

К проблеме психолого-педагогического проектирования и экспертизы образовательного учреждения

В. И. Панов,
доктор психологических наук

Вариативность современной системы образования, ее устремленность на развивающие, лично-ориентированные, инновационные и экспериментальные технологии обучения и воспитания все чаще приводят к превращению современных образовательных учреждений из объекта управленческих воздействий вышестоящих руководящих органов в субъекта развивающейся системы образования. Достижение данного перехода возможно, если создаются условия как для раскрытия творческого потенциала учащихся, так и для инициативы педагогов и образовательных учреждений в целом.

Образовательные учреждения все чаще переходят к использованию таких образовательных технологий, которые позволяют педагогу трансформировать передаваемые учащимся способы деятельности (ЗУН) из цели обучения в средство развития их способностей — телесных, познавательных, личностных, духовно-нравственных. Для этого становится необходимым создание *развивающей образовательной среды*, которая обеспечила бы каждому учащемуся возможность проявить заложенное в нем от природы творческое начало и сформировать способность быть субъектом развития своих способностей и в итоге стать субъектом процесса своей социализации [2, 3].

Разработка концепции образовательной среды является необходимой составной частью концепции¹ развития образовательного учреждения и включает в себя следующие этапы:

- *проектирование*, предполагающее разработку концепции развития данного образовательного учреждения (цели, содержание и методы работы). При этом, возможно, понадобится проведение предварительной психолого-педагогической экспертизы наличного состояния данного образовательного учреждения;
- *моделирование*, целью которого является конкретизация общих позиций концепции в соответствии с конкретными условиями и возможностями каждой ступени обучения и каждого класса, а также наличного потенциала педагогического коллектива и т. д.;
- *психолого-педагогическая экспертиза* образовательного учреждения с целью выявления соответствия (несоответствия) его актуального и проектируемого состояний. Под проектируемым состоянием понимается то состояние, которое должно быть в

¹ Обычно говорят «рабочей концепции», полагая, что по ходу ее практического воплощения она может и даже должна подвергаться определенным коррективам.

соответствии с основными позициями концепции развития этого учреждения. Экспертиза может быть разовой (как в предыдущем пункте) или поэтапной (в соответствии с этапами практической реализации данной концепции развития). В этом случае экспертиза обретает форму своеобразного мониторинга образовательного учреждения в соответствии с концепцией его развития и программой практической реализации этой концепции;

- *разработка плана управленческих действий*, включая контролирующие и при необходимости коррекционные, по практической реализации концепции данного образовательного учреждения.

Основные позиции разработки концепции образовательного учреждения и его образовательной среды

В настоящее время складываются различные подходы к определению содержания и методов психолого-педагогической экспертизы. В наиболее разработанном виде концепция образовательной среды, ее проектирования и моделирования, а также самый полный комплект вариантов экспертизы образовательного учреждения и образовательной среды разработаны, на наш взгляд, в Центре комплексного развития личности РАО, в поселке Черноголовка Московской области (научные руководители: В. П. Лебедева, В. И. Панов, В. А. Орлов, основные исполнители: С. Л. Братченко, С. В. Гаврилина, С. Д. Дерябо, Л. М. Кузнецова, Н. С. Лейтес, В. А. Ясвин и др.).

Ниже представлен несколько иной вариант концепции, разрабатываемый под нашим руководством на базе Центра творчества детей и юношества «Радужный» ЮУО Москвы (директор Л. М. Богатырева), НОУ и лицея «Разум-Л» (руководитель О. Б. Литаврина). Согласно этому варианту, разработка концепции проектирования и моделирования образовательной среды предполагает ответ на следующие базовые вопросы:

- Кого обучать (психологические особенности контингента учащихся УДО)?
- Чему обучать (содержание образования)?
- Зачем обучать (стратегические и тактические особенности учебно-воспитательного процесса и образовательной среды в целом)?
- Как обучать (особенности используемых образовательных технологий)?
- Кому обучать (определение требований к профессиональной и личностной подготовке педагога)?

Кого обучать? В качестве системообразующего фактора для проектирования и моделирования образовательной среды в условиях общего и дополнительного образования мы выделяем индивидуально-психологическую разнородность контингента учащихся. В первую очередь различие по виду и уровню сформированности проявленных и потенциальных возможностей учащихся к развитию своих способностей: от физического развития до социализации. Это предъявляет к образовательной среде особые требования: учебные программы и методы педагогической работы, за небольшим исключением, уже не могут быть строго ориентированы на определенный вид и уровень развития способностей учащихся. Напротив, они должны создавать условия для обучения и развития детей как с проявившимися и достаточно развитыми способностями, так и со скрытыми способностями (они еще «не нашли себя»). Иначе говоря, речь идет о необходимости создания развивающей образовательной среды.

Чему обучать? Исходя из вариативности современного образования, содержание обучения может представлять собой:

а) предметное содержание, характеризующееся соответствующим набором знаний-умений-навыков, позволяющих быть субъектом данной социокультурной области человеческой деятельности (социальная и функциональная компетентность, допрофессиональная и профессиональная подготовка, художественное и техническое творчество, спортивная и деятельность и т. д.);

б) способы учения и содержащаяся в них способность учиться, т. е. быть субъектом учебной деятельности, когда учащийся овладевает навыками произвольной регуляции своей учебной деятельности в любой области. Тогда знания-умения-навыки превращаются из цели обучения в средство развития этой способности;

в) способы социализации, заключающиеся в возможности социального (межличностного и профессионального) взаимодействия, необходимого для успешного вхождения и активной жизни в условиях современного общества. Это включает в себя формирование способности быть субъектом своего развития в целом (включая физическое и психологическое здоровье, познавательные, личностные и коммуникативные способности, а также присвоение общечеловеческих и духовно-нравственных ценностей). Тогда и знания-умения — навыки и способность учиться превращаются в средство социализации учащегося посредством раскрытия его творческого потенциала как его «природной» способности к саморазвитию.

Зачем обучать? Учитывая разнообразие социальных, образовательных и психологических функций современного образования, параллельно с целью собственно предметного обучения для создания образовательной среды должны быть определены цели познавательного и личностного развития учащихся, а также их социализации. В последнем случае, как было отмечено выше, речь идет о формировании у учащегося способности быть субъектом (носителем) тех способов и тех видов деятельности, которые необходимы ему для успешного вхождения и активной жизни в современном обществе. Цели обучения и, соответственно, проектирование образовательной среды включают в себя:

- передачу учащимся знаний-умений-навыков, соответствующих их интересам и склонностям, т. е. формирование субъекта общих знаний-умений-навыков (традиционная цель обучения);
- развитие у учащихся специальных способностей, соответствующих определенным культурно-историческим видам человеческой деятельности (музыкальная, техническая, художественная, спортивная и т. д.), т. е. формирование субъекта предметно-специализированных знаний-умений-навыков (традиционная цель специального и профессионального обучения);
- развитие у учащихся способностей, которые соответствуют типу деятельности, являющемуся ведущим для данного возраста (игровая, учебная, коммуникативная, допрофессиональная и т. п.), т. е. формирование субъекта деятельности ведущего типа: игровой, учебной, общения, допрофессиональной подготовки (цель развивающего обучения);
- создание образовательных условий (системы возможностей), необходимых учащимся для проявления своих потенциальных возможностей, развития их склонностей, интересов и способностей в разных сферах деятельности человека, т. е. формирование способности быть субъектом своего развития: и физического, и интеллектуального, и личностного, и духовно-нравственного (цель развивающего образования)².

² Понятно, что в реальном образовательном процессе все эти цели в том или ином виде представлены и сосуществуют друг с другом. Речь идет о выделении ведущей цели, наиболее значимой для данного образовательного учреждения.

Как обучать? Учитывая разнообразие современных образовательных учреждений, целесообразно говорить о сосуществовании в настоящее время трех основных подходов (парадигм) к обучению и развитию учащихся:

- а) дидактического — углубление и расширение предметного обучения;
- б) дидактико-психологического — сочетание предметного обучения с психологическими уроками развития и поддержкой со стороны психологической службы;
- в) психолого-дидактического (психодидактического) — приоритетное использование психологии развития и методов развивающего образования в качестве исходного основания для построения образовательной технологии.

В последнем случае целью учебного процесса становится не просто достижение определенного уровня знаний-умений-навыков, а создание условий для проявления и развития способностей и личности учащихся. Иными словами, прежде чем говорить о дидактическом проектировании учебно-воспитательного процесса, необходимо провести его психологическое проектирование.

Такое проектирование может осуществляться двумя путями (методами). Один из них — так называемые теории развивающего обучения. Это прежде всего развивающее обучение «по Занкову», «по Эльконину—Давыдову», «по Менчинской», есть и другие [2].

Иной путь психологического проектирования учебно-воспитательного процесса — это развивающее образование, которое ориентировано:

- во-первых, на создание образовательной среды, для раскрытия еще не проявившихся интересов и способностей и развития уже обнаружившихся способностей и личности-каждого учащегося в соответствии с присущим каждому индивиду творческим потенциалом;
- во-вторых, на комплексное развитие различных видов способностей и сфер психики (физической, эмоциональной, познавательной, личностной, духовно-нравственной) в соответствии с индивидуальными особенностями учащихся.

Таким образом, проектирование учебной деятельности в русле развивающего образования становится комплексной психодидактической проблемой. Принципиально важно, что уровень знаний-умений-навыков превращается из цели обучения в средство развития познавательных, творческих и личностных возможностей учащегося. При этом учащийся как компонент единой развивающейся системы «учебный материал-учитель-ученик» превращается из объекта педагогического воздействия в партнера учителя и, кстати, своих одноклассников, что необходимо для его полноценной социализации. Учитель же из «транслятора» учебного материала становится организатором познавательного взаимодействия между учебным материалом и учащимися, с которыми он составляет совокупный субъект совместного процесса познавательного и иного развития [2].

Кому обучать? Переход к развивающему обучению и образованию требует от педагогов осознанного (рефлексивного) понимания того, на какие дидактические принципы, а также психологические закономерности и особенности развития учащихся они опираются при проектировании своей поурочной работы и тем более при создании авторских и экспериментальных учебных программ. При психодидактическом подходе речь идет о создании учебных программ психодидактического типа, т. е. программ, построенных на приоритетном использовании психологических оснований обучения и развития учащегося. В свою очередь, это предполагает наличие у педагогов соответствующей психологической и дидактической компетентности.

Поэтому мы считаем, что кроме предметной подготовка педагога дополнительного образования должна включать в себя:

- понимание того, что представляет собой развивающее образование, его отличие от традиционных форм обучения и воспитания и даже от развивающего обучения;
- знание о том, что такое образовательная среда и ее субъекты, ее структура (пространственно-предметный, социальный и психодидактический компоненты), ее разновидности (семейная, школьная, внешкольная дополнительная и стихийная), ее типы (догматическая, творческая и др.) и типы взаимодействия между ее субъектами (авторитарный, демократический, гуманистический и т. д.);
- знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей в условиях различных образовательных сред;
- знание методов психологического и дидактического проектирования учебного процесса, умение выделить дидактические цели, выбрать адекватную дидактическую форму учебно-методического материала;
- умение реализовывать различные способы педагогического взаимодействия между различными субъектами образовательной среды (субъект-объектный, субъект-субъектный, субъект-порождающий) с учащимися по отдельности и в группе, с родителями, с коллегами-учителями, со своим руководством;
- умение встать в рефлексивную (самоосознающую) позицию по отношению к тому, чему учить, как учить и зачем учить...

Основные требования к проведению психолого-педагогической экспертизы

В соответствии с современными представлениями проведение психолого-педагогической экспертизы должно включать в себя следующие этапы и, соответственно, отвечать следующим требованиям³:

1. Определение объекта и предмета экспертизы:

1.1. Объектами экспертизы могут быть образовательные учреждения разного типа (детсад, начальная школа, лицей, гимназия, вуз, негосударственное образовательное учреждение, учреждение дополнительного образования и т. п.), региональные системы образования, образовательные системы и т. д.

1.2. В предмет экспертизы образовательного учреждения, например, входят:

- концепция, экспертиза которой предполагает оценку ее базовых позиций, в частности, по схеме, представленной выше, т. е. ответ на следующие базовые вопросы: кого обучать? зачем обучать? чему обучать? как обучать? кому обучать?;
- образовательная среда (тип и ее направленность) в соответствии с компонентами ее структуры [5]:
- пространственно-предметный компонент (помещение, оборудование, материалы и т. п. материально-техническое, эстетическое обеспечение занятий);
- социальный компонент (пространство межличностного взаимодействия между учащимися, педагогами, психологами, администрацией и родителями; типы этого взаимодействия);
- психодидактический компонент (рефлексивная оценка психологических и дидактических оснований определения целей, содержания и методов обучения, в том числе

³ Эта схема была включена в «Методические рекомендации по экспертной оценке работы экспериментальных учреждений РАО» / Под ред. В. А. Полякова. М.: изд. РАО, 2000.

на материале авторских образовательных программ, которые выделены нами в самостоятельный предмет экспертизы).

Экспериментальные и авторские образовательные программы (оценка соответствия данной программы базовым позициям концепции данного образовательного учреждения и типу проектируемой образовательной среды посредством рефлексивной оценки психологических и дидактических оснований определения целей, содержания и конкретных методов обучения, использованных для разработки данной авторской образовательной программы).

2. Цель экспертизы — оценка соответствия учебных программ психологическим и дидактическим требованиям, предъявляемым к учебным программам, в оценке готовности кадрового потенциала, в оценке соответствия административно-управленческой деятельности нормативным документам вышестоящих организаций, в оценке уровня развития способностей учащихся и т. д. Так, целью экспертизы может быть оценка соответствия концепции конкретного образовательного учреждения, его образовательной среды и авторских образовательных программ вышеуказанному требованию — созданию условий для проявления творческого потенциала учащихся и тем самым для развития их физических, познавательных и личностных способностей в процессе их социализации.

3. Определение системы критериев экспертизы:

для оценки концепции наличие рефлексивной позиции у авторов по отношению к следующим ее структурным компонентам (т. е. тем же базовым вопросам): кого обучать? зачем обучать? чему обучать? как обучать? кому обучать?

для оценки образовательной среды и ее компонентов:

- развивающий эффект (развитие физических, познавательных, творческих, и других способностей);
- экологичность (обучение и развитие не в ущерб физическому, психологическому и психическому здоровью);
- использование психологических закономерностей и особенностей развития детей в качестве исходного основания для проектирования и моделирования компонентов образовательной среды и разработки авторских образовательных программ;

для оценки эффективности образовательных программ:

- социально-педагогические показатели (обучаемость, динамика наполняемости и т. п.);
- квалификационные показатели (образовательные дипломы, грамоты и т. п.);
- образовательные стандарты (отечественные, зарубежные);
- использование психологических закономерностей и особенностей развития детей в качестве исходного основания для разработки и практической реализации авторских программ дополнительного образования;
- уровень развития способностей учащихся;
- включение в пространство реализации данной программы других учреждений региона (образовательных, культурных, здравоохранительных).

4. Определение и подбор методов и средств экспертизы:

- статистический анализ социальных и квалификационных показателей, включая анкетирование учащихся, их родителей и педагогов;
- анализ (рефлексия) исходных оснований построения концепции (кого учить, зачем и т. д.), включая исходные основания создания образовательной среды и образовательных программ;
- психодиагностические методики для оценки уровня развития познавательных, личностных и иных способностей учащихся, включая их мотивацию.

5. Форма представления ожидаемого результата экспертизы: определение цели и характера рекомендаций по проектированию и психолого-педагогическому обеспечению образовательной среды данного образовательного учреждения.

6. Подбор и подготовка экспертов.

7. Определение организационно-финансовых условий проведения экспертизы.

Литература

1. Методические рекомендации по экспертной оценке работы экспериментальных учреждений РАО / Под ред. В. А. Полякова. М., 2000.
2. Панов В. И. От развивающего обучения к развивающему образованию // Известия Российской академии образования. М., 2000. № 2.
3. Панов В. И. Зачем нужна эта книга об одаренности и одаренных детях // Учителю об одаренных детях: Пособие для учителя / Под ред. В. П. Лебедевой, В. И. Панова. М., 1997. 4. Проектирование образовательной среды в учреждении дополнительного образования (рабочая концепция). Вып.1 / Под ред. В. И. Панова. М., 2000.
4. Ясвин В. А. Образовательная среда: от проектирования к моделированию / Науч. ред. В. П. Лебедева, В. И. Панов. М., 1997.