

Киселева Елена Васильевна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет, elena_mig@mail.ru, Новосибирск

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА В ТЕОРИИ ВОСПИТАНИЯ¹

Аннотация. Статья посвящена проблеме педагогической экспертизы воспитания как эмпирическому методу получения знания в теории воспитания. В русле методов педагогической социологии раскрываются особенности показателей экспертизы воспитания, таких как: эталонные переменные, временная перспектива, субъективное благополучие. Формулирование данных показателей, имеющих существенный объяснительный потенциал, является результатом авторского исследования. Выявление наличия обозначенных показателей при реализации педагогической экспертизы воспитания как эмпирического метода, по мнению автора, свидетельствует о наличии эффективного уровня воспитания. Педагогическая экспертиза может выступать значимым методом исследования в теории воспитания.

Ключевые слова: педагогическая экспертиза воспитания, эмпирический метод, эталонные переменные, временная перспектива, субъективное благополучие.

Педагогическая экспертиза в сфере воспитания формируется как одно из перспективных направлений развития теории воспитания в целом и методов научных исследований в частности. Методы научного познания традиционно делятся на теоретические и эмпирические. Теории, законы, категории и другие абстракции еще не составляют метода. Реализуя методологическую функцию, они должны быть соответствующим образом трансформированы, преобразованы из объяснительных положений теории в ориентационно-деятельные, регулятивные принципы (требования, предписания, установки) метода.

Существенный вклад в данную трансформацию вносят именно эмпирические методы познания, т. е. те инструменты, при помощи которых исследователь формирует, измеряет и обрабатывает информацию, полученную во время исследований конкретных объектов действительности. Эмпирический уровень научного познания включает следующие методы: наблюдение, эксперимент, исследование, измерение. Понятно, что если теоретические выкладки не могут быть проверены и подтверждены на практике, их не правомерно брать в основу научных положений.

Одним из современных эмпирических методов исследования воспитания может выступать педагогическая экспертиза – особый способ изучения образовательной дей-

ствительности, осуществляемый компетентными специалистами, экспертное решение которых позволяет получить комплексную оценку и проект развития данной действительности [6].

Педагогическая экспертиза как раз предполагает преобразование теоретических положений в ориентационно-деятельные, формирование неких ориентиров для дальнейшего развития процесса воспитания. Современный период постоянных социальных изменений и перманентной неопределенности в развитии общества, безусловно, влияет на систему образования в целом, на организацию процесса воспитания в частности и, собственно, на методы исследования данных явлений и объектов [11].

Осуществление процесса педагогической экспертизы воспитания (например в образовательных учреждениях) должно учитывать данные тенденции. Педагогическая экспертиза является одним из направлений экспертной деятельности, целью которой в общем виде является изучение и оценка объекта. Понятно, что объектом педагогической экспертизы могут выступать педагогические процессы или определенные виды педагогической деятельности. То есть цель конкретизируется в зависимости от предмета экспертной деятельности. Последнее время педагогической экспертизе как направлению экспертной деятельности стали уделять

¹ Работа выполнена при поддержке РФФИ, проект № 17-06-00678.

значительно больше внимания [13].

Как правило, на *эмпирическом уровне* объект исследуется со стороны, доступной наблюдению и экспериментированию. Полученный эмпирический материал обобщается и систематизируется при помощи рациональной мыслительной деятельности, без которой обработка и систематизация эмпирических данных была бы невозможной. Данный уровень, безусловно, основан на опыте как базовом источнике познания. Основная задача эмпирического познания – собрать, описать, накопить факты, произвести их первичную обработку, ответить на вопросы: что есть что? что и как происходит? куда двигаться дальше?

Эмпирический уровень, предполагающий исследования внешних, видимых свойств изучаемого объекта, требует определения конкретных показателей педагогической экспертизы воспитания. Предлагаемые ниже показатели определены с позиций педагогической социологии. Эти показатели впервые были проанализированы на конкретном опыте образовательного учреждения – школы В. А. Караковского № 825 г. Москвы [3]. Предложенные показатели обладают существенным объяснительным потенциалом, который можно использовать в теории и практике воспитания. И это очень важно, поскольку в воспитании, по-прежнему, очень мало надежных объективных измерителей, следовательно, надо их развивать и особенно внимательно относиться к экспертизе данного процесса. Как отмечает Н. Л. Селиванова, возможно, решению многих современных проблем воспитания может способствовать изучение как теоретических, так и методических вопросов [7; 8].

Наличие данных показателей в системе воспитания конкретного образовательного учреждения может свидетельствовать о сложившейся (либо развивающейся) в этом учреждении локальной культуре, созданной в процессе жизнедеятельности коллектива. На наш взгляд, стоит обратиться к определению культуры, которое дает Т. Парсонс: культура это – система действий, формирующаяся с помощью организации ценностей, норм и символов, которые руководят выбором человека и ограничивают виды взаимодействия, возможные для данного человека. В итоге применительно к школе

возникающие «культурные образцы» задают рамки, которыми руководствуются педагоги при проектировании формальной структуры и под влиянием которых формируется неформальная. С позиции педагогического коллектива осуществляется именно *организация ценностей*. Культурные образцы как определенные *эталонные переменные* (ценностные эталоны) наполняют формальную структуру. Эталонные переменные – это не просто правило, это «образец», норма, в социологическом смысле [5]. Эталонные переменные, неся ценностные ориентиры, начинают определять жизнедеятельность коллектива, становятся ценностной базой его формальной структуры.

Однако возникает вопрос: насколько эти переменные совпадают или не совпадают при анализе либо соотнесении наборов эталонных переменных в формальной и неформальной структурах. Как только происходит совпадение в большинстве эталонных переменных, т. е. культурные образцы, иерархия ценностей приведены, в большинстве своем, к единому знаменателю, формальная и неформальная структура школы осуществляют развивающий обмен ресурсами. И дети, и взрослые в неформальном взаимодействии ориентируются на ценности, заданные формально, поскольку они, благодаря целенаправленно созданным условиям, быстро присваиваются. Это осуществляется вследствие серьезной педагогической режиссуры. В результате возникает целая *система организации ценностей* (создания эталонных переменных), начиная с учебных предметов, содержания ключевых дел года, организации отношений и заканчивая поддержкой школьного актива, самоуправления и т. д. Такая система педагогически осознается, четко выстраивается и инструментизируется. Она позволяет неформальной структуре быстрее присвоить эталонные переменные, а поскольку неформальная структура проектируется в меньшей степени и с большим трудом, то это важно. На создание условий для того, чтобы эталонные переменные были присвоены неформальной структурой, должно работать много факторов в жизнедеятельности образовательного учреждения. Желательно наличие «зон неупорядоченности», о которых писал А. М. Сидоркин [9], т. е. тех мест, где в школе может осуществляться стихий-

ное, неформальное общение, наполненное ценностной основой, созданной в школе.

Исходя из сказанного, стоит определить *первый показатель* для реализации экспертизы воспитания как эмпирического метода – наличие эталонных переменных, заданных в формальной структуре и, в большинстве своем, присвоенных неформальной структуре.

Следующий показатель, который можно применять при реализации метода педагогической экспертизы воспитания – наличие временной перспективы коллектива. Временная перспектива – это некий прогнозируемый временной горизонт, предполагающий видение коллективом своего места и будущей роли, являющийся отражением коллективного опыта проживания прошлого и настоящего, а также представлений о совместном будущем и социальной роли [1; 4; 12].

Важен характер временной перспективы, она может быть позитивной или негативной, оптимистичной или пессимистичной. Если впереди «светлое будущее» и ожидания коллектива в этом смысле оправдываются, временная перспектива становится механизмом социальной регуляции, стимулирующим соответствие эталонным переменным. Позитивный опыт переживания общей судьбы закрепляет оптимистичный характер временной перспективы, т. е. оптимистичное ожидание будущего и рождает идентификацию членов коллектива с культурой школы. И школа становится в ценностный ряд личности, как самостоятельная ценность. От характера временной перспективы зависит способность школы к успешной адаптации к социальным изменениям и возможность мобилизации ресурсов для преодоления жизненных трудностей. Если временная перспектива, сконструированная коллективом школы, будет оптимистичной, позитивной, т. е. будет присутствовать оптимистичное ожидание хороших событий, интересной деятельности и др., рождаются вдохновляющие *модели будущего*, достаточно четкий положительный социальный прогноз на весьма значительный временной период.

И далее временная перспектива становится одной из детерминант следующего показателя качества воспитания – *субъективного благополучия* членов общности.

В социологии под субъективным благо-

получием обычно понимается оценка человеком удовлетворенности своей жизнью [10]. К базовым показателям субъективного благополучия относят удовлетворенность жизнью, счастье. Измерить его можно с помощью незначительного количества прямо заданных вопросов. Это позволит иметь представления о социальном самочувствии членов коллектива. Удовлетворенность жизнью – это, прежде всего, эмоциональная составляющая. В коллективе она часто отражает то, что у большинства присутствует эмоциональное переживание общей судьбы, эмоциональной радости от отношений и событий. Механизмы поддержания и развития субъективного благополучия могут быть деятельностными: успешность в делах, компетентность (понимание, что и как делать), вовлеченность в социальную жизнь и деятельность, социальная активность. Также данные механизмы могут находиться в сфере отношений: чувство собственной значимости, рождаемое через поддержку, социальное признание и любовь друзей, коммуникативная уверенность, приоритет положительных эмоций, альтруизм и пр.

Кроме того, субъективное благополучие возникает, когда личности эмоционально комфортно, не страшно, т. е. там, где хорошо и есть ощущение тыла, защищенности [2]. К. Роджерс утверждал, что поскольку человеку присущ внутренний страх и беззащитность, он может вести и ведет себя недопустимо жестоко, деструктивно, незрело, регрессивно, антисоциально и вредно [10]. И идет обратное влияние, ощущение субъективного благополучия снижает переживание тревоги и страха.

Таким образом, субъективное благополучие является, с одной стороны, результатом воспитания, с другой – становится показателем его успешности и качества реализации.

Подводя итоги, можно сделать выводы, что при осуществлении экспертизы воспитания в образовательном учреждении мы вполне можем применить обозначенные выше показатели, выстраивая некую шкалу. Конечно, данная шкала будет самой первичной из типов шкал, т. е. номинальной (или шкалой наименований) по которой мы можем ориентироваться – есть данный показатель в воспитательной деятельности учреждения или нет. С величинами, измеряемыми

в шкале наименований, можно определить только наличие их совпадения или несовпадения, т. е. есть показатель или нет. Замеры уровня развития показателей – пока предмет дальнейшего осмысления.

Однако уже сегодня можно использовать простой диагностический инструментарий, чтобы сделать срез. Тест на иерархию ценностей позволит сделать диагностику по эталонным показателям в формальной и неформальной структуре, проверив при этом степень их совпадения. Психолого-педагогическое наблюдение и анализ деятельности даст возможность определить наличие и характер временной перспективы. Несложный опросник с использованием даже

одного вопроса покажет уровень субъективного благополучия. Таким образом, в процессе реализации педагогической экспертизы как эмпирического метода исследования воспитания можно определить наличие в жизнедеятельности образовательного учреждения *эталонных переменных, позитивной временной перспективы и субъективного благополучия* членов коллектива, что позволит сделать вывод об определенном уровне воспитания в данном учреждении. Анализ и обобщение полученных результатов даст возможность сделать теоретические выводы. Педагогическая экспертиза, таким образом, может выступать значимым методом исследования в теории воспитания.

Библиографический список

1. Абульханова К. А., Березина Т. Н. *Время личности и время жизни.* – СПб.: Алетей, 2001. – 304 с.
2. Киселева Е. В., Киселев Н. Н. Межличностные отношения как ресурс эмоциональной безопасности образовательной среды // *Сибирский педагогический журнал.* – 2014. – № 6. – С. 36–39.
3. Киселева Е. В., Киселев Н. Н. Экспертиза воспитания по «шкале» В. А. Караковского // *Отечественная и зарубежная педагогика.* – 2017. – Т. 2, № 1 (36). – С. 118–124.
4. Нестик Т. А. Социально-психологическая детерминация группового отношения к времени: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – М., 2015. – 22 с.
5. Парсонс Т. *О структуре социального действия.* – М.: Академический Проект, 2000. – 880 с.
6. Санникова Л. Н. Специфика организации педагогической экспертизы в дошкольном учреждении // *Альманах современной науки и образования.* – 2007. – № 1 (1). – С. 219–235.
7. Селиванова Н. Л. Воспитание в современном обществе: взгляд на проблему // *Отечественная и зарубежная педагогика.* – 2016. – № 1. – С. 18–20.
8. Селиванова Н. Л. Предпосылки создания перспективных моделей воспитания // *Сибирский педагогический журнал.* – 2013. – № 3. – С. 42–48.
9. Сидоркин А. М. *Пособие для начинающих Робеспьеров.* – М.: Знание, 1990. – 80 с. – (Серия Педагогика и психология, № 8).
10. Хьелл Л., Зиглер Д. *Теории личности.* – СПб.: Питер, 2003. – 608 с.
11. Чеснокова Г. С. Аттестация школы: экспертиза воспитательной деятельности // *Сельская школа.* – 2006. – № 2. – С. 12–16.
12. Чеснокова Г. С. Особенности организации воспитательной работы в вузе // *Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: материалы Всероссийской научно-практической конференции.* – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – С. 5–7.
13. Kiselev N. N., Kiseleva E. V. Expert Review of Pedagogical Activities at Therapeutic Recreation Camps // *Russian Education & Society.* – 2015. – Vol. 57, Issue 10. – P. 830–837.

Поступила в редакцию 05.05.2017

PEDAGOGICAL EXPERTISE IN THEORY OF EDUCATION¹

Abstract. The article deals with the problem of pedagogical expertise of education as an empirical method of obtaining knowledge in the theory of education. In the mainstream of the methods of pedagogical sociology, the features of the indicators of expertising education are revealed, such as: reference variables, time perspective, subjective well-being. The formulation of those indicators have significant explanatory potential and is the result of authors' research. In the authors' view, the use of the mentioned indicators in the process of expertising the school let to indicate the degree of efficiency of education in an educational institution.

Keywords: Education expertise, reference variables, time perspective, subjective well-being.

References

1. Abul Khanova, K. A., Berezina, T. N., 2001. Time of personality and lifetime. St. Petersburg: Aletheia Publ., 304 p. (In Russ.)
2. Kiseleva, E. V., Kiselev, N. N., 2014. Interpersonal relationships as a resource for the emotional safety of the educational environment. *Siberian pedagogical journal*, 6, pp. 36–39.
3. Kiseleva, E. V., Kiselev, N. N., 2017. Examination of education as a “scale” V. A. Karachevskogo // *Russian and foreign pedagogy*, 2, No. 1 (36), pp. 118–124. (In Russ.)
4. Nestik, T. A., 2015. Socio-psychological determination of the group's relationship to time. *Dr. Sci. (Psihol.)*. Moscow, 22 p. (In Russ.)
5. Parsons, T., 2000. About structure of social action. Moscow: Academic Project Publ., 880 p. (In Russ.)
6. Sannikova, L. N., 2007. The specific organization of pedagogical expertise in the preschool. *Almanac of modern science and education*, 1 (1), pp. 219–235. (In Russ.)
7. Selivanova, N. L., 2016. Education in contemporary society: a look at the problem. *Russian and foreign pedagogy*, 1, pp. 18–20. (In Russ.)
8. Selivanova, N. L., 2013. Prerequisites for creation of promising models of education. *Siberian pedagogical journal*, 3, pp. 42–48. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Sidorkin, A. M., 1990. Guide for aspiring Robespierres. Moscow: Knowledge Publ., 80 p. (In Russ.)
10. Kh'ell, L., Zigler, D., 2003. Theories of personality. St. Petersburg: Peter Publ., 608 p. (In Russ.)
11. Chesnokova, G. S., 2006. Certification school: examination educational activities. *Rural schools*, 2, pp. 12–16. (In Russ.)
12. Chesnokova, G. S., 2014. Features of organization of educational work in higher education. Modern directions of psychological and pedagogical support of childhood: materials of all-Russian scientific-practical conference. Novosibirsk: NSPU Publ., pp. 5–7. (In Russ.)
13. Kiselev, N. N., Kiseleva, E. V., 2015. Expert Review of Pedagogical Activities at Therapeutic Recreation Camps. *Russian Education & Society*, 57, 10, pp. 830–837.

Submitted 05.05.2017

¹The investigation is supported with Grant of RFFR, project № 17-06-00678.