

К ВОПРОСУ О ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭКСПЕРТИЗЫ ДЛЯ ОЦЕНКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Теория

Е.Б. Лактионова

В последнее десятилетие практика проведения экспертиз получила достаточно широкое распространение в сфере образования. Назначение экспертизы в образовании неразрывно связано с непрерывным изменением, развитием, которые оно претерпевает. Объективность экспертной оценки определяется подбором квалифицированных специалистов, привлекаемых в качестве экспертов, их профессиональным уровнем, личностными качествами, а также организацией самой процедуры экспертизы. Всё более актуальной становится экспертиза образовательной среды с точки зрения безопасности ребёнка. Экспертиза психологической безопасности образовательной среды должна включать оценку наличного состояния образовательной среды, удовлетворённости средой, защищённости среды от психологического насилия, прогноз последствий состояния образовательной среды для развития личности ребёнка.

• образовательная среда • эффективность образования • экспертиза • экспертная деятельность • эксперт • объект экспертизы • психологическая безопасность

Современное поколение России осознало ценность образования для построения успешной карьеры и образа жизни. Вместе с этим возникла потребность получить реальную возможность оценить качество образования. Традиционная система оценки эффективности образования ориентировалась, прежде всего, на такой показатель успешности обучения, как отметки по предметам. Однако в современном мире на первый план выходят показатели не столько обучения, сколько развития. В психологическом отношении такое изменение целей образования смещает акцент с преимущественного развития предметно-обусловленных познава-

ПЕД диагностика
ПЕД диагностика

1
Ожегов С.И.
Словарь русского языка /Под ред. Н.Ю. Шведовой. 12-е изд. М.: Рус. яз., 1978.

тельных способностей школьников на создание условий образовательной среды, необходимых для полифункционального развития познавательной и личностной сферы школьника. Разумеется, оценка эффективности образования по таким сложным параметрам гораздо труднее, чем по традиционным показателям. Проблема сегодняшней ситуации заключается в отсутствии чётких и всеми разделяемых представлений об эффективном образовании, о качественной школе.

Происходящая смена образовательных парадигм приводит к осознанию того, что реализация стратегических целей модернизации российского образования не может быть обеспечена традиционными технологиями обучения, построенными на передаче предметных знаний-умений-навыков и, как следствие, к осознанию необходимости создания образовательной среды как такой совокупности условий для обучения, развития и социализации учащихся, которая обеспечивает возможность проявления и развития способностей учащихся в соответствии с их природными задатками и интересами, с одной стороны, и социальным запросом на образование — с другой.

В практике современного образования большое значение имеет учёт психологических за-

кономерностей развития детей. Поэтому экспертиза становится способом психологического анализа условий обучения и воспитания. Актуальность исследований в области экспертизы деятельности образовательных учреждений связана со становлением её и как средства управления состоянием образовательной сферы. Подтверждение этому — активное обсуждение в последнее десятилетие разных аспектов экспертизы. Разнообразии определений понятия экспертизы, неоднозначность толкования её сущностных характеристик разными авторами, говорит о различном понимании её места, функций, содержания, видов. На этот счёт существуют различные мнения и разные подходы.

По определению в словаре русского языка, экспертиза — рассмотрение какого-либо вопроса экспертами для вынесения заключения¹. Она существует в разных сферах жизнедеятельности человека: медицинской, юридической, технической и др. Размышляя об истоках возникновения экспертизы, можно предположить, что функция эксперта появилась вместе с необходимостью оценить продукт, его качество по характеристикам, для которых не существует объективно выработанного эталона. Оценивая что-либо, эксперт опирается на своё мнение о качестве, при

этом предполагается, что его ответ — гарантия правильной оценки. В этой логически первой форме экспертизы были сформулированы её основания: цель — оценка качества; объект — некоторые материальные характеристики; средства — интуитивные, сложившиеся по опыту суждения вкуса; процедуры — отбор и организация действий опытных людей (экспертов); продукт — согласованное мнение экспертов.

Следующей формой становления экспертизы — уже как особой профессиональной деятельности, является экспертиза уже завершённой деятельности, т.е. экспертиза исполнения, которая должна быть квалифицирована по некоторым её характеристикам. Меняется объект экспертизы, им становится квалификация профессиональных моментов или аспектов действия. Так, в экспертизу была вовлечена практически вся человеческая деятельность, а не только то, что в ней используется или произведено. Изменение объекта повлекло изменения в остальных компонентах: целях, средствах, процедурах. «Подавляющее большинство современных экспертных процедур, включая и методы их статистической обработки, строятся либо по принципам квалификации некоторого качества, либо по принципам квалификации исполнения».

Таким образом, в этих двух типах экспертизы исследуется то, что уже имеется. Качество продукта, качество исполнения и качество программы могут быть объектами экспертизы в любом виде человеческой практики и грамотный эксперт, исследуя их, должен вырабатывать и оценивать альтернативы, углублять и расширять понимание ситуации, давать рекомендации и прогнозы возможного её изменения в случае принятия тех или иных решений. Экспертизу можно рассматривать как оценку авторитетными специалистами состояния объекта, последствий какого-либо явления или события, результатов чьей-либо деятельности или принятия решения, возможностей реализации проекта и т.п. Экспертиза как метод предполагает ориентацию, прежде всего на компетентность и опыт специалиста-эксперта, личность которого и является главным «инструментом» исследования.

Эксперт (от латинского *Expertus* — опытный), — сведущее лицо, приглашаемое в трудных или спорных случаях. Экспертиза как метод предполагает ориентацию, прежде всего, на компетентность и опыт специалиста — эксперта, личность которого и является главным «инструментом» исследования. В этом принципиальное отличие экспертизы от диагностики, ко-

ПЕД диагностика
ПЕД диагностика

2

Хараш А.У.
Гуманитарная экспертиза в экстремальных ситуациях // Введение в практическую социальную психологию. М., 1994.

3

Принципы и критерии экспертизы программ развития образования. / Н.Г. Алексеев // Школьные технологии. 2000. №2.

торая основывается на соответствующей технико-методической оснащённости исследователя. Если метод диагностики предполагает стремление к максимальной объективности результатов путём методической нивелировки личности исследователя, то метод экспертизы органично включает субъективное мнение эксперта, обусловленное его профессиональной интуицией. «...От эксперта ждут не столько применения верифицированных, валидных методик, сколько мудрых суждений, неординарных выводов и творческих озарений» — подчёркивает А.У. Хараш².

Специалист-эксперт после ознакомления с поставленной проблемой решает, какой методический аппарат и в какой степени будет им использован, или же он вообще откажется от применения каких-либо традиционных техник. Метод экспертизы предусматривает осмысление специалистом всей совокупности разнообразных сведений, полученных им из самых различных источников. Как наиболее квалифицированная форма использования специальных познаний, экспертиза позволяет использовать весь арсенал научных достижений, а оценки экспертов считаются объективными, т.е. сделанными не лично экспертом, а той наукой, которую он представляет. В отличие от научно-

исследовательской деятельности, экспертная деятельность не имеет своей целью нахождение нового знания или разработку новых методов измерения. Экспертное исследование опирается на уже известные научные факты и измерительные процедуры и представляет собой их непосредственное применение при решении конкретных практических задач. В функции экспертизы не входит принятие управленческих решений: экспертиза лишь обеспечивает знаниями управленцев, содержание же решений будет зависеть от ценностных установок людей, их принимающих.

В последнее десятилетие практика проведения экспертиз получила достаточно широкое распространение в сфере образования. Экспертизе подвергаются образовательные проекты и опытно-экспериментальная работа, программы развития образования и нормативно-правовые документы, педагогическая деятельность учителей в ходе аттестации и их инновационные разработки, авторские программы и учебно-методические комплексы³. Активно вводятся в обиход новые понятия: «психолого-педагогическая экспертиза», «педагогический аудит», «гуманитарная экспертиза». Широкое распространение экспертных процедур в современной образовательной практике делает

настоятельно необходимым теоретическое осмысление этого вида деятельности. В реальной практике экспертная деятельность — не столько самостоятельная профессиональная деятельность, сколько дополнительная, выполняемая представителями других профессиональных групп — учителями, педагогами-психологами, менеджерами образования, учёными и вузовскими преподавателями, работающими в сфере педагогического образования.

Экспертная деятельность представителей перечисленных профессиональных групп, безусловно, достаточно специфична и по своему содержанию, и по целям, и по средствам выполнения и в известной степени выходит за границы основной профессии. Г.А. Мкртчян считает, что в этой связи можно исследовать экспертную деятельность в образовании не только как специальность внутри педагогически ориентированных профессий, но и как специального вида профессиональную деятельность в рамках общей экспертной профессии⁴. В этом случае экспертиза в образовании оказывается родственной таким специальным видам профессиональной экспертизы, как экспертиза правовая, научно-техническая, медицинская, экологическая и т. д. Основанием для такого подхода является отчётливая тенденция к диффе-

ренциации экспертной деятельности в образовании, которая имеет в настоящее время не столько содержательные ограничения, сколько нормативно-правовые. Так, например, в работе практических психологов образования всё больший удельный вес начинает занимать деятельность именно экспертная. Любая экспертиза вбирает в себя специфику её объекта — той сферы практической деятельности, в которой она осуществляется, и собственно профессиональную деятельность эксперта. При этом особенности экспертной деятельности в значительной мере предопределяются сферой применения, которая определяет и постановку экспертных задач, и выбор средств и процедур исследования, и способ применения полученных результатов. Следовательно, отправной точкой в изучении экспертной деятельности в сфере образования должно быть целеполагание, определение основных функций и решаемых задач, выявление специфики объекта и предмета экспертизы.

Назначение экспертизы в образовании неразрывно связано с непрерывным изменением, развитием, которые оно претерпевает. Заказ на проведение экспертизы формулируется извне — чаще всего либо управленцами образования, либо самими авторами инно-

Теория

4

Мкртчян Г.А.
Психология экспертной деятельности в образовании: Теория. Методология. Практика: Монография. Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2002.

ПЕД диагностика
ПЕД диагностика

5

Баева И.А.

Психологическая безопасность в образовании, СПб., 2002.

Братченко С.Л.

Гуманитарная экспертиза образования: условия проведения// Шк. технологии. 2001. №4.

Мкртчян Г.А.

Психология экспертной деятельности в образовании: Теория. Методология. Практика: Монография. Н.Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2002.

Ясвин В.А.

Образовательная среда: от проектирования к моделированию. М.: Смысл, 2001.

6

Ясвин В.А.

Образовательная среда: от проектирования к моделированию. М.: Смысл, 2001.

вационных образовательных проектов. За экспертом остаётся право самостоятельно выбрать приёмы, средства, процедуры проведения экспертизы. Нередко эксперт принимает участие в формулировке и самого экспертного задания, что позволяет сделать её более корректной и обоснованной. Чаще всего заказ на экспертизу в сфере образования формулируется в общем виде: «оценить результаты опытно-экспериментальной работы в образовательном учреждении», «рассмотреть результаты апробации нового учебно-методического комплекса»; «проанализировать предлагаемый образовательный проект» и т.п. Перевод общей цели в форму конкретных экспертных задач осуществляется, как правило, экспертом. Решение их предполагает отчётливо выражённый момент творчества в его работе и не сводится к выбору адекватных диагностических методов и средств изучения образовательной практики. В тех случаях, когда предметом экспертизы выступает новое явление, применение известных методов и процедур не всегда корректно и требует от эксперта конструирования нового инструментария, адекватного изучаемому объекту. Это особенно важно, когда речь идёт о психологических исследованиях.

В соответствии с современными представлениями, изложенными в работах И.А. Баевой, С.Л. Братченко, Г.А. Мкртчяна, В.А. Ясвина, проведение психолого-педагогической экспертизы может осуществляться с помощью диагностических и экспертных методов оценки состояния обследуемого объекта, и быть одноразовым или экспертиза может иметь и длительный, многократный характер, являясь средством мониторинга⁵.

Диагностические методы используются в тех случаях, когда в качестве исходного критерия для оценки используются полученные ранее на статистических выборках стандартные нормативы. Поэтому диагностика образовательной среды предполагает использование методик, объективность которых подтверждена соответствующими процедурами стандартизации, валидации и рандомизации, либо специально разработанных и обоснованных для данного случая методик.

В отличие от этого экспертные методы изначально построены на субъективной оценке обследуемого объекта специалистов в этой области. Поэтому, как справедливо отмечает В.А. Ясвин⁶, объективность экспертной оценки определяется подбором квалифицированных специалистов, привлекаемых в качестве экспертов, их профессиональным уровнем

нем, личностными качествами, а также организацией самой процедуры экспертизы.

С.Л. Братченко⁷ рассматривает экспертизу как особый способ изучения действительности, который позволяет увидеть и понять то, что нельзя просто измерить или вычислить. Способ, который осуществляется компетентными и независимыми специалистами (экспертами), в котором именно субъективному мнению и ответственному решению экспертов придаётся решающее значение.

Исходя из этого, эксперт — это, прежде всего, специалист, компетентный и искушённый в экспортируемых вопросах, исследователь, владеющий экспертной методологией и обладающий соответствующими способностями. Он может использовать определённые методики, а может их переработать, создать новые или вовсе от них отказаться и опереться лишь на свой опыт и интуицию, но в любом случае решающим в конечном итоге оказывается его личное мнение, субъективное суждение, за которое ответственность несёт сам эксперт. Экспертиза, по мнению автора, есть использование самого человека как «измерительного прибора», который дополняет, или даже полностью заменяет действие других приборов и технологий. В основе экспертизы — субъек-

тивные мнения экспертов, их живое, личностное знание, которое ценится не меньше, а часто — больше объективных данных.

Согласно концепции гуманитарной экспертизы в образовании, субъективно-личностное основание экспертизы — это её сила и её слабость. Сила — в том, что опыт, интуиция, творческий поиск эксперта позволяют «уловить неуловимое» для строго объективных процедур, проникнуть в скрытую сущность явлений. При этом личностный характер знания эксперта придаёт особую ответственность за высказываемые им суждения и принимаемые решения. Слабость — в том, что каждое субъективное мнение обязательно несёт отпечаток его автора и потому всегда специфично и, как правило, соответствует одной точке зрения. Эта неизбежная особенность экспертизы должна компенсироваться путём привлечения нескольких экспертов.

Д.А. Иванов⁸ считает, что экспертиза должна проводиться с обязательным привлечением «людей со стороны», т.е. не зависящих от заказчиков и не включённых непосредственно в экспортируемую ситуацию. И дело не только в том, что «зависимый» исследователь может иметь определённую «дополнительную мотивацию», а в том, что понимание

Теория

7

Братченко С.Л.
Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты). М.: Смысл, 1999.

8

Иванов Д.А.
Экспертиза в образовании: Учебн. пособие. М.: Смысл, 2008.

ситуации будет гораздо более глубоким и адекватным, если взгляд изнутри дополняется взглядом извне. Поэтому независимость и «вненаходимость» экспертов является одним из важнейших условий полноценной экспертизы.

Итак, экспертиза часто применяется в сочетании с другими способами познания, но имеет ряд отличий от них. От собственно научных исследований экспертиза, кроме уже названных особенностей, отличается ещё и своими задачами: если научные исследования ориентированы, прежде всего, на получение нового знания, то главный смысл экспертизы состоит в прояснении данной реальности как таковой.

Современная ситуация в образовании характеризуется сосуществованием двух основных стратегий организации обучения: традиционной и инновационной. Как бы ни было, но непрерывно развивающееся, инновационное образование нуждается в самопознании, в собственном психолого-педагогическом осмыслении. Один из ключевых вопросов теоретического осмысления сущности экспертизы в образовании — это вопрос о её объекте. Вопрос об объекте экспертизы в образовании, по сути, сводится к вопросу о том, какие именно образовательные явления и процессы должны находиться в поле её внимания.

Теоретически малоизученным остаётся вопрос о классификации объектов экспертизы в образовании. Чаще всего они вычленяются эмпирически, исходя из реальной экспертной практики. Этой точки зрения придерживаются, например, А.Н. Тубельский, Г.А. Мкртчян⁹. Их представление об объекте связано с интерпретацией экспертизы как способа изучения образовательных явлений и процессов. Наряду с экспертным в образовании существуют и другие способы их исследования, преимущественно диагностические, нацеленные на решение аттестационных, инспекторских, мониторинговых задач. Их характерная особенность заключается в том, что они предназначены для изучения традиционных, устоявшихся форм обучения и построены по принципу сравнения с заданными эталонами или образцами. При этом заранее определены и процедуры, и показатели, и критерии оценивания исследуемых явлений. Использование указанных диагностических процедур достаточно распространено и имеет своей целью обеспечение работы системы образования в режиме стабильного функционирования.

В отличие от этого запрос на экспертизу со стороны образования обусловлен, прежде всего, наличием в нём инновационных явлений и процессов.

Существует мнение, что объектом экспертизы может и должна быть вся педагогическая сфера в целом. Такое понимание изложено, в частности, в работе С.Л. Братченко¹⁰. Он же предпринял попытку систематизировать объекты экспертизы. В основу положено представление о том, что в качестве объектов гуманитарной экспертизы могут выступать элементы педагогической системы. По мнению автора, для гуманитарной экспертизы целесообразно использовать следующие объекты: учащиеся; преподаватели; учебно-воспитательный процесс; уклад жизни школы; среда и окружение.

Объектами экспертизы могут быть образовательные учреждения разного типа: школа, лицей, гимназия, вуз, негосударственное образовательное учреждение, учреждение дополнительного образования и т.п.

Сама стратегия экспертизы, безусловно, во многом определяется методологическими представлениями, которыми руководствуется эксперт при выборе критериев оценки качества образовательной среды.

Среди широкого круга вопросов, актуальных для современной школы проблема психологической безопасности имеет особое значение. Это обусловлено расхождением декларируемых и реальных ценностей и целей образования, транслируе-

мых в поведении учителя, организацией образовательного процесса; отсутствием здорового консерватизма и наличием неоправданной открытости современной школы инновациям, их не до конца продуманный характер; рассогласование требований, предъявляемым к школе со стороны общества. Это и многое другое актуализирует проблему безопасности современного образования. Всё более актуальной становится экспертиза образовательной среды с точки зрения безопасности ребёнка и защищённости от негативных для развития его личности влияний. Экспертиза психологической безопасности образовательной среды должна включать оценку наличного состояния образовательной среды по критериям референтности среды, удовлетворённости средой, защищённости среды от психологического насилия и анализ причин такого состояния среды, связанных, как правило, особенностями профессиональной деятельности личности учителя; прогноз последствий состояния образовательной среды для развития личности ребёнка. Экспертиза может нести в себе и развивающий потенциал, так как участие в экспертных процедурах служит мощным импульсом для профессионального развития всех участников образовательной среды.

Теория

10

Братченко С.Л.
Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты). М.: Смысл, 1999.