

ДИЛЕТАНТИЗМ В ДИАГНОСТИКЕ ВОСПИТАННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

(о книге Н.Е. Щурковой «Классное руководство: рабочие диагностики. М.: Педагогическое общество России, 2001. 96 с.)

Михайлычев Евгений Аркадьевич — заведующий кафедрой общей педагогики Таганрогского Государственного педагогического института, научный руководитель Центра педагогических измерений Ростовского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования, профессор, доктор педагогических наук.

Справедливо отмечая «вмонтированность» педагогической диагностики в контекст жизнедеятельности детей, Н.Е. Щуркова видит в них воспитательный акт. В то же время она выдает желаемое за действительное, когда пишет, что «диагностика педагога, в большинстве случаев, носит скрытый характер, чтобы дети не чувствовали себя объектом исследования. Поэтому они всегда принимают формы занимательные, интересные, лаконичные» (с. 5). К сожалению, пока это только перспектива развития педагогического диагностирования как в России, так и в других странах.

Соблюдены ли требования научности изложения столь серьезной проблемы. Увы, нет, так как негативные по духу оценки психодиагностических тестов полувековой давности, заимствованные у классика русского зарубежья В. Набокова, не имеют никакого отношения ни к методологии современной тестологии, ни к педагогической диагностике в практике работы классного руководителя (чему посвящена книга).

Вызывают сомнения и весьма категоричные утверждения автора о том, что «в силу своей предназначенности, рабочие диагностики мобильны, просты, изящны, легки в организации, доступны любому педагогу—практику. Овладеть системой рабочих методик нетрудно» (с. 8).

Если это относится к любительским методикам, не прошедшим стандартизации и сертификации как диагностическое средство, то проблематична их диагностическая ценность. Такими методиками действительно нетрудно овладеть, но по этому поводу рискованно делать какие-либо педагогические выводы, серьезно влияющие на жизнь ребёнка. В лучшем случае педагог сможет задуматься над тем, что он обнаружил, а для уяснения вопросов обратиться к специалистам или осваивать азы диагностического профессионализма. Особенно если, как правильно замечает А.Е. Щуркова, «после проведенного диагностирования в практике воспитания выдвигается ещё один профессиональный вопрос: а что делать теперь, после того, как некоторые характеристики выявлены и они сообщают о плодотворности или бесплодности профессиональной деятельности педагога с детьми?» (с. 8–9).

Справедлив и печальный для диагностической практики в России вывод Н.Е. Щурковой, что «именно этот вопрос реже всего ставит педагог-практик, взявшийся за диагностические методики, и уж менее всего его ставят некоторые администраторы, спускающие приказы о проведении всеобщего и незамедлительного диагностирования эфемерного «уровня воспитанности» (с. 9).

Автор книги стремится разобраться в теоретических основах диагностики воспитанности. Однако, по нашему мнению достаточно полемично мнение Н.Е. Щурковой о том, что «воспитанность можно констатировать, но вряд ли её надо и можно измерять, пытаюсь определить уровень воспитанности» из-за того, что уровни культуры у людей различны (с. 11–12). Если они различны, то их можно измерять, хотя бы на основе ранговой шкалы, если есть чётко и операционально обозначенные критерии. Другое дело, что в практике педагогического администрирования для основания определения уровней воспитанности берутся примитивные, концептуально необоснованные критерии и показатели, не отражающие всю структурную сложность воспитанности как результата и педагогических усилий, и многочисленных разноаспектных социальных воздействий, и саморазвития личности. И противо-

реча, по сути себе, Н.Е. Щуркова здесь же отмечает, что «необходима мерка, которой станем оценивать наличие воспитанности» (с. 12).

Общим критерием оценки воспитанности Н.Е. Щуркова называет «положительное отношение к наивысшим ценностям жизни». К наивысшим жизненным ценностям автор относит человека, природу (как дом человечества) и общество. Как ценности второго порядка называются Добро, Истина, Красота и далее — Свобода, Справедливость, Счастье, Совесть, Равенство, Братство, Труд, Познание, Общение и Игра. Всё — с большой буквы и всё — патетически абстрактно и абсолютно недиагностично...

Столь же абстрактны и безадресны по сути верные замечания о необходимости предусматривать характер воспитательного воздействия самой процедуры педагогического диагностирования (с. 20).

Анализ предложенных Н.Е. Щурковой методик диагностики воспитанности показывает, что среди обилия риторики нет ни одного коэффициента валидности и надёжности предлагаемых методик; не приводятся данные о выборках их апробации; при характеристике наблюдения как метода диагностики не указаны конкретные признаки и их проявления, хотя при этом декларируется целесообразность непереносимого цифрового применения результатов по неизвестно каким основаниям и шкалам оценивания; приводимые опросники («Что люблю — что ненавижу», «Мои социальные роли», «Знаю ли тех, кого знаю», «Кому хочу блага», «Много ли мне нужно для счастья», «Как длится мой день») построены примитивно, на открытых вопросах, кроме того, неясно почему сгруппированы по два. Очевидна трудоёмкость обработки данных, использовать их можно только для установочной диагностики.

Другой опросник, представленный в виде позитивных суждений о школе, предполагает необоснованную четырех-балльную шкалу оценок, суждений. Простенькие проективные тесты методики не знакомят читателя со шкалами и технологией интерпретации данных («Рисунок-рожица», «Когда я вижу, я...», «Я — позиция», знаковые рисунки графического типа «В пространстве моего «Я», «Дактилограмма» и пр.). Они описаны по-любительски, т.е. с методической точки зрения весьма небрежно.

То же самое можно сказать и о представленных в виде ассоциативных тестов методик «Незавершённый рассказ», «Прерванный диалог», «Недописанный тезис», «Пишу письмо» и др.

Создается впечатление, что автор книги не только не знаком с элементарными нормами представления тестового материала, но и с принятыми уже более полувека назад правилами интерпретации психологических тестов, измеряющих сложные явления.

Содержательно интересный эпический тест «Размышления о жизненном опыте» (31 вопрос-задание) и философский тест «Это сладкое слово — свобода» (7 заданий) даны без упоминаний надёжности, валидности, выборки апробации, шкал интерпретации данных.

Правда, все методические указания о педагогической интерпретации диагностического материала сосредоточены в одном небольшом завершающем разделе. Н.Е. Щуркова предлагает и здесь ориентироваться на процентные подсчёты различных сторон направленности личности учащихся на те или иные ценностные ориентации путём проведения регулярных срезов через месяц, четверть, полгода, год, пять и десять (?) лет. Предлагаются и простые графические формы представления диагностических данных в виде графика, диаграмм, таблиц.

Предлагаются и подсчёты коэффициентов как соотношения между желаемыми результатами и реальными достижениями: они делаются на основании получаемых детьми при диагностике «сырых» баллов, без каких-либо попыток их перевода в оценочные (что уже почти полвека практикуется в психодиагностике). Такие измерения допустимы, только если «сырые баллы» отражают относительно равноценные, однопорядковые факторы (что в сложном феномене воспитанности является невероятным). В результате — вместо научности диагностики нам предлагают дилетантизм. Количественная форма интерпретации результатов диагностирования признаётся необходимой лишь для отражения динамичности личностного развития ребёнка.

С экономией трудозатрат и времени педагога, обеспечением адекватного оценивания различных аспектов воспитанности, а тем более, с факторным и латентным анализом составляющих воспитанности Н.Е. Щуркова количественные методы не связывает.

Соглашаясь со словами Н.Е. Щурковой: «Самое большое профессиональное преступление педагога состоит как раз в том, что он часто даёт жёсткие категоричные оценки развивающимся детям и подыскивает соответствующие им такие же жёсткие статичные... педагогического воздействия на детей — а они за это время уже изменились...», хотелось бы заметить, что как раз научная некорректность и примитивность диагностического инструментария создают благоприятную почву для «святой диагностической наивности». То есть для представления учителя о том, что описанные в книге методики действительно есть последнее слово современной педагогической науки, подкреплённое уверениями и авторитетом учёного.

В таком тонком и деликатном аспекте профессиональной педагогической деятельности, как диагностика воспитанности личности, дилетантизм и полужнание опаснее, чем осознанное незнание и неумение. При добросовестном освоении материала этой книги у педагога останутся только «иллюзия и дорога...» Дорога к дилетантизму, скороспелым и малообоснованным выводам при полной иллюзии того, что всё делается «как написано».