

Психолого-педагогическое проектирование и экспертиза образовательного учреждения

Виктор Иванович Панов, заведующий лабораторией Психологического института РАО, член-корреспондент РАО, профессор, доктор психологических наук

Вариативность современной системы образования, её устремлённость на развивающие, личностно-ориентированные, инновационные и экспериментальные технологии обучения и воспитания все чаще превращают современные образовательные учреждения **из объекта** управленческих воздействий вышестоящих руководящих органов **в субъекта** развивающейся системы образования. Наиболее перспективный путь для этого — создание условий, раскрывающих творческий потенциал учащихся и педагогов.

Основная тенденция этого процесса заключается в том, что школы всё чаще переходят к использованию таких образовательных технологий, которые позволяют педагогу трансформировать передаваемые учащимся знания и способы деятельности (ЗУН) **из цели** обучения **в средство** развития способностей учащихся — телесных, познавательных, личностных, духовно-нравственных. Для этого необходимо создавать **развивающую образовательную среду**, которая обеспечит каждому ученику возможность проявить заложенное в нём от природы творческое начало, сформировать способность быть **субъектом** развития своих способностей и в итоге стать **субъектом** процесса своей социализации¹.

Разработка рабочей концепции образовательной среды — необходимая составная часть концепции развития школы. Она включает следующие этапы:

- проектирование, что предполагает разработку концепции развития данной школы (цели, содержание и методы работы). При этом, возможно, понадобится провести предварительную психолого-педагогическую экспертизу состояния данной школы;
- моделирование, что предполагает конкретизацию общих позиций концепции в соответствии с конкретными условиями и возможностями каждой ступени обучения и каждого

класса, возможностей педагогического коллектива;

- психолого-педагогическая экспертиза школы для выявления соответствия (несоответствия) его актуального и проектируемого состояния. Под проектируемым состоянием понимается то состояние, которое должно соответствовать основным позициям концепции развития этой школы. Экспертиза может быть разовой (как в предыдущем пункте), но может быть и поэтапной;
- разработка плана управленческих действий, включая контролирующие и при необходимости коррекционные, по практической реализации концепции образовательной среды данной школы.

Концепция школы и её образовательной среды

Представим наш вариант экспертизы и проектирования образовательной среды (системы), разрабатываемый на базе Центра творчества детей и юношества «Радужный» ЮУО Москвы (директор Л.М. Богатырева) и НОУ лицей «Разум-Л» (руководитель О.Б. Литаврина). Разработка концепции проектирования и моделирования образовательной среды предполагает ответ на базовые вопросы:

- **кого** обучать (психологические особенности контингента учащихся)?
- **зачем** обучать (стратегия и тактика учебно-воспитательного процесса и образовательной среды в целом)?
- **чему** обучать (содержание образования)?

¹ **Панов В.И.** Зачем нужна эта книга об одарённости и одарённых детях // Учителю об одарённых детях: Пособие для учителя / Под ред. В.П.Лебедевой, В.И.Панова. М., 1997. С. 318–342; Панов В.И. От развивающего обучения к развивающему образованию // Известия Российской академии образования. 2000. № 2. С.60–70.

• **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 развития проявленных и потенциальных возможностей учащихся к развитию своих способностей: от физического развития до уровня социализации. Это предъявляет к образовательной среде особые требования: учебные программы и методы педагогической работы, за небольшим исключением, уже не могут быть ориентированы строго на определённый 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 детей со скрытыми способностями, которые еще «не нашли себя». Иначе говоря, речь идёт о необходимости создания **развивающей** образовательной среды.

Чему обучать? Содержание обучения может быть представлено как:

а) предметное содержание, представленное в соответствующем наборе знаний-умений-навыков, дающих возможность быть субъектом данной области человеческой деятельности (социальная и функциональная компетентность, допрофессиональная и профессиональная подготовка, художественное и техническое творчество, спортивная деятельность и т.д.);

б) способы учения и представленная в них способность учиться, т.е. способность 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, представленные в способности социального (межличностного и профессионального) взаимодействия, необходимые для успешного вхождения и активной жизни в условиях современного общества. Это включает в себя формирование

способности быть субъектом 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 ученика.

Зачем обучать? В качестве основной цели создания образовательной среды должны выступать познавательное и личностное развитие учащихся, а также их социализация. В последнем случае речь идёт о формировании способности быть субъектом (носителем) тех способов и тех видов деятельности, которые необходимы для успешной 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 способностей, соответствующих определённым видам культурно-исторических видов 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, ведущему 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, т.е. формирование способности быть субъектом **своего развития**: и физического, и интеллектуального, и личностного, и духовно-нравственного (цель развивающего образования). Понятно, что в реальном образовательном процессе все эти цели в том или ином виде представлены и сосуществуют друг с другом. Речь идёт о выделении ведущей цели, наиболее значимой для данного образовательного учреждения.

Как обучать? Опять же, учитывая разнообразие современных образовательных учреждений, целесообразно говорить о сосуществовании в настоящее время трёх 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 и навыков, а создание условий для проявления и развития способностей и личности учащихся. Иными словами, прежде чем говорить о дидактическом проектировании учебно-воспитательного процесса, в этом случае необходимо осуществить его **психологическое проектирование**.

Это проектирование может осуществляться двумя путями (методами). Один из них — это так называемые теории **развивающего обучения**. Это прежде всего развивающее обучение «по Занкову», «по Эльконину-Давыдову», «по Менчинской» и т.д.

Другой путь психологического проектирования учебно-воспитательного процесса — **развивающее образование**, которое ориентировано:

- во-первых, на создание **образовательной среды**, создающей возможность раскрыться ещё не проявившимся интересам, развить способности каждого ученика, в соответствии с присущим ему 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 становится комплексной **психодидактической проблемой**. Принципиально важно, что при этом уровень знаний-умений-

навыков превращается из **цели обучения** в **средство развития** познавательных, творческих и личностных возможностей. При этом ученик как компонент единой развивающейся системы «учебный материал-учитель-ученик» превращается из «объекта» педагогического воздействия в партнёра учителя и своих одноклассников, что необходимо для его полноценной социализации. Учитель из «транслятора» учебного материала превращается в организатора познавательного взаимодействия между учебным материалом и учащимися, с которыми он образует совокупного **субъекта совместного** процесса познавательного и иного развития (там же).

Кому учить? Переход к развивающему обучению и образованию требует от педагогов осознанного (рефлексивного) понимания того, на какие дидактические принципы, психологические закономерности и особенности развития они опираются при проектировании своей поурочной работы и тем более при создании авторских и экспериментальных учебных программ. При психодидактическом подходе речь идёт 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;

- знание о том, что такое образовательная среда и её субъекты, её структура (пространственно-предметный, социальный и психодидактический компоненты), её разновидности (семейная, школьная, внешкольная дополнительная и стихийная), её типы (догматическая, творческая и др.) и типы взаимодействия между её 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, а для этого — 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 психолого-педагогической экспертизе

В соответствии с современными представлениями, психолого-педагогическая экспертиза должна включать следующие этапы и отвечать требованиям²:

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 её 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 её направленность) в соответствии с компонентами её структуры³:

— 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 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 при рефлексивной оценке психологических и дидактических оснований определения целей, содержания и конкретных методов обучения, использованных для разработки данной авторской образовательной программы).

2. Цель экспертизы может заключаться в оценке 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 её авторов по отношению к следующим её структурным компонентам (т.е. тем же базовым вопросам): кого обучать? зачем обучать? чему обучать? как обучать? кому обучать?;

- для оценки образовательной среды и её компонентов:

— развивающий эффект (развитие физических, познавательных, творческих и других способностей);

— экологичность (обучение и развитие не в ущерб физическому, психологическому и психическому здоровью);

² Эта схема была представлена также в Методических рекомендациях по экспертной оценке работы экспериментальных учреждений РАО / Под ред. В.А.Полякова. М., 2000.

³ Ясвин В.А. Образовательная среда: от проектирования к моделированию. М., 1997.

— 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 исходных оснований построения концепции (кого учить, зачем и т.д.);

— 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.

□