

УДК 37.012.001.76

В.В. ДОКУЧАЄВА

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

ЕКСПЕРТИЗА ЯК МЕТОД ПРОГНОСТИЧНОЇ ОЦІНКИ В ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ СИСТЕМ

У статті обґрунтовано методологічну сутність експертизи, що здійснюється в логіці процесу проектування інноваційних педагогічних систем.

Ключові слова: експертна модель, експертна оцінка, експертиза проекту, прогнозування, проектування інноваційних педагогічних систем, суб'єкт експертизи.

Постановка проблеми. Виникнення завдань експертного типу (як окремого класу дослідних завдань) обумовлене певними визначними подіями у світовому освітньому просторі. Зокрема Ю. Швалб зауважує той факт, що в 1990 р. принципи інноваційного навчання було прийнято як основоположні у програмах діяльності ЮНЕСКО з розвитку світової системи освіти в третьому тисячолітті. Оскільки ж, на думку автора, далеко не всі інновації у сфері освіти є позитивними, то природно постає «...проблема оцінки... нововведень та прогнозування їх наслідків» [1].

Наше дослідження довело, що ефективність процесу проектування інноваційних педагогічних систем суттєвою мірою визначається обґрунтованим використанням методу експертної оцінки щодо проміжних і кінцевих продуктів проектувальної діяльності.

Отже, **метою** цієї статті ми визначаємо з'ясування методологічної сутності експертизи як процедури, що вбудована в логіку процесу проектування. Вважаємо доцільною подальшу декомпозицію мети у спосіб розкриття таких проблемних локусів: 1) особливості здійснення експертизи в процесі керованого створення, опанування і впровадження нового педагогічного знання; 2) експертні моделі як засіб моніторингу в діяльності педагога-проектувальника; 3) експертиза як складова технології проектування інноваційних педагогічних систем; 4) незалежний експерт як чинник об'єктивної оцінки проекту інноваційної педагогічної системи.

Отже, послідовно розглянемо ці методи.

Особливості здійснення експертизи в процесі керованого створення, опанування й впровадження нового педагогічного знання

Відразу зазначимо, що в нашому дослідженні *проектування* подається як *керований процес створення, опанування і впровадження* нового. Тобто проектування є способом інноваційної діяльності в освітньому просторі [2, с. 118].

Для системи, що розпочинає свій життєвий цикл (створюється, стабілізується, функціонує, розвивається тощо), надзвичайно важливим моментом є складання імовірного висновку-прогнозу щодо подальшого її розвитку. Саме експертиза, за Ю. Швалбом, становить собою особливий рід прогностичної оцінки, яка пов'язана з прогнозуванням можливих наслідків для елементів діючої системи та критичним аналізом цих наслідків. «Прогностична оцінка є імовірнісною, але в цьому полягає... одна з переваг експертизи як методу до-

слідження, – у підсумку ми отримуємо віяло відповідей, що відображають якість і ступінь вірогідності можливих наслідків з урахуванням різного ступеня їх віддаленості» [1].

Експертна оцінка, що є різновидом прогнозування, в загальному випадку являє собою метод «аналізу й дослідження складних проблем, що не формалізуються на основі інтуїтивно-логічного підходу» [3, с. 444]. З аналізу досліджень у галузі експертної оцінки впливає ряд вимог, що ставляться експертизою до різних аспектів проектування як процесу детальної розробки нового. При цьому особливе значення надається аксіологічному обґрунтуванню проекту.

О. Заїр-Бек, аналізуючи ціннісний аспект проектування та посиляючись у своїх міркуваннях на Д. Юма («цінності не є тотожними значенням», «судження про належне не виводяться із суджень про суще») та М. Кагана (цінність – це «відношення певного предмета до інтересів, ідеалів і потреб суб'єкта»), висловлює власне припущення стосовно педагогічного проекту, який, «...хоча й відображає особливості теоретичних позицій його авторів, проте не може оцінюватися на підставі тих чи інших принципів та критеріїв, що використовуються під час оцінки авторських теоретичних концепцій та наукових досліджень» [4, с. 64]. Оскільки ж, вважає автор, реалізація будь-якого педагогічного проекту зазвичай порушує інтереси багатьох людей, то цілком природною є така вимога: під час проведення експертизи педагогічних проектів варто брати до уваги не лише судження експертів у певній науково-практичній галузі, але й міркування саме тих учасників педагогічного процесу, інтересів яких безпосередньо стосуються ті чи інші перетворення. «У практиці соціально-економічного проектування така організація експертизи із залученням громадської думки та її врахуванням... під час прийняття рішень має назву «партисіпація проектів», – зазначає згаданий автор [4, с. 65].

Наведене вище міркування уможлиблює висновок: аксіологічний аспект (ціннісні орієнтири учасників, у тому числі й експертів) у поєднанні з гносеологічним (пізнавальним) та праксіологічним (перетворювальним) аспектами проектувальної діяльності може здійснювати безпосередній вплив на вибір мети й програм їх досягнення. При цьому «...власне цілі... можуть розглядатися як цілі-цінності, з якими далі зв'язуються процеси досягнення результатів» [4, с. 66].

Саме аксіологічний компонент педагогічного проектування надає останньому характер «діяльності, спрямованої на цілі ціннісного характеру» (О. Заїр-Бек), чим зумовлюється одна з провідних вимог (принципів), що висувуються до процедури експертизи: відкритість і прозорість для всіх учасників освітнього процесу.

Проте, як ми мали змогу переконатися, ця вимога не є універсальною для всіх випадків експертної оцінки. У дослідницькій практиці ми стикаємося з декількома способами організації експертизи, але, на нашу думку, передусім варто виділити такі її різновиди, як *незалежна експертиза* (за участю одного експерта) та *консилиум* (комплексна експертна оцінка, що передбачає наявність групи експертів). У першому випадку всі функції означеної процедури реалізуються одноосібно, у другому – розподіляються поміж членами експертної групи.

Таким чином, поряд з принципом відкритості актуалізується принцип конфіденційності, що є майже альтернативним попередньому, бо полягає у нерозголошенні відомостей, отриманих експертами. Ця суперечлива в етичному розумінні ситуація, на наш погляд, вельми продуктивно вирішується за допомогою принципу усвідомленої згоди (С. Дерябо), що передбачає надання експертом «...обстежуваному вичерпної інформації за всіма питаннями, що цікавлять останнього, стосовно цілей тестування, подальшого використання результатів, заходів щодо недопущення несанкціонованого доступу до даних тощо...», позитивним наслідком чого має бути добровільна участь обстежуваного в експертному дослідженні [5, с. 16–17].

Порушуючи *праксіологічний аспект* проектування, варто виділити таку *провідну функцію експертизи*, як оцінка ступеня реалізації проекту і складання прогнозу наслідків цієї реалізації. Це зобов'язує нас звернутися до проблеми відбору експертних моделей.

Експертні моделі як засіб моніторингу в діяльності педагога-проектувальника

Експертна оцінка проекту може формуватися на основі моделей таких типів: критеріальної (вироблення суджень на підставі певних критеріїв), діагностичної (виявлення й об-

робка якісних та кількісних характеристик системи), прогностичної (визначення напрямів розвитку системи). Вибір певної моделі (чи їх сукупності) зумовлюється, на наш погляд, виключно власною когнітивною тактикою дослідника-експерта.

Утім, як слушно зауважує Ю. Швалб, «...ступінь вірогідності прогностичної оцінки та... ефективність експертизи залежать від наявності базових нормативних моделей системи, що експертується» [1]. Тож як завдання, що звідси випливає, варто розглядати «створення моделей особливого типу – експертних моделей об'єкта дослідження» [1].

Гносеологічний аспект проектування передбачає дотримання певних вимог-принципів під час розробки базових експертних моделей (тут модель постає як «засіб розуміння ситуації»), що, за Ю. Швалбом, виявляються особливо ефективними у випадку комплексної психолого-педагогічної експертизи. Цими принципами є:

1. Принцип полісуб'єктності. Під час експертного дослідження необхідно виокремлювати всі основні діяльнісні позиції з подальшим наданням психологічних структур та функцій відповідних суб'єктів (до необхідного набору останніх включені розробники проекту й програми, педагог, учень, проте цей перелік підлягає розширенню).

2. Принцип взаємного відображення. Усі діяльнісні позиції, що утворюють педагогічну систему, мають розглядатися не лише як самостійні, але і як залежні від інших, тобто необхідно включати до опису кожного суб'єкта такий значущий параметр, як його власне уявлення про іншого суб'єкта.

3. Принцип додатковості. Йдеться про специфічну особливість педагогічної системи, сенс якої полягає в тому, що жодна діяльнісна позиція не може бути реалізована повною мірою без присутності інших (наприклад, програмування як діяльність передбачає й зумовлює розгортання діяльності педагога та учня: діяльність педагога без наявності програми та учня є безглуздою, діяльність учня без програми та педагога є неможливою).

4. Принцип «матрьошки». Оскільки педагогічна система є багаторівневою, для кожного конкретного випадку експертизи певної педагогічної системи необхідно визначати й описувати як ту систему, до якої вона входить, так і ту, що вписана в неї (очевидно, що тут йдеться про надсистему та підсистему. – В. Д.).

5. Принцип особистісного зростання. Цей принцип отримує вияв у вигляді кінцевої мети експертного дослідження, що полягає в оцінці впливу педагогічної системи на психологічний та соціальний розвиток включених до неї суб'єктів [1].

Суттєвою особливістю експертних моделей є те, що їх не можна конструювати як суто професійні. Фактично це методологічні моделі, що для користувачів (суб'єктів експертизи) мають виконувати роль «загального когнітивного засобу» та «базової рамки усвідомлення ситуації» (Ю. Швалб). Відтак, кожна експертна модель, виконавши своє основне призначення, може використовуватися як база для подальшої операціоналізації процедур розв'язання дослідних та інших професійних завдань, а в нашому випадку – для поточного моніторингу в процесі проектувальної діяльності [2, с. 161–163; 6, с. 181–193].

Експертиза як складова технології проектування інноваційних педагогічних систем

З огляду на інструментальний аспект проектувальної діяльності процедура експертизи полягає у здобутті спеціалістом різноманітних відомостей з різних джерел, осмисленні усієї сукупності отриманих даних, верифікації первинних суб'єктивних оцінок експерта та складанні експертного резюме.

Останнє, зазвичай, має включати такі структурні одиниці:

1. Стислий опис проблеми; формулювання цілей експертизи.
2. Склад експертної групи.
3. Перелік джерел інформації (у повному обсязі).
4. Загальна характеристика проекту.
5. Експертні оцінки.
6. Експертні рекомендації [7].

Провідним критерієм якості експертизи вважається її переконливість, яка, за В. Ясвіним, «...забезпечується сукупністю зібраних реальних фактів, їх сумлінним аналізом та системним осмисленням» [8, с. 113].

В експертизі проекту інноваційної педагогічної системи ми виділяємо як суттєві й доцільні такі змістовно-логічні блоки:

I. Аналіз рівня методологічної, теоретичної і концептуальної обґрунтованості проекту інноваційної педагогічної системи. Визначається наявністю таких інноваційних компонентів:

– діагностичного (виявлення вихідного стану інноваційної педагогічної системи, а саме: готовність до інноваційного пошуку учасників освітнього процесу, ресурсне забезпечення інноваційної педагогічної системи на етапах її проектування, впровадження і розвитку на найближчі кілька років тощо);

– концептуально-прогностичного (концепція проекту: прогностична модель стратегії розвитку педагогічної системи інноваційного закладу освіти; програма науково- та інноваційно-експериментальної діяльності певного закладу);

– проєктивно-конструктивного (базова модель інноваційної педагогічної системи, моделі її підсистем та науково-методичний супровід процесу їх реалізації);

– організаційно-управлінського (нормативне забезпечення функціонування й розвитку інноваційної педагогічної системи; план діяльності всіх підрозділів інноваційного закладу освіти);

– моніторингу (циклограма контрольної-діагностичної діяльності суб'єктів педагогічного процесу інноваційного закладу освіти; критеріально-діагностичне забезпечення рефлексивно-оцінної діяльності, здійснюваної в межах адміністративного та наукового управління проектом).

II. Аналіз ступеня відповідності загального задуму й вихідної концепції проекту тенденціям розвитку системи освіти (на світовому, національному, регіональному рівнях тощо).

III. Аналіз стану впровадження проекту інноваційної педагогічної системи (на момент проведення експертизи).

IV. Оцінка репрезентативних можливостей певного проекту (тобто його придатності для застосування в іншому освітньому середовищі).

V. Висновок-прогноз щодо очікуваного ступеня реалізації ідей, декларованих концепцією проекту інноваційної педагогічної системи [2, с. 170–171].

Як суттєве зазначимо, що *експертиза інноваційної педагогічної системи, здійснювана на стадіях проектування й впровадження останньої, є методом прогнозування розвитку цієї системи, а отже, має своєю провідною функцією оцінку наслідків функціонування системи, що можуть виявлятися з боку всіх суб'єктів, включених у сферу її дії.*

Вочевидь, цим міркуванням окреслюється вельми впливова роль суб'єкта, причетного до життєвого циклу інноваційної педагогічної системи. Проте окремого розгляду потребує *оцінюючий суб'єкт*, для якого експертиза є професійно й особистісно вмотивованою процедурою, що цілком виключає можливість як формалізму, так і надмірної зацікавленості під час вироблення підсумкового експертного резюме. У зв'язку з цим звернемося до останнього проблемного локусу, передбаченого логікою цієї статті.

Незалежний експерт як чинник об'єктивної оцінки проекту інноваційної педагогічної системи

Сутність методу експертної оцінки як різновиду прогнозування полягає у проведенні експертами (провідними фахівцями в різних галузях наукового знання) аналізу проблеми з подальшою формалізованою обробкою результатів. Узагальнене судження експертів приймається як найбільш імовірне вирішення проблеми.

Процес добору експертів взагалі вважається досить складним завданням. Останнім часом було вироблено ціле розмаїття методів їх пошуку. Загалом ці методи поділяють на об'єктивні, що базуються на дійсних показниках (кількість наукових праць, досвід роботи в певній галузі, результати обстежень тощо) та суб'єктивні (таємне обговорення кожного претендента до експертної групи, взаємооцінка майбутніх експертів за шкалами, самотестування тощо). За нашим спостереженням, найбільш професійно виправданим є метод виявлення експертів «надекспертною» групою, яка складається з фахівців-когнітологів, що за допомогою спеціальних тестів аналізують знання суб'єктів експертизи.

Отже, експерт у загальному розумінні – це досвідчена особа, запрошувана в суперечливих та складних ситуаціях. Саме експертиза, як жодний інший метод, передбачає орі-

ентацію передусім на компетентність та досвід фахівця-експерта, особистість якого, власне, і постає головним «інструментом» дослідження [7, с. 109]. Тобто, якщо діагностика потребує певної техніко-методичної оснащеності дослідника, то експертиза потребує насамперед вияву цілковитої суб'єктності останнього. Звідси, як зазначає В. Ясвін, – принципова відмінність методу діагностики від методу експертизи: перший передбачає прагнення до максимальної об'єктивності результатів у спосіб нівелювання особистості дослідника, тоді як другий «органічно включає суб'єктивне міркування експерта, зумовлене його професійною інтуїцією» [7, с. 103–110].

А. Хараш також вважає, що саме «...у зміщенні акценту з дослідницького інструментарію на самого дослідника й полягає... відмінність експертних досліджень від фундаментальних та прикладних» [7, с. 114].

Перевага експерта перед іншими фахівцями зумовлена тією обставиною, що лише йому належить право робити пророкування і виносити обґрунтовані судження за мінімальною кількістю змінних (тобто отримувати максимум інформації з найменшої кількості сигналів для сприйняття) (О. Заїр-Бек).

Ценз (класність) експерта визначається, між інших, за такими критеріями:

– уміння встановити кількість змінних для винесення судження;

– уміння визначити ступінь значущості цих змінних;

– швидкість прийняття обґрунтованих оцінних суджень;

– точність рішень;

– вірогідність прогнозів;

– уміння точно, стисло, доступно для розробників висловлювати аналітичні та оцінні судження [4, с. 75].

Найбільш загальними критеріями для визначення компетентності експертів служать: рівень ерудиції (широта поінформованості); глибина знань з певної проблеми; обізнаність у певній галузі (Б. Гершунський); досвід діяльності у відповідній галузі; прогностичні здібності (В. Полонський).

Для випадку, коли працює група експертів, дослідники сформулювали принципи, яких має дотримуватися кожний оцінюючий суб'єкт під час вироблення експертних висновків:

1. Принцип несуперечливості суджень та оцінок.

2. Принцип системності вираження позицій.

3. Принцип узгодженості із законодавчими документами, програмними завданнями розвитку національних, регіональних освітніх систем тощо.

4. Принцип відповідності, згоди в остаточних міркуваннях експертів.

5. Принцип узагальненості критеріїв оцінки проекту (укрупнені показники).

6. Принцип усвідомлення реальності (урахування часових, ресурсних та інших раціональних показників у виробленні оцінних суджень).

7. Принцип доступності й прозорості у висловленні суджень останні мають бути зрозумілими для різних фахівців у сфері практики освіти).

Висновки. Таким чином, беручи до уваги функції експертуючого суб'єкта (гностичну, акмеологічну, прогностичну, резюмуючу), що зумовлені провідними завданнями експертної діяльності (аналіз, прогнозування розвитку, з'ясування шляхів вирішення ситуації, що виникла), робимо висновок, що загальна місія експерта є стратегічно значущою, адже в будь-якому разі спрямована на збереження інноваційної педагогічної системи.

Найбільш виправданими для залучення експертуючих суб'єктів є вузлові («доленосні») моменти в життєдіяльності інноваційної педагогічної системи: перехід від одного етапу життєвого циклу до наступного – в процесі програмованого розвитку або відхилення від накресленої стратегії, вибір напрямів розвитку – в процесі саморозвитку інноваційної педагогічної системи.

Підсумовуючи викладене вище, підкреслимо, що однією з відмітних рис сфери діяльності оцінюючого суб'єкта (незалежного експерта) є неможливість використовувати двічі одну й ту саму експертну модель (інакше кажучи, робота експерта – це щоразу робота «на замовлення»). За таких обставин найбільш універсальну компетентність має суб'єкт-когнітолог (фахівець-дослідник-експерт), що виявляє спроможність розв'язувати високопроблемні завдання в межах міждисциплінарного знання (продуктів синтезу психології,

педагогіки, соціології тощо) і, зокрема, педагогічної інноватики (неології, аксіології, праксеології).

Список використаної літератури

1. Швалб Ю. Психологическая экспертиза педагогических инноваций / Ю. Швалб // Особистість і трансформаційні процеси у суспільстві. Психолого-педагогічні проблеми сучасної освіти: матеріали III Харківських Міжнар. психол. питань / за ред. О.К. Дусавицького. – Х.: Лівий берег, 1999. – 206 с.
2. Докучаєва В.В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі: монографія / В.В. Докучаєва. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 304 с.
3. Філософія: навч. посіб. / Л.В. Губернський, І.Ф. Надольний, В.П. Андрущенко та ін.; за ред. І.Ф. Надольного. – 3-тє вид., стер. – К.: Вікар, 2003. – 457 с.
4. Заир-Бек Е.С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию: дис. ... д-ра пед. наук / Е.С. Заир-Бек. – СПб., 1995. – 410 с.
5. Дерябо С.Д. Диагностика эффективности образовательной среды / С.Д. Дерябо. – М., 1997.
6. Докучаєва В.В. Інноваційна діяльність у сучасній педагогічній теорії і практиці / В.В. Докучаєва // Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка. – 2010. – № 9 (196). – С. 181–193.
7. Хараш А.У. Гуманитарная экспертиза в экспериментальных ситуациях: идеология, методология, процедура / А.У. Хараш // Введение в практическую социальную психологию / под ред. Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской, О.В. Соловьевой. – М., 1996. – С. 87–129.
8. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию: монография / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

В статье автор обосновывает методологическую сущность экспертизы, осуществляемой в логике процесса проектирования инновационных педагогических систем.

Ключевые слова: экспертная модель, экспертная оценка, экспертиза проекта, прогнозирование, проектирование инновационных педагогических систем, субъект экспертизы.

In article the author discusses the methodological essence of expert estimation implemented within the logic of the process of designing innovative pedagogical systems.

Key words: expert estimation model, expert estimation, expert estimation of a project, prognosis, designing innovative pedagogical systems, the subject of expert estimation.

Надійшло до редакції 8.02.2011.