

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА – МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ОРИЕНТИР ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ДИДАКТИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В статье анализируются возможности использования историко-педагогической экспертизы как нового научного знания, претендующего на включение в дисциплинарный фонд дидактики высшей школы

В современной дидактике значительное количество публикаций посвящено проблемам методологии и изучения теоретических аспектов высшего образования. При этом рост научно-дидактического знания одновременно создает проблему усложнения связей между новым научным знанием и традиционным, давно сложившимся, формированием целостного образа дидактики высшей школы как научной дисциплины.

В настоящее время значительная доля получаемых в исследованиях научных результатов не становится средством решения возникающих в образовательной практике проблем. Среди основных недостатков, которые отмечают эксперты, есть и те, что напрямую связаны с потерей преемственности в становлении дидактического знания. С одной стороны, уже известные (классические и неклассические) положения дидактики нуждаются в переосмыслении в свете новых реалий, с другой стороны, новое научное знание об обучении в вузе должно занять свое место в общем фонде достижений дидактики высшей школы. Постнеклассическая трансформация дидактики высшей школы актуализирует поиск механизма решения указанной проблемы [1]. На наш взгляд, таким механизмом может стать *историко-педагогическая экспертиза* научного знания об обучении в вузе.

В исследованиях, посвященных вопросам проведения гуманитарной экспертизы, культурологи, социологи, философы отмечают, что развитие соответствующих направлений экспертизы чаще всего отстает и от требований времени, и от требований практики. Однако в условиях возникновения принципиально новых явлений и процессов традиционных методов их оценки явно недостаточ-

но. Соответственно в условиях трансформации научного знания в дидактике актуализируется проведение историко-педагогической экспертизы.

Идея историко-педагогической экспертизы применительно к образовательным проектам раскрыта в работах И. А. Колесниковой. В частности, она указывает на то, что «при организации авторской (внутренней) и внешней, независимой, комплексной экспертизы текстуально оформленного проектного замысла возможно использование методов историко-педагогических аналогий» [2, с. 113]. Кроме того, автор отмечает, что в условиях проектной деятельности может проводиться «(само)экспертиза различного уровня и направленности: историко-культурная (соответствие той или иной модели учреждения культурно-образовательным эталонам); гуманитарной (соответствие «человеческому измерению»); потребительской (ориентация на запросы всех, кого затрагивает качество образовательных услуг) [Там же, с. 220].

На наш взгляд, эта идея продуктивна не только для образовательных проектов, но и для педагогических исследований. Рассуждая о проблемах современной педагогики, И. А. Колесникова отмечает «утрату историко-педагогической преемственности». Мы разделяем позицию о том, что «целостное видение и осознание современной образовательной ситуации невозможно без обращения к «непреходящему прошлому» (С. И. Гессен).

Одной из актуальных проблем является разработка инструментария для историко-педагогической экспертизы результатов исследований, претендующих стать вкладом в дисциплинарное знание. Сложность экспер-

тизы результатов исследований в образовании, особенно фундаментальных, связана с рядом обстоятельств. Во-первых, завершенность ряда методологических исследований является предварительной. Окончательная их оценка с точки зрения эффективности использования в системе образования будет возможна только после проведения экспериментальной проверки результатов этих исследований и внедрения полученных результатов в практику образования. Это – длительный процесс. Во-вторых, существенным отличием исследований в области образования в научно-технической сфере является гораздо более сложный процесс «тиражирования» результатов педагогической науки. Для их воспроизводимости должны быть созданы соответствующие условия: социальные, экономические, психологические, технологические в зависимости от характера разработки [4].

Понятие экспертизы в последнее время получило достаточно широкое распространение в различных направлениях научной деятельности. Г. А. Аванесова под «*социокультурной экспертизой*» понимает специальный анализ социально-культурных проблем, прогнозирование социокультурных тенденций, а также деятельность по оптимизации соответствующих проектов и программ, нацеленных на решение указанных проблем в конструктивном для отечественной культуры и общества ключе» [5, с. 101]. Рассматривая культурологическую экспертизу как вид деятельности, А. П. Садохин определяет ее как «комплекс специальных действий по исследованию культурных ценностей, требующий специальных знаний с предоставлением мотивированного заключения» [6, с. 95].

Экспертная деятельность рассматривается сегодня как важная составляющая профессиональной научной деятельности. В широкий обиход все больше входят понятия «экспертиза инновационного проекта», «экспертиза концепции», «экспертиза учебно-методических материалов» и т.д. В то же время существует значительная группа технологических вопросов экспертной деятельности, которая не рассматривается в гуманитарном знании, что в свою очередь снижает эффективность этого вида деятельности. Распространение понятия «экспертиза» на область гуманитарных явлений имеет конструктивное значение, позволяет не только по-новому их увидеть и осмыслить, но и разрабаты-

вать более эффективные и адекватные технологии деятельности ученых-гуманитариев.

С. А. Писарева подчеркивает, что сегодня в развитых странах экспертиза стала неотъемлемой частью исследований во многих сферах жизни, особенно в социальной. Это связано с развенчанием иллюзий относительно возможностей всеобщей алгоритмизации и автоматизации в области измерений (оценивания) и принятия решений, а также с постоянным ростом сложности во всех сферах человеческой жизни, увеличением зон неопределенности, неоднозначности. В вузах зарубежных стран до 20 % средств, выделяемых на науку, отпускается на экспертизу проводимых научных исследований. Ее цель – не столько установить истину, сколько получить дополнительные аргументы «за» и «против», подтвердить новые концептуальные положения ученых, определить сферу приложения научных идей и технологий [7]. В работе С. А. Писаревой выделяются следующие виды экспертизы научных исследований, обоснованных в современном науковедении.

Методологическая экспертиза целесообразна в начале исследования по созданию программы научных поисков на ряд лет. Она позволяет установить объекты исследовательской работы, основные направления научного поиска, исходные позиции исследования, вытекающие из состояния науки, требований науковедения и уже сложившихся современных научных концепций.

Технологическая экспертиза непосредственно анализирует программу научного поиска, культуру эксперимента, условия его проведения, теоретическое, диагностическое и финансовое обеспечение.

Праксиологическая экспертиза анализирует сферу применения результатов исследования, условия и правила использования теории на практике. Она проводится совместно учеными, организаторами производства, управленцами и практическими работниками.

Комплексная экспертиза по результатам научного исследования осуществляется компетентными организациями и лицами с включением в ее состав авторов, исполнителей темы.

Ко всем видам экспертиз предъявляются следующие требования:

– состав экспертов должен быть компетентным, независимым и объединять спе-

специалистов разного профиля и разной степени научной зрелости, методологов, теоретиков, практиков;

– перед началом экспертизы создается ее программа с четким указанием цели, объектов и предметов анализа, направлений научной работы, условий ее осуществления, получения результатов и т.д.;

– четко очерчиваются права экспертов, например, получение материалов и публикаций по ходу и конечным результатам научной работы, привлечение специалистов для уточнения оценок и суждений, изложение своих позиций перед участниками исследования и т.п.;

– анализируются все факторы и условия, которые определяют качество исследования, состояние отношений в научном коллективе, уровень научного руководства, соблюдение научной этики, то есть то, что принято называть психологическим климатом и деловой атмосферой в новой среде.

С. А. Писарева подчеркивает, что экспертиза часто применяется в сочетании с другими способами познания, но имеет ряд отличий от них. От собственно научных исследований экспертиза отличается своими задачами: если научное исследование ориентировано прежде всего на получение нового знания, то главный смысл экспертизы состоит в оценивании полученных научных результатов. Экспертиза менее технологична, менее ориентирована на нормы и стандарты, а более – на ценности и смыслы. Не сводится экспертиза и к проверке или только оценке, хотя оценочная функция экспертизы чрезвычайно важна.

На наш взгляд, историко-педагогическая экспертиза является по своему назначению *методологической*. Ее основная задача состоит в том, чтобы помочь ученому найти актуальную для развития научной дисциплины в соответствующий период времени научную проблему, сформулировать тему, поставить цели, осознать методологические ориентиры, адекватные уровню развития научного знания, обобщить имеющийся в дисциплинарном знании и других науках задел, который служит предпосылками проведения исследования и т.д. Этот вид экспертизы призван способствовать *объективации оценки* вклада, внесенного исследованием в дисциплинарное знание, *обеспечить учет традиций* в осуществлении исследовательской деятельности, позволяет *гармонизировать исследовательское пространство* в рамках

научного направления. Соответственно *предметом экспертизы* могут выступать основные гносеологические характеристики исследования, взятые в ретроспективе, то есть при проведении экспертизы важно установить, с позиций какого типа научной рациональности ученый проводит свое исследование, адекватен ли выбор исследовательской стратегии в современных условиях.

Проведенное нами исследование становления дидактики высшей школы показало, что в рамках процесса ее институционализации как научной дисциплины при смене типов научной рациональности меняются и основные подходы к проведению исследований [8].

Исходя из этого мы полагаем, что историко-педагогическая экспертиза исследований, выполненная в рамках дидактики высшей школы, может строиться на основе следующей логики:

1) анализ элементов содержания (тематических структур) дидактики высшей школы, соотнесение избранной проблемы исследования с имеющимися элементами, анализ имеющегося опыта, определение степени изученности проблемы;

2) осмысление авторского подхода с позиций теоретического «ядра» (центральной идеи, базиса) дидактики высшей школы. Относительно какой трактовки основных дидактических отношений (классической, неклассической или постнеклассической) исследователь строит работу? Чем аргументирована избранная позиция?

3) форма представления результатов исследования (обоснование закономерности, теория, концепция, принцип, разработка технологии, дидактические условия и т. д.). Преимущества идеи с точки зрения современной практики обучения в вузе;

4) характеристика понятийного аппарата выполненного исследования, правомерность и обоснованность используемых в работе ведущих понятий дидактики высшей школы, установление взаимосвязи «старых» и «новых» понятий.

Любая экспертиза представляет собой прикладное исследование определенного вида объектов и производится в соответствии с правилами, определяемыми спецификой ее предмета и кругом необходимых для производства экспертизы сведений из конкретной области научных знаний. В полной мере такое утверждение применимо и к историко-педагогической экспертизе. В целом

этот вид экспертизы, прослеживая преемственность тематических структур, теоретического ядра, методологических установок исследований в области дидактики высшей школы, может способствовать повышению качества научных работ, снижению издержек «информационного бума» и систематизации исследований в рамках данного научного направления.

Историко-педагогическая экспертиза сегодня находится в стадии становления, и, как всякое новое явление, она еще не определила четко своих границ и наиболее эффективных направлений своего применения. Методологические основания данного вида экспертизы еще предстоит осознать по мере расширения сферы ее применения.

Л и т е р а т у р а

1. Макарова Н. С. Социокультурные основания трансформации дидактики высшей школы // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – №4. – С. 171–175.
2. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование. – М: «Академия», 2005. – 288 с.
3. Колесникова И. А. Проблемы развития современной педагогической науки // Педагогика в современном мире : сб. ст. . науч. конф.– СПб.: Лема, 2011. – С. 197–201.
4. Подуфалов Н. Д., Ханнанов Н. К. Разработка подходов к анализу эффективности научных исследований в РАО (на примере мониторинга результатов исследований 2007–2008 гг.) // Проблемы современного образования. – 2011. – №2. – С. 78–98.
5. Аванесова Г. А. Социокультурная экспертиза общественных проектов и программ в регионах Российской Федерации (некоторые вопросы теории и методологии) // Вопросы культурологии. – 2010. – №5. – С. 101–106.
6. Садохин А. П. Культурологическая экспертиза: теоретико-методические основы исследования // Вопросы культурологии. – 2011. – №1. – С.94–99.
7. Писарева С. А. Качество современного диссертационного исследования по педагогике: методология оценки. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 300 с.
8. Дука Н. А., Макарова Н. С., Чекалева Н. В. Дидактика высшей школы: от классических оснований к постнеклассическим перспективам. – Омск : Амфора, 2011. – 228 с.

