

# Теория

## КАКИЕ СПОСОБЫ ЭКСПЕРТИЗЫ ИЗВЕСТНЫ В КУЛЬТУРЕ?

А. Тубельский

**Экспертиза — процедура, которая определяет соответствие данного явления некоторым нормам, известным эксперту.**

Культуре человечества известны два способа качественного анализа и оценивания:

- по общепринятой или законодательно принятой норме,
- по норме, которую устанавливает на основе своего опыта и знаний сам эксперт.

Когда мы говорим о столь многоплановом явлении как образование, то под общепринятой нормой следует понимать непротиворечивость наблюдаемых и анализируемых процессов правам человека, конституционным правам граждан, правам ребёнка, зафиксированных в соответствующих законах, или соблюдение санитарно-

См. также: ПД. 2008.  
№ 3.

**ПЕД диагностика**  
**ПЕД диагностика**

**Экспертные  
ситуации в  
различных  
сферах**

гигиенических норм и мер по охране безопасности детей. Во всех других случаях невозможно определить соответствие нового демократического содержания образования, нового для данной школы демократического уклада жизни, а также иных, демократических средств педагогической работы каким-либо заранее предписанным нормам. Такие нормы, очевидно, отсутствуют, они ведь как раз и должны быть созданы в результате проектировочной, конструкторской, реализующей задачи демократизации, работы. Поэтому первый способ не годится для решения задачи экспертизы процесса. Здесь следует применять издавна существующий в культуре метод привлечения компетентных экспертов.

Особенности содержания и процедуры экспертизы в образовании могут стать яснее, если сравнить экспертную ситуацию в ней с подобными ситуациями в других сферах. К примеру, врачу известны нормы артериального давления для людей разных возрастов. Соотнося показания тонометра и нормы, он может сделать вывод о состоянии сосудов. Но для определения причин болезни, диагноза и назначения лечения ему нужно использовать весь свой опыт, а также изучить индивидуальные особенности больного. Сходная ситуация при оценке художественного творчества в

области профессионального искусства. Известно, что писатель или художник мнению одного критика-эксперта доверяет, а мнение другого отвергает. Видимо, принятие мнения критика и конструктивное к нему отношение возможно, когда художник и эксперт-критик находятся в общем смысловом и художественно-концептуальном пространстве, иначе говоря, когда они разделяют ценности друг друга.

Необходимый этап и залог эффективности экспертизы — предъявление и соотнесение ценностей участников, их доверие друг к другу, изначальное понимание относительности, а не «объективности» оценки, дискуссия при обсуждении критериев. В данном случае речь идёт вообще об особенностях экспертизы и оценки гуманитарной сферы жизнедеятельности. Об этом, кстати, размышляет и С.Л. Братченко в своей книге «Введение в гуманитарную экспертизу образования». Показательно, что будучи профессиональным психологом и владея количественными методами исследования, С.Л. Братченко в своих описаниях процедур экспертизы нигде не прибегает к формулам и коэффициентам.

И правда, какими количественными средствами можно пользоваться, если принять то определение гуманитарной экс-

пертизы, которое сформулировал исследователь: гуманитарная экспертиза образования — это особый, гуманитарный по своей методологии и гуманистический по своим ценностям, способ познания педагогической реальности с целью выявления и осмысления «человеческого измерения» **конкретных образовательных ситуаций** (подчёркнуто мною. — А.Т.), а также способ *поиска и актуализации* потенциалов их реальной гуманизации<sup>1</sup>. Интересно отметить, что и руководители органов образования, доверяя мнению компетентных экспертов, используя экспертный, а не нормативный метод в оценке программ (от федеральных программ развития до программ по предметам), почему-то не применяют этот метод при оценке образовательного процесса в школе и его влияния на личность ребёнка, а пытаются найти т.н. «объективные» (количественные) измерители.

### **Почему экспертиза — шаг к созданию гражданского общества?**

Несмотря на многообразие определений понятия гражданского общества и разнообразие взглядов политиков, политологов, социальных психологов на его признаки и пути формирования, можно считать общепризнанными следующие его черты:

- провозглашение приоритетов

прав человека и наличие условий для их соблюдения;

- наличие законов, принимаемых органом представительной власти;
- участие граждан в управлении посредством прямого волеизъявления и путём всеобщих, равных и прямых выборов органов власти;
- подотчётность избранных органов избирателям;
- развитая система органов местного самоуправления;
- деятельность всевозможных добровольных объединений граждан (ассоциаций, союзов, обществ), влияющих на принимаемые властью решения.

Следует признать достаточно сильное влияние экспертизы на расширение и углубление представлений каждого участника о демократии, если эти черты учитываются при планировании и проведении детско-взрослой экспертизы, если процедура экспертизы предполагает открытое наблюдение и обсуждение сущности происходящего в школе, классе, на уроке относительно совместно выработанных демократических процессов.

Кроме того, равноправное участие в обсуждении проблем, уверенность, что каждое мнение будет выслушано и понято, не только создаёт необходимый психологический комфорт, но рождает желание, чтобы так было всегда, а не

## Теория

100000

### 1

*Братченко С.Л.*  
Парадоксы реформы образования и гуманитарная экспертиза образования. В кн. Развитие образования: история и современность. СПб, 2002.

**ПЕД диагностика**  
**ПЕД диагностика**

### Экспертиза в школе

только во время экспертизы. Опыт создания различных проблемных групп, согласование их позиций на поле общих дискуссий при условии, что принятые на экспертизе решения будут реализованы, несомненно, переносятся на дальнейшую жизнедеятельность участников.

В реальном опыте школьника и учителя современной России реальных образцов демократического действия немного, хотя слышано и читано об этом много. В этом смысле участие в экспертизе — подтверждение возможности таких действий и сейчас, и в будущем. С некоторой долей оптимизма следует признать, что если в школе не будут создаваться и использоваться формы деятельности, подобные экспертизе, то задача построения гражданского общества в России отложится на многие годы. За последние годы Ассоциацией демократических школ проведено около десяти таких экспертиз. Лицей №2 г. Астрахани и НПО «Школа самоопределения» провели несколько внутренних экспертиз без приглашения извне специальной команды из другой школы. О практике этих экспертиз было рассказано на страницах печати, их результативность была отмечена педагогами школ, проводивших самоэкспертизу, и известными в стране учёными.

### Что говорят об экспертизе авторитетные специалисты

Из отзыва ведущего научного сотрудника Института психологии РАО  
доктора педагогических наук

**Г.А. Цукерман** о внутренней экспертизе в «Школе самоопределения».

«...Мне посчастливилось быть очевидцем и участником события, о котором я с тех пор не перестаю думать и рассказывать всем, кому интересно, как дети и взрослые могут строить нормальную совместную жизнь, все участники которой обречены на (само)развитие. Экспертизу, которая проводилась в школе, я буду рассматривать в двух плоскостях: (1) *по процессу*: как опыт совместной работы учеников и учителей, (2) *по результату*: как диагностику и оценку любого процесса, происходящего в человеческом обществе, в данном случае — количества и качества демократии в Школе самоопределения.

*Экспертиза как опыт совместной работы учеников и учителей.* Я в первый раз в жизни участвовала в подобном действе, и мне все было в диковинку. Во время экспертизы я подробно рассказывала об отдельных поразивших меня эпизодах жизни школы, сейчас попробую собрать их в три более общие картины.

*1. Детско-взрослая общность.* Все два дня меня не покидало

ощущение настоящего партнёрства с учениками при обсуждении педагогических реалий. Обычно то, что происходит и что должно происходить на уроках, обсуждается без главных участников урока — учеников, за их спинами. До сих пор, когда я читала или слышала от коллег модный тезис «Оценка не может быть игрой в одни ворота. Ученики должны оценивать учителей», я морщилась и вспоминала наставления своей бабушки: «Делать замечания взрослым невежливо. Так хорошие девочки не поступают!». Я по-прежнему уверена в бабушкиной правоте, но после того, что было пережито в Школе самоопределения, я поняла, как взрослые могут, не заигрывая с учениками, не профанируя роли учителя, услышать доброжелательную и нелицеприятную критику, увидеть себя глазами своих учеников. Сама процедура экспертизы может рассматриваться как способ увидеть себя с неожиданной стороны (и для учеников, и для учителей).

*2. Дети.* Я уверена, что в равноправных отношениях детей и взрослых строго соблюдается закон «Все равны, но некоторые равнее», ибо и по совести, и по суду ответственность за общую детско-взрослую жизнь лежит на взрослых. Я впервые увидела юношей и девушек, которым по плечу гораздо большая ноша ответственности за общую с взрослыми жизнь, чем их сверстникам.

Экспертами-учениками невозможно было не любоваться: их чувство собственного достоинства почти ни в чём не ущемляло достоинства других людей, их свобода в выражении собственного мнения нигде не перерастала в развязность, это была «свобода для (созидания новых способов жизни)», а не «свобода от (способов жизни, созданных до меня)». Даже маленькие дети (ученики начальной школы), в свободном пространстве театра не опускались до пошлых или рискованных образцов поведения, которыми они окружены в повседневности и атакованы с экранов TV.

*3. Взрослые.* Любуясь, радуясь, стараясь верить собственным глазам, которые видели педагогическое чудо — свободных детей, я постоянно думаю о рукотворности этого чуда, о том, как оно сотворено. И о творцах. Учитель подобен велосипедисту: устаешь крутить педали — падаешь (до уровня урокодателя). Перестаешь ежечасно тянуть себя за косу из болота, тонешь в трясине текучки. Перестаешь делать с собой то, что на каждом уроке делаешь со своими учениками (ставить почти нерешаемые задачи), становишься профнепригодным... Ваша школа может быть местом личностного роста детей только потому, что в ней есть много учителей, которые умудряются не останавливаться в собственном развитии. Как вам это удаётся — непости-

## Теория

### Мнение специалиста

**ПЕД диагностика**  
**ПЕД диагностика**

**Мнение  
специалиста**

жимо. Когда спрашиваешь, вы ссылаетесь на атмосферу школы, на поддержку всего сообщества школы. Но это сообщество создано усилиями каждого...

### **Экспертная оценка демократических процессов в Школе самоопределения**

Несмотря на постоянное закливание генерального директора: «Мы собрались не для того, чтобы рассказывать друг другу, как у нас все здорово!», восхищение скрыть трудно. То, что я увидела — здорово! На уроках, во время обсуждения этих уроков я видела практику равноправия, которая по плечу и ученикам, и даже учителям (взрослым, выраставшим в несвободе, это зачастую труднее). Я видела детей и взрослых, которым предоставлена возможность иметь собственное мнение (т.е. идти на риск несогласия, противостояния), самостоятельно выбирать (т.е. от чего-то отказываться), принимать собственные решения (т.е. брать на себя ответственность за последствия своих действий). Я не видела, чтобы чьё-то мнение было брошено в пустоту, осталось безответным, чтобы разногласие разрослось в агрессивную неприемлемость, чтобы человек, сделавший неудобный другим выбор, становился жертвой насмешек или враждебности.

Подчиняясь жанру экспертного заключения, не могу обой-

ти молчанием недоумения, которые вызвали у меня (постороннего наблюдателя) некоторые эпизоды экспертизы.

1) Экспертная группа «Понимание другого человека» не возникла. Означает ли это, что вопрос взаимопонимания в школе решен или что его преждевременно ставить, что организация взаимопонимания хороших людей происходит просто «по жизни» и ещё не оформилась в проблему средств, методов, приёмов, которые только и можно передавать другим?

2) Эксперты-ученики несколько раз поднимали вопрос о ценности образования. Мне не удалось понять, почему эксперты-учителя (профессиональные «образователи») отвечали на этот вопрос уклончиво, ссылаясь на универсальные умения. Речь шла о способностях, лежащих в основе общей способности к самообразованию.

Возможно, найти ответы на эти вопросы мешает мне собственная профессиональная зашоренность, но, может быть, речь идёт о точках развития Школы самоопределения».

Из отзыва ведущего научного сотрудника Института теории образования и педагогики, доктора педагогических наук **М.С. Богуславского** об экспертизе московской Монтессори-школы.

«...Сколько раз за последние годы собирались выработать, на-

конец, критерии оценки деятельности учебных заведений. Создавались группы компетентных специалистов, исписывались горы бумаги... и ничего. Разрешить сложные проблемы оценки деятельности школы и призвана общественная экспертиза. Её необходимость обусловлена повсеместным появлением учебных заведений нового (и одновременно старого) типа — лицеев, гимназий, колледжей, а также школ-лабораторий и экспериментальных площадок различного уровня. Они, как государственные школы, подлежат инспектированию и экспертизе, но ясно — существенно иного характера, чем традиционные проверки. В чем? Прежде всего, экспертиза имеет государственно-общественный характер, в её состав включены официальные представители комитета образования. Но на паритетных основаниях действует и группа общественных экспертов. И в этом существенная новизна и гуманистический характер экспертизы.

Таких экспертов подбирает само образовательное учреждение из круга авторитетных специалистов. Подобный подход снимает возникающее часто противостояние инспектирующих и проверяемых, изначально разведённых на противостоящие позиции.

Пожалуй, главное — то, что руководители школы сами устанавливают программу эксперти-

зы и те критерии, по которым они хотели, чтобы их деятельность была бы оценена. В этом и видится та путеводная нить, которая сможет распутать запутанный клубок экспертирования.

Важно и то, что в ходе экспертизы оценивается не педагогическая отчётность, на которую испытывают аллергию творчески работающие педагоги, а собственно педагогическая деятельность, целостную картину которой и стремятся в совокупности отразить эксперты.

Примечателен подчёркнуто открытый характер экспертизы: представители школы выступают на всех её этапах, а общее подведение итогов становится творческой дискуссией заинтересованных сторон. Благодаря этому реализуется ещё одна значимая сторона экспертизы — её нацеленность не столько на констатацию и оценку существующего положения, сколько на определение путей развития деятельности».

### **Почему многие педагоги боятся детско-взрослой экспертизы?**

Несмотря на информированность педагогического сообщества о содержании и эффективности такой экспертизы, немногие директора школ захотели провести её у себя. В чём причины? Попробуем разобраться в

## **Теория**

### **Мнение специалиста**

**ПЕД** диагностика  
**ПЕД** диагностика

### Причины опасений

этом при помощи спора с воображаемыми оппонентами.

«Педагогический процесс — интимное дело», — скажут некоторые из них. — «В присутствии чужих людей (даже если это коллеги из своей школы) и я, и дети становимся другими. Одни скажут правду в глаза. А другие потом будут упрекать, да ещё «за глаза», — мол, не смогла лучше подготовиться».

Действительно, боязнь чужого глаза достаточно характерна для учительского труда. Имея постоянно на уроке дело только с детьми, часто оказываясь вне критики в силу своего возраста и лидирующего положения, изрекая истины, о которых учитель осведомлён, а дети ещё нет, педагог привыкает быть истиной в последней инстанции, и всякое иное мнение о своей работе травмирует его. Очевидно также, что в стабильных коллективах у каждого педагога формируется постоянная позиция, потому и тревожит всякая попытка поколебать её. То же можно сказать и о директорах. В районе, городе у каждого из них есть свой статус. У школы также есть своё прочное место в негласном рейтинге. Чужой глаз может нарушить эту видимую стабильность. Если к этому добавить часто неосознаваемое, ревнивое отношение к своим находкам или стремление выдать желаемое за действительное, то понятно, почему процедура экспертизы многим не придётся по вкусу.

Несомненно, что такого рода боязнь связана с ценностями, о которых говорилось выше, их переосмысление или пересмотр — личное дело каждого. Однако никто не может отрицать, что в современных условиях роль учителя как держателя истины в последней инстанции, единственного источника информации исчезает, отсюда — потребность для каждого педагога и коллектива освободиться от мифа собственной непогрешимости. Это возможно только, если не бояться посмотреть на то, что ты делаешь, глазами других.

Боязнь непредвзятого анализа связана и с личностным пониманием необходимости запуска демократических процессов на уроке, в классе, в школе. «Но есть задачи важнее вашей демократии, — скажет наш оппонент. — Нам бы справиться с освоением программы каждым учеником, преодолеть лень и нежелание учиться, не говоря уж о нарушении дисциплины и асоциальных поступках некоторых ребят».

*Но постарайтесь задуматься, не является ли источником этих проблем именно отсутствие демократии в наших действиях, ощущение ученика лишь объектом действия других — учителя, родителей, школы?!*

Важно также понимать, что многие наши учителя сами не имеют опыта демократии, опыта создания школьных законов,

опыта выбора, реального соуправления и самоопределения. Кроме того, в последние десять лет некоторые люди могли разувериться в демократии, ведь страна движется к ней со многими препятствиями и ошибками. Трудно представить себе, что за 10–15 лет каждый научился отвечать за себя, делать правильный выбор, ориентироваться в непредсказуемой ситуации, уважать права людей, цивилизованно разрешать конфликты, что характеризует зрелую демократическую личность.

Однако необходимо отдавать себе отчёт в том, что только практика поможет молодым стать такими личностями, а значит и обществу — подлинно демократическим. Поэтому влияние школы и каждого из нас на приобретение подростками опыта демократического поведения не менее, а может быть, более важная задача, чем систематическое усвоение школьной программы.

Распространённая причина опасения проведения экспертизы — *отождествление инспекторской проверки, аттестации школы и педагогов и экспертизы*. Многие годы всевозможных проверок (как бы они ни назывались: фронтальная проверка, дни открытых дверей, творческий отчёт) приучили учителей и директоров к тому, что все комиссии будут искать недостатки, руководствуясь при этом своими кри-

териями. Диалога в ходе таких мероприятий, как правило, не возникает. Поэтому школьные коллективы *научились прятать проблемы и трудности*, стараются предъявить проверяющим только то, что те хотят узнать, да ещё и в приукрашенном виде.

Отсюда тщательно отрепетированные «открытые уроки», множество бумаг, громоздкие планы. Такой стереотип авторитарного управления обнаруживают школы при обсуждении того, нужна ли экспертиза, а также иногда и при её проведении. Апробация методов детско-взрослых демократических экспертиз показало, что иногда приглашённой команде экспертов приходится проводить специальные действия, чтобы *освободить от этих стереотипов* педагогов, которые сами захотели быть экспертами.

Ещё одной из причин может быть *отсутствие подлинной заинтересованности в развитии* образовательных процессов. Часто это проявляется в школах, которые успешны по формальным, социально ожидаемым показателям. Действительно, зачем развивать демократию на уроках, если большинство выпускников поступает в вузы, на учёте в милиции никто не стоит, в школе чистота и внешний порядок. Такие коллективы не часто задумываются над тем, какой опыт самостоятельности, какой тип поведения они формируют у детей.

## Теория

### Причины опасений

**ПЕД диагностика**  
**ПЕД диагностика**

### Причины опасений

Причиной опасения экспертизы с участием детей является часто и глубоко запрятанное, чаще неосознаваемое *недоверие к детям*. Оно тоже проистекает из традиционной позиции учителя в учебном процессе — человека всезнающего, имеющего право спрашивать и постоянно оценивающего. Отдать это право другим, да ещё ученикам, да ещё призванным оценивать самого учителя, очень нелегко.

Хотелось бы объяснить оппонентам, что в ходе экспертизы оценивается вовсе не личность или профессиональные знания. Объект оценки — образовательный процесс, его содержание, соответствие демократическим отношениям, возможность накопления опыта демократического поведения. Поскольку такая организация процесса для нашей школы — дело новое, то никто не застрахован от ошибок. Найти же оптимальные условия для развития демократии на уроке возможно только в опыте анализа. Такой опыт и даёт участие в экспертизе детей.

Есть ещё один аспект этой проблемы. Мы, как правило, знаем наших детей с одной стороны — как учащихся. Даже о личных качествах и умениях мы часто судим на основе их успехов или неудач на уроках. Вырабатывается стереотип отношения к ученикам. Не случайно все учителя, которые участвовали в экспертизах вместе с детьми, с удив-

лением говорили, что они их узнали совершенно с другой стороны: оказывается, дети умеют делать то, о чём мы и не подозревали.

### Почему участие школьника в экспертизе — эффективная для него образовательная ситуация?

Возможно, читатели и согласятся с идеей равноправного участия школьников в экспертизе, но при этом задумаются: «А где детям взять время на это, им же надо учиться. И какое отношение имеет экспертиза к образованию каждого из них? Что скажут родители, когда узнают, что вместо уроков их ребёнок анализировал уроки в других классах, работал в каких-то проблемных группах, дискутировал о демократии?».

Действительно, участие в экспертизе мало поможет прохождению предметных программ в их традиционном понимании. Правда, определённую информацию школьник получит, хотя бы в усвоении некоторых обществоведческих понятий. Однако не в этом образовательная ценность экспертизы, а в овладении **другим содержанием образования**.

Российская программа модернизации образования, следуя мировым тенденциям его развития, предполагает формирова-

ние у школьников определённого набора компетенций — овладение современными средствами получения, обработки и использования информации и способами действий, обеспечивающих вхождение молодого человека в мобильную социальную и профессиональную жизнь. Речь идёт о переориентации содержания школьного образования с необходимости овладеть определённой суммой ЗУНов на приобретение детьми универсальных умений. При этом под ними понимается не столько строго «технологизированный» способ действия, сколько такой способ, который может быть применён в познании, освоении и преобразованиях нескольких образовательных областей и разных сфер деятельности. Выращивание такого способа с учётом своей индивидуальности производит сам ребёнок, задача же педагога — создать условия для осознания детьми своего способа и возможных границ его применения.

К примеру, в математике обучают сравнению величин и выражений, в географии сравнивают природные условия разных климатических поясов, в химии — свойства химических веществ, в биологии — строение растений, в литературоведении — различные художественные стили. Однако то общее, что присуще операции сравнения, зачастую не выделяется, не осознаётся, а потому при встре-

че с новым объектом или явлением на него не переносится умение, приобретённое в других ситуациях. Несмотря на то что алгоритм сравнения описан в логике, он не используется в конкретной деятельности индивида<sup>2</sup>. Мы попытались выделить те *универсальные умения*, которые при правильно построенном экспертном действии могут быть сформированы (начать формироваться, укрепляться, что зависит от особенностей индивидуального развития подростка) у *школьников-участников экспертизы*. Среди них умения:

- видеть и вычленять проблемы, строить предположения об их разрешении, рассуждать;
- подготовить собственные тексты; выразить собственные идеи и
- поставить задачу, выявлять её условия и неизвестные компоненты, подбирать и создавать варианты решения;
- удерживать одновременно несколько смыслов сложных явлений событий, текстов, высказываний;
- получать, отбирать в соответствии с целями или потребностями информацию, использовать её для достижения целей и собственного развития;
- выделять основной смысл текста, события, явления, соотносить со своим опытом и ценностями, т.е. придавать им и формировать свой личностный смысл;
- выделять основной смысл текста, события, явления, соотно-

## Теория

### 2

На это указывалось в работах «Формирование опыта демократического поведения школьников и учителей». М.: Педагогическое общество России, 2001; «Старшая школа: новая модель», М.: Сентябрь, 2001; «Демократическая школа: развитие индивидуальности ребёнка». Вып. 1 М.: НПО «Школа самоопределения», 2002 и др.

**ПЕД диагностика**  
**ПЕД диагностика**

### Участие школьника в экспертизе

свить со своим опытом и ценностями, т.е. найти в нём личностный смысл;

- понимать и интерпретировать тексты разного характера;
- схематизировать информацию из письменных и устных источников, типологизировать, систематизировать и классифицировать их;
- строить предположения о возможных причинах и последствиях явлений материального и идеального мира, выдвигать гипотезы, обосновывать их основания;
- строить индивидуальную и коллективную деятельность в полном её цикле: постановка целей, анализ ситуации, планирование и проектирование, практическая реализация, получение готового продукта, анализ результатов, рефлексия и самооценка;
- создавать для себя нормы деятельности и поведения, пользоваться или критически относиться к нормам, созданным другими, обществом и государством;
- осуществлять рефлекссию своей деятельности, поведения и ценностей, т.е. уметь обращать своё сознание на свою деятельность, и в связи с этим использовать в своей жизнедеятельности адекватное представление о сильных и слабых сторонах своей личности;
- строить коммуникацию с другими людьми — вести диалог в паре, малой группе, учитывать сходство и разницу позиций,

взаимодействовать с партнёрами для получения общего продукта или результата;

- владеть языком как средством коммуникации,
- понимать, создавать, сохранять, изменять уклад жизни малой группы, класса, школы, окружающего сообщества;
- занимать различные позиции и выполнять роли в соответствии с собственной оценкой ситуации, ценностями, целями; понимать позиции и роли других людей.

Сами по себе эти универсалии не сформируются. При планировании экспертизы, с позиций возможного приобретения опыта этих умений важно вести набор её форм. В ходе экспертизы её модератору (координатору) нужно деликатно, публично фиксировать проявления тех или иных умений. Отметим, что эти универсальные умения сформированы у многих взрослых недостаточно, поэтому экспертиза становится эффективной образовательной ситуацией и для них.

### **Почему учитель, становясь в позицию эксперта, повышает свою квалификацию?**

Многими исследователями за последнее время собран большой материал, в котором проблематизируется профессиональная позиция педагога. Имеется в виду не подготовка учителя в области учебно-предметно-

го знания, а овладение педагога содержанием собственно педагогической деятельности<sup>3</sup>. Отмечается, в частности, что наиболее актуальными для учителей, а следовательно, и актуальной для них областью повышения квалификации является разработка новых форм урока, новых приёмов организации деятельности учащихся, т.е. значимыми для них преимущественно остаются методические вопросы. Эти потребности в основном удовлетворяются различными курсами и семинарами в системе повышения квалификации.

Проблемы же, связанные с целями образования, его содержанием, развитием индивидуальности ребёнка, формированием опыта рефлексии и демократического поведения, остаются на периферии этих курсов. По сути, субъектная сторона образовательного процесса (постановка в позицию субъекта как учителя, так и ученика) не осознаётся как содержание повышения квалификации педагогов.

Знакомство с целями и содержанием экспертизы демократических процессов убеждает в том, что она способствует **повышению собственно педагогической квалификации**. Совместная выработка целей предстоящей деятельности повышает умения их конкретизировать, коллективная выработка критериев обнаружения демократических элементов в образовательном процессе от-

тачивает способность к качественному оцениванию. Необходимость работать во время экспертизы в различных группах меняет имеющиеся представления о групповой динамике, даёт новые приёмы организации групповой работы учащихся. Участие в дискуссии на равных позициях с коллегами и учениками увеличивает умения организовывать обсуждения.

Конечно, это возможно при наличии у педагога рефлексивных способностей, это, как свидетельствуют многие исследования, наиболее нужная и вместе с тем наиболее слабая сторона педагогической деятельности. Само содержание экспертизы демократических процессов, как процессов неявных, скрытых, вероятностных, побуждает её участников задавать себе вопросы: что я вижу, в чём суть этих явлений, чем это отличается от того, что делаю я. При умелых действиях координатора экспертизы рефлексивный опыт накапливается весьма интенсивно.

### **Что даёт детско-взрослая экспертиза органам управления?**

Важнейшие функции управления в образовании — создание условий для удовлетворения образовательными учреждениями потребностей личности, общества и государства, а также условий для постоянного развития

## **Теория**

### **3**

*Зоткин А.О.*  
Профессиональное развитие педагога и управление изменениями в образовании // Управление изменениями в образовании. Томск, 2001. С. 97; Бедерханова В.П. Становление личностно ориентированной позиции педагога. Краснодар, 2001.

**ПЕД диагностика**  
**ПЕД диагностика**

### **Участие управленца в экспертизе**

самого образования (его целей, содержания, форм, способов, а также повышения квалификации педагогов). Если для удовлетворения потребности государства используется контроль в разных его видах (контроль соблюдения законодательства об образовании, процедур лицензирования, аттестации и аккредитации), то с обеспечением прав личности и общественных потребностей дело обстоит сложнее.

Для того чтобы управленцу принять правильное решение, ему необходимо опираться на реальное наблюдение за самим процессом. Это значит, что на первый план выходит не работа с бумагами, а профессиональная рефлексия. Участие управленца в экспертизе во многом помогает увидеть основные тенденции. Однако позиция управленца должна быть абсолютно равноправной со всеми другими её участниками. Если управленцу удастся соблюсти это равноправие (общаться «без погон»), если, работая в проблемных группах и выступая на общей дискуссии, он сможет не только высказывать суждения, но и задать вопросы, побуждающие участников задумываться над решением проблем, тем самым он сможет влиять на развитие процессов.

Эта ситуация позволяет выявить истинные потребности участников образовательных процессов. Немаловажно и то, что определить соответствие

сложившегося уклада жизни школы задачам формирования демократического сознания и поведения можно только при соответствии самой процедуры экспертизы демократическим нормам. Такую процедуру трудно соблюсти при разовом посещении школы для беседы с администрацией и просмотре бумаг (управленец всегда воспринимается как вышестоящее начальство). Процесс же детско-взрослой экспертизы создаёт возможности для глубокого профессионального анализа вне традиционного «ролевого поля».

Кроме того, если и учителям, и родителям, и старшеклассникам нужно самостоятельно работать над демократизацией своего сознания, постоянно отыскивать следы авторитарного стиля в своём поведении, то это в большей мере относиться к управленцам. Экспертиза, таким образом, превращается в своеобразный личностный тренинг демократического поведения. Это становится возможным лишь в обстановке доверия между управленцем и коллективом школы, которое выражается в том, что управленец приходит на экспертизу с согласием коллектива и по его приглашению, что он высказывает и обосновывает своё суждение «здесь и сейчас»; что это суждение не оборачивается потом «вышестоящей» оценкой деятельности школы.

Проведение школой открытой экспертизы демократических процессов — показатель зрелости коллектива, он значимее любых формальных показателей. Кстати, показатель зрелости управленцев — их участие в самой экспертизе. Опыт её проведения позволяет утверждать, что *при росте зрелости управления образованием такой открытой процедурой будут заменены формальные процедуры аттестации образовательных учреждений и кадров.*

### Принципы детско-взрослой экспертизы

Известно, что принципы — это основные исходные положения, в соответствии с которыми строится вся деятельность. В отличие от целей, которые можно ставить по-разному в зависимости от ценностей и намерений, принципы должны реализовываться в своей совокупности. Отсутствие или пренебрежение хотя бы одним из них лишает экспертизу того смысла, который отличает детско-взрослую экспертизу демократических процессов от некоторых сходных процедур (инспектирования или фронтальной проверки). Принципы — основы для проверки всевозможных средств, приёмов, способов, которые могут изобретаться коллективом экспертов при её подготовке и проведении.

### Принцип добровольности

Экспертиза может быть проведена только при наличии заявки коллектива школы в орган управления образованием или в правление Ассоциации демократических школ (или её отделения на местах). Если проводится экспертиза одного из подразделений школы, то руководству школы подаётся заявка с согласия всех педагогов данного подразделения. Если кто-то из педагогов не хочет, чтобы его деятельность подвергалась экспертизе, он заявляет об этом открыто. В заявке указывается цель экспертизы: область педагогической реальности, которая подвергается экспертизе, перечень вопросов к экспертам, планируемое для проведения экспертизы время и даты проведения.

### Принцип публичности и открытости

Цели, задачи и примерная программа экспертизы доводятся до сведения всех, кто работает и учится в школе, а также и до родителей. Все желающие приглашаются стать экспертами. В первый день экспертизы, когда все собираются, руководитель (координатор) рассказывает о целях и процедуре экспертизы, отвечает на вопросы. Выдвигается неременное условие: тот, кто принял на себя позицию эксперта, обязан в ней участвовать до её

Теория

160688

**ПЕД диагностика**  
**ПЕД диагностика**

**Принципы  
детско-  
взрослой  
экспертизы**

окончания и обязательно высказать своё суждение. После этого объявляется перерыв, после которого учителя и ученики, пожелавшие стать экспертами, начинают *обсуждать критерии*. На всех мероприятиях экспертизы — докладах и обсуждениях учебных занятий, различных презентациях и дискуссиях могут присутствовать все желающие. Существенный момент, делающий экспертизу открытым, публичным действием, — запрет на включения в текст обобщённого заключения мнений и заключений по отдельным вопросам, которые не были высказаны в публичной форме.

**Принцип добровольности  
участия в позиции эксперта**

Каким бы профессионалом ни был педагог, как бы ни хотелось организаторам экспертизы использовать его компетентность в данном вопросе, какую бы должность в официальной структуре образовательного учреждения он ни занимал, экспертом он может стать только по собственному желанию.

Это же относится и к учащимся. Взрослым всегда соблазнительно склонить того или иного активиста к участию в экспертизе да ещё сделать это тоном приказа. Конечно, сказанное не отрицает подбора экспертов, предварительного с ними собеседования, приведение доводов

о том, почему их участие придаст экспертизе большую содержательность. Однако участие в экспертизе может стать возможным только с их личного, добровольного согласия.

**Принцип равноправия  
взрослых и юных экспертов**

Не может быть зон и форм экспертизы, закрытых для экспертов-детей. Так, в некоторых школах к присутствию и анализу уроков допускаются только учителя, дети же имеют право высказывать своё мнение лишь о внеурочной работе. Анализ управления школой тоже иногда остаётся закрытым для детских экспертов. Это — недопустимо. Понятно, что у детей нет и не может быть профессиональной компетенции, однако их видение ситуаций, особенно с позиций демократии, может оказаться иным, чем у взрослых, да ещё острее и критичнее, чем высказывания взрослых. Равноправные позиции экспертов не отменяют договорённостей о некоторых «привилегиях» детей-экспертов. Ведь у юных есть один недостаток, который, к сожалению, быстро проходит: отсутствие большого объёма жизненного опыта, а также опыта аргументации и выбора критериев, умения быстро сформулировать мысль. Поэтому надо договориться о том, что только за двумя выступлениями экспертов-детей

следует выступление взрослого. Несомненно, что координатору экспертизы нужно в определённых местах, особенно когда употребляются профессиональные термины, спрашивать детей, понятно ли им, о чём идёт речь. Необходимо чаще подчёркивать равноправие экспертов и пресекать возможное поведение взрослых, которые это равноправие нарушают.

#### **Принцип выработки критериев демократических процессов «здесь и сейчас»**

Какими бы знаниями о демократии ни обладали эксперты, какой бы опыт экспертирования этих процессов в прошлом у них ни был, критерии создаются в каждом сообществе с учётом не только особенностей данной школы, но и особенностей тех людей, которые приняли экспертную позицию. Ведь одно и то же понятие, один и тот же термин имеют разное значение и смысл для разных людей, так как само понятие формируется не только при помощи знания, но и с учётом жизненного опыта и способов деятельности конкретного индивида.

Необходимо учитывать, что демократические процессы, как всякое явление гуманитарного характера, не могут быть охарактеризованы раз и навсегда, для всех условий, для любого менталитета. Об этом свидетельствует

обширная литература во всём мире, множество трактовок понятия «демократия». Несмотря на исключительную важность самой проблемы для современной цивилизации, следует отметить, что до сих пор не сложилось единого мнения о демократических понятиях и единых путях формирования демократического сознания. Надо признать, что эти средства носят не безусловный, а вероятностный характер.

Выдвижение и обсуждение критериев, их окончательное формулирование, вопросы на понимание быстро формируют у собравшихся ценностное единство, что непременно скажется на эффективности дальнейших действий. В ходе выработки критериев эксперты лучше узнают друг друга, отмечают сходные позиции, что позитивно сказывается на формировании и работе различных групп по объектам экспертизы, проблемам, темам, видам проектной работы.

#### **Принцип ориентации на саму деятельность, а на её следы**

Анализу подлежат не документы о процессах демократизации, планы, программы, концепции и отчёты, не результаты всякого рода тестирования учащихся и учителей, а сама педагогическая деятельность, которая осуществляется «здесь и сейчас». Документы, как правило, отражают в лучшем случае то, что сделано в

### **Теория**

#### **Принципы детско-взрослой экспертизы**

**ПЕД диагностика**  
**ПЕД диагностика**

**Принципы  
детско-  
взрослой  
экспертизы**

прошлом. Экспертиза же, по нашему убеждению, есть работа с будущим в настоящем. Понять настоящее состояние демократических процессов можно, наблюдая и участвуя в реальной деятельности. Только в ней, а не в документах можно увидеть демократические тенденции содержания образования, сделать выводы о его изменениях, об укладе жизни и проблемах его совершенствования, найти новые средства работы педагогов и всего коллектива по интенсивному формированию опыта демократического поведения и действия у детей и взрослых. Установка на понимание реального опыта должна быть главной ценностью каждого эксперта. Всякого рода документы имеют лишь вспомогательный характер.

Следует обратить внимание на отличие подготавливаемых для экспертизы уроков и акций от существующей традиционной практики проведения т.н. «открытых мероприятий», «открытых уроков». Безусловно, отобрать уроки для посещения их экспертами нужно, но в отличие от традиционной школы отбираются *не лучшие по своим достижениям учителя и классы (ведь экспертиза — это не смотр достижений!), а те, которые в наибольшей степени соответствуют сути эксперимента.* Открытые уроки имеют поисковый характер, эксперты в отличие от проверяющих могут обозначить

проблемы, высказать конструктивные суждения о возможных путях развития демонстрируемого метода, ответить на поставленные вопросы.

Так же следует относиться и к различным документам, папкам и стендам. Они, в отличие от документов, которые предъявляются проверяющим инспекторам, не «рапортуют об успехах», а помогают экспертам уловить суть проблем, решаемых школой, и дают возможность обсудить пути дальнейшего продвижения инновационной деятельности. Иначе говоря, если при традиционной проверке или при проведении дней открытых дверей школа как бы провозглашает: «Вот мы какие! Вот какой у нас опыт», — то в случае экспертизы девиз школы звучит по-другому: «Вот что мы делаем, вот какие у нас проблемы, подумаем вместе, как нам двигаться дальше, кому и в какой форме пригодится наш опыт». Поэтому выработанные критерии помогают увидеть и осмыслить процессы, которые происходят на посещаемых учебных занятиях, внеурочных и внеклассных мероприятиях, при участии в заседаниях органов со-управления школой.

Очевидно, что при этом у разных экспертов, тем более в разновозрастном коллективе, каким являются участники детско-взрослой экспертизы, возникают разные вопросы, разное

видение и интерпретация происходящего. Поэтому так важна неременная часть подобного включённого наблюдения — беседа с учителем, проводящим урок, с инициаторами и участниками данной деятельности. Причём здесь не так важно выслушать мнения экспертов (это важно потом, после коллективного анализа), как задать вопросы на понимание, выслушать интерпретацию руководителей и участников. Можно для понимания результатов той или иной деятельности устроить выставку продуктов творчества детей, почитать дневники педагога, познакомиться с «портфолио». Однако это нужно только для понимания происходящего и подтверждения суждений.

**Принцип проектирования дальнейших шагов в развитии демократических процессов и их обсуждение экспертным сообществом**

Этот принцип противопоставляет привычную работу проверяющих по выявлению различных недостатков и недоработок относительно заранее известных им норм работе коллектива экспертов по определению возникших проблем, поиску различных вариантов их решения. Во многом это становится возможным, если заказчики экспертизы не скрывают и сами формулируют трудности, возникшие в их дея-

тельности, и предлагают экспертам помочь им в формулировании проблемы и обсудить пути решения.

Если эксперты на основе показанных форм деятельности могут не только проблематизировать ситуацию, но и вносить предложения по решению проблем, конструировать предлагаемые действия, то тогда результатом экспертизы будет проект программы действий по развитию демократических процессов. В отличие от рекомендаций инспекторов-методистов, которые, как правило, дают совет, как приблизиться к конкретной норме, эксперты выявляют различные тенденции в образовательном процессе, вместе с коллективом школы обсуждают спектр возможностей и дополнительных ресурсов реализации целей демократизации. По существу, экспертиза создаёт развивающую ситуацию для педагогов и учащихся.

Эти принципы должны соблюдаться на всех этапах экспертизы, независимо от конкретных условий. Их соблюдение делает саму экспертизу демократической. Она становится моделью желаемых процессов во всем пространстве школы. При этом надо помнить, что проектирование проводится по соответствующим культурным нормам, определяя работу проблемных или проектных групп, их доклады, общую дискуссию, оцен-

**Теория**

**Принципы детско-взрослой экспертизы**

ку проектов с воображаемых позиций и т.д.

*Реализация этих принципов формирует опыт демократического поведения участников экспертного действия, а пренебрежение ими может дискредитировать в глазах детей и педагогов ценности демократического подхода к реальности. Поэтому удерживание этих принципов, корректировка в процессе экспертизы различных форм, дискуссий, докладов в соответствии с ними — одна из важных задач и умений координатора экспертизы.*

### **Почему надо бояться имитации экспертизы?**

*Имитация* — такая ситуация, когда под внешней формой проведения экспертизы теряется её сущностное содержание. Такая ситуация может возникнуть как при планировании экспертизы, так и при её проведении, там и тогда, где и когда изложенные принципы либо нарушаются сознательно, либо не удерживаются произвольно. Следование внешней форме может проявиться на любой стадии экспертизы:

- при формировании группы экспертов не по желанию учителей и учеников, а *по приказу директора* из угодных или «подходящих», по его мнению, людей;
- при выработке критериев наблюдения за укладом жизни (они заранее придумываются

«компетентными» людьми и *выносятся на обсуждение*, а не составляются здесь и сейчас именно этими экспертами).

Особо давнюю традицию имеет *имитация активности детей* при проведении уроков, в том числе:

- заранее расписанные и известные роли;
- «собственное» мнение, выученное наизусть;
- имитация оживлённой и отрепетированной ранее дискуссии;
- выбор детьми форм работы, заранее назначенных учителем.

Имитируется зачастую и анализ той деятельности, которая проводится в дни экспертизы. Вместо критического анализа — хвалебные отзывы об уроках и проведённых мероприятиях. Такая имитация не безвредна даже и при других формах инспектирования, аттестации и контроля. Она особенно вредна для становления опыта демократического поведения детей-экспертов и учителей. *Тогда в их сознании демократия превращается в бессмысленное действие, способное только посеять неверие и скептицизм.* Стоит ли усиливать недоверие к демократическим процедурам, распространённое в нашем обществе?

Опыт демократического уклада школьной жизни формируется постепенно в деятельности детей и взрослых. В Меморандуме «Актуальные задачи гражданского образования России»,

принятом на Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные задачи гражданского образования России» (Санкт-Петербург, 25–28 сентября 2002 г.), отмечается, что основными компонентами демократического уклада жизни учебного заведения выступают:

- Организация учебного процесса на демократических началах.
- Организация учебного заведения как системы взаимопроникающих образовательных пространств.
- Участие всех членов школьного сообщества в создании норм и правил общей жизни (локального законодательства).
- Открытость принимаемых решений.
- Наличие выборных органов управления с включением в них как педагогов, так и учащихся и их родителей.
- Наличие социально-трудовой практики (в том числе направ-

ленной на решение проблем местного сообщества) как обязательного элемента образовательного пространства.

- Наличие разнообразных коллективных творческих дел и проектов, которые создают условия для самовыражения, самореализации, проявления индивидуальности ребёнка и взрослого.

**Экспертиза, если соблюдаются демократические нормы её организации, становится одним из условий укрепления школьного уклада жизни.** Демократизация школьной жизни сегодня — это не игры, в которые взрослые играют с детьми, а попытка найти реальный ответ на те проблемы, которые ставит перед школьным образованием современная жизнь, особенно социального, политического и интеллектуального развития не только нашей страны, но и всего мира.

## Теория