействие на процесс преобразования посредством ограничений и (или) предписаний);
- *механизма выполнения* (кадровые, материальные и иные ресурсы для осуществления процесса преобразования)².

Второй подход к организации экспертизы по вопросам образования предусматривает подготовку экспертов путем специально организованной системы семинаров, которые имеют разовый характер и не имеют жесткой институциональной привязки³.

В рамках обоих подходов процесс кадрового обеспечения образовательной экспертизы рассматривается и реализуется как подготовка индивидуальных экспертов. При этом возникает проблема, которая заключается в том, что ни специальный отбор экспертов по вопросам образования, ни их целенаправленная подготовка, ни даже использование системы единых, открытых и признанных общественностью критериев не гарантирует объективности экспертизы, если она реализуется путем индивидуальной деятельности экспертов.

Разрешение обозначенной проблемы оказывается возможным в рамках третьего подхода. Его предлагает Г. Н. Прокументова, которая понимает под субъектом проведения экспертизы группового субъекта, обладающего внутренней целостностью на основе единства ценностей, целей, концептуальных и методологических подходов, используемых технологий. Речь, соответственно, идет уже не об «отборе» и/или «подготовке» субъективной экспертизы, а о «формировании субъекта проведения экспертизы»⁴.

Анализируя вышеназванные подходы к подготовке экспертов по вопросам образования, С. Б. Перинов сформулировал наиболее общие, рамочные требования к модели подготовки экспертов, которые обеспечивают ее функционирование⁵, а именно:

- максимальное использование для подготовки экспертов по вопросам образования потенциала существующих образовательных структур.
- разработка специального содержания образования для подготовки экспертов, учитывающего конкретные направления деятельности экспертов и приоритетно реализуемые ими функции (аналитико-прогностическая, нормативная, оценочно-нормоконтролирующая, интерпретационно-развивающая и др.);
- использование в процессе подготовки различных форм и методов экспертизы, не только обеспечивающих эффективное овладение технологиями и методами экспертизы, но и формирующих у обучающихся экспертную позицию;
- включение деятельности по подготовке экспертов в качестве подсистемы в более широкую систему процессов развития образования, которые призваны поддерживать эксперты;
- рассмотрение процесса подготовки образовательных экспертов в контексте более широкого процесса формирования группового субъекта региональной образовательной экспертизы;
- использование на всех этапах формирования субъекта региональной экспертизы механизмов государственно-общественного управления, обеспечивающих открытость данного процесса.

¹ Татарченкова С. С. Педагогическая экспертиза как фактор совершенствования профессиональной компетентности учителя: дис. ... канд. пед. наук/Татарченкова С. С. – СПб. – 1997.

² Кучер С. Н. Организационно-педагогические условия подготовки экспертов в системе дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/Кучер Сергей Николаевич. – Барнаул. – 2009. – 181 с.

³ Перинов С. Б. Подготовка образовательных экспертов в современной России: основные подходы/С. Б. Перинов//Профессиональное образование. – 2013. – № 10. – С. 3–5.

⁴ Прокументова Г. Н. Экспертиза образовательных инноваций в практике гуманитарного управления/Прокументова Г. Н.//Экспертиза образовательных инноваций. Томск. – 2007.

⁵ Перинов С. Б. Подготовка образовательных экспертов в современной России: основные подходы/С. Б. Перинов//Профессиональное образование. – 2013. – № 10. – С. 3–5.