



КОНЦЕПЦИЯ И СИСТЕМЫ

**Киселева Е.В., Киселев Н.Н.,
Селиванова Н.Л.**

К построению концепции
развивающей педагогической
экспертизы процесса
воспитания в образовательной
организации

17 – 23

Невская С.С.

Патриотическое и гражданское
воспитание личности
в педагогическом опыте
А.С. Макаренко

24 – 27

Макаренко А.С.

О повести «Флаги на башнях».
Фрагменты глав повести

28 – 31

Конисевич Л.В.

«Нас воспитывал
А.С. Макаренко»

32 – 34

Фотоочерк

35 – 37

Дроздук П.

О моём друге

38 – 44

К ПОСТРОЕНИЮ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ¹

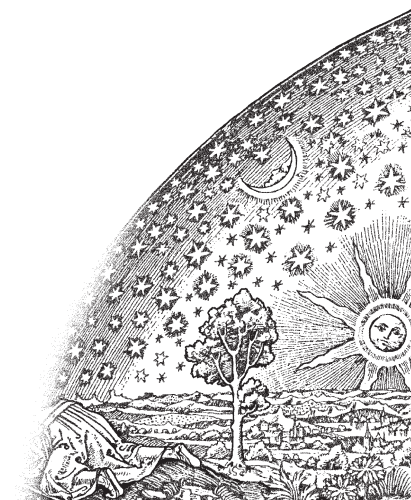
Е.В. КИСЕЛЕВА, Н.Н. КИСЕЛЕВ, Н.Л. СЕЛИВАНОВА

Авторы статьи рассматривают основные подходы к построению концепции развивающей педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации, обосновывают необходимость разработки данной концепции. Представлены вопросы, которые должны быть охарактеризованы в концепции: цель экспертизы, её понятийный аппарат, ядро, педагогические условия эффективного функционирования и развития воспитания при реализации полученных данных экспертизы, верификация концепции. Также авторы раскрывают принципы, на которых строится концепция педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации.

Особое внимание в статье уделено системе функций, входящих в данную концепцию. Принципиальной позицией авторов является необходимость для педагогической экспертизы воспитания обеспечение её развивающего характера. В статье показано, что развивающий потенциал педагогической экспертизы процесса воспитания реализуется в каждой составляющей данного процесса через систему функций, к которым относятся: проблемно-оценочная, развивающая, прогностическая, основной из которых является развивающая.

Авторы выделяют в качестве наиболее значимых условий реализации развивающего характера педагогической экспертизы процесса воспитания следующие: наличие запроса на экспертизу со стороны педагогического коллектива и администрации учреждения; готовность коллектива открыто представить информацию экспертной группе; принятие результатов экспертизы членами педагогического

¹ Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху-2019» / под ред. С.В. Ивановой. — М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2019. — 1378 с.





коллектива; формулировка педагогических проблем, которые предстоит решать коллективу, на основании данных экспертизы; выбор средств преодоления обнаруженных проблем. Подчёркивается особая роль экспертного сообщества в реализации концепции педагогической экспертизы процесса воспитания, раскрыты необходимые компетентности эксперта, которые позволяют обеспечить её объективность.

Введение

Современное усиление требований к результативности воспитательного процесса и необходимость его научно обоснованного изменения с целью повышения его эффективности и ответа на современные вызовы развития общества актуализировали проблему адекватного представления не только результатов воспитания, но и его протекания [1; 13].

В основу проведения любой экспертизы, в том числе и педагогической, должно быть положено её целостное видение, то есть разработка концепции экспертизы процесса воспитания как комплекса ключевых положений, достаточно полно и всесторонне раскрывающих сущность, содержание и особенности исследуемого явления (в данном случае экспертизы), его существования в действительности или практической деятельности человека [17].

Постановка проблемы

Концепция педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации должна позволить в конечном итоге обосновать технологию данной экспертизы для развития и совершенствования воспитания, управления его процессом.

Вопросы исследования

Построение концепции педагогической экспертизы потребует:

- выявить цель экспертизы построения процесса воспитания, принципы, положенные в её основу;
- выстроить понятийный аппарат, состоящий из рабочих определений, обращение к которым предполагается в рамках концепции;
- сформировать ядро концепции, включающее в себя основные процедуры её проведения;
- выявить педагогические условия реализации развивающего характера педагогической экспертизы процесса воспитания;
- провести верификацию концепции, которая отражает основные положения практического подтверждения результативности использования разработанной концепции.

Цель исследования состоит в разработке концепции педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации.

Методы исследования

Анализ философской, социологической, психолого-педагогической литературы, государственных и нормативных документов по проблеме исследования; изучение имеющегося опыта педагогической экспертизы процесса воспитания (изучение отечественного и зарубежного опыта, анкетирование учителей, руководителей образовательных учреждений, представителей региональных центров оценки качества); наблюдения за реальным процессом экспертизы основного и дополнительного образования; педагогическое моделирование; опытно-экспериментальная работа, состоящая в апробации инвариантной и вариативной модели педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации.

[5 - 16]

Методология
воспитания

18



Результаты

В целом анализ и оценка любой педагогической концепции чаще всего осуществляется с трёх основных позиций. Во-первых, с точки зрения согласования её содержания с историографией исследуемой проблемы, соответствия логике становления педагогической науки в целом и изучаемого направления в частности. Во-вторых, с позиции научной новизны и теоретической значимости заключённого в концепции материала. И, в-третьих, с точки зрения практической значимости для массового использования, т.е. адаптированности содержания концепции к условиям современного образования, возможности получения с её помощью требуемых результатов. Прежде всего, обратимся к основным понятиям, которые будут использоваться в концепции. Среди них: воспитание, педагогическая экспертиза, функции экспертизы, развивающая функция, развивающая педагогическая деятельность, эксперт.

Педагогическая экспертиза процесса воспитания — многомерное и разноуровневое исследование специалистами в сфере воспитания, включающее в себя проблемно-оценочный, ресурсный и прогностический анализ для получения экспертного суждения об объекте экспертизы с целью его совершенствования в интересах развития личности [8].

Воспитание — это управление процессом развития и формирования личности воспитанника через создание благоприятных для этого условий (Х.И. Лийметс, Л.И. Новикова [12]).

Функция экспертизы — роль, которую выполняет элемент в составе целого как для объединения элементов в систему, так и для успешной её работы.

Развивающая функция экспертизы — ключевая функция педагогической экспертизы процесса воспитания, состоящая в стимулировании развития процесса воспитания на основании полученных данных экспертизы. Развивающаяся педагогическая деятельность — деятельность педагога, выступающая как необходимое условие и обеспечивающая развитие личности школьника, развитие самого педагога и постоянно учитывающая изменения социальных требований к учащемуся.

Эксперт в педагогике — квалифицированный специалист, изучающий педагогический объект и дающий заключение о его состоянии. Концепция развивающей педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации опирается на следующую теоретико-методологическую базу. Используется методология системного подхода, которая представлена в трудах А.Н. Аверьянова [2], В.Г. Афанасьева [3], И.В. Блауберга [5], В.Н. Садовского [14], Э.Г. Юдина [19] и др. Педагогическая интерпретация дана в работах В.П. Беспалько [4], Ю.А. Конаржевского [9], Н.В. Кузьминой [10], Л.И. Новиковой [11], Н.Л. Селивановой [15], В.А. Сластенина [18] и др. Реализация деятельностного подхода, прежде всего, требует обращения к понятию «развивающаяся педагогическая деятельность».

Концепция педагогической экспертизы строится на принципах:

- целостности изучения, его непрерывности и системности;
- открытости;
- динамичности;
- учёта генеральных особенностей возраста и пола, к которому принадлежит ребёнок;
- гуманного отношения к ребёнку, к классу, другим детским и юношеским объединениям в процессе оценивания;
 - рассмотрения оценки не как самоцели, а как фактора развития образовательной организации, класса, детского и юношеского объединения, личности ребёнка;
 - сочетания внешнего и внутреннего оценивания воспитания;
 - ограничения в использовании количественных оценок.

Открытость педагогической экспертизы выражается в открытости образовательной организации процессу экспертизы и открытости результатов экспертизы всем заинтересованным





участникам процесса. Педагогическая экспертиза, будучи встроенной в педагогический процесс, оказывает в итоге на процесс воспитания непосредственное воздействие.

Системность педагогической экспертизы определяется возможностью проанализировать структурные компоненты (объекты) экспертизы в их взаимосвязи; упорядоченностью и последовательностью реализации технологических этапов экспертизы. Именно свойство системности обеспечивает позитивное преобразование педагогической действительности и получение новых результатов, характеризующих свойство эмерджентности процесса воспитания.

Динамичность педагогической экспертизы обеспечивается оперативно меняющимися задачами педагогического процесса в целом и предполагает её совершенствование в процессуальном плане. Данная характеристика отражает процесс соответствия педагогической экспертизы как внутренним, так и внешним изменениям.

Ядро концепции развивающей педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации включает целевую, содержательную, процессуальную и рефлексивную составляющие, которые обеспечивают системообразующее единство педагогической экспертизы процесса воспитания. Данные компоненты имеют свои характеристики.

Целевая составляющая отражает требования к современному уровню процесса воспитания, приоритетной целью которого мы понимаем создание условий для развития личности, для индивидуальной динамики личностного продвижения каждого ребёнка.

Содержание педагогической экспертизы процесса воспитания включает уровневые характеристики объектов педагогической экспертизы, обеспечивающих проблемно-оценочный и ресурсный анализ развивающего потенциала данных объектов в процессе воспитания. Основными объектами анализа являются: а) воспитывающие отношения; б) воспитывающая деятельность; в) воспитывающая среда; г) личностное движение ребёнка вперёд, развитие его личности.

Процессуальная составляющая строится на использовании качественного инструментария и получения объективной информации. Здесь важную роль играют используемые критерии и опора на современные тенденции построения критериальной базы в сфере образования [6; 22; 24; 28].

Рефлексивная составляющая обеспечивает внесение соответствующих изменений в процесс воспитания на основе интерпретации получаемой информации и включает прогностические выводы, определяющие развивающие перспективы.

Особую роль во всех составляющих играет экспертное сообщество [7; 16]. Прежде всего, отметим, что у эксперта должна быть чётко выраженная личностно-профессиональная позиция, которая в том числе определяется принципами и подходами в воспитании, которые он разделяет. Данная позиция может быть предъявлена педагогам, с которыми он работает в процессе экспертизы.

В то же время эксперту важно уметь встать на позицию того педагогического коллектива, чью деятельность он подвергает экспертизе, и оценивать её исходя из их принципов и подходов в воспитании, при этом обязательно оценить их, показав достоинства и недостатки данных принципов и подходов. Кроме того, эксперты, безусловно, должны обладать авторитетом профессионала в среде участников и коллективах, выдвигающих свою деятельность на экспертизу. Влияние уровня профессионализма на полноту реализации развивающего потенциала экспертизы отмечают и западные исследователи [23].

«Понятно, что эксперту необходимо иметь предшествующий стаж практической работы в области воспитания. Он должен иметь широкий кругозор, обладать логическим мышлением, аналитическим складом ума, способностью реально оценивать ситуацию, быть выдержанным, понимать происходящие процессы с точки зрения их дальнейшего развития, владеть правилами делового этикета и постоянно повышать свою квалификацию. Эксперт



должен ясно и свободно выражать свои мысли письменно и устно, обосновывать свои выводы и заключения. Понадобятся эксперту и навыки руководства, требуемые для осуществления его деятельности. Эксперт должен быть объективным и беспристрастным, обеспечивать конфиденциальность информации, полученной в ходе его деятельности» [11; 17].

Характеризуя деятельность экспертов, западные исследователи экспертной деятельности определяют чёткий коммуникативный алгоритм взаимодействия в ходе экспертизы и подчёркивают развивающее влияние обратной связи в ходе педагогической экспертизы [25; 26].

Принципиально важным для педагогической экспертизы воспитания является обеспечение её развивающего характера. Западная наука, исследующая экспертную деятельность, предлагает для повышения объективности экспертизы использовать как суммативное, так и формирующее оценивание, где формирующее оценивание как раз отражает развивающий характер [21; 27].

Известно, что практически каждая концепция включает в себя систему функций. «Свойство целостности педагогического процесса выдвигает принципиальное требование об установлении взаимосвязи и взаимопроникновении функций при их характеристике и практической реализации. Кроме того, построенная система функций, по мнению исследователей, должна обладать свойствами:

- содержательной полноты — обеспечивать решение исследуемым феноменом всего спектра педагогических задач;
- целевого соответствия — отражать основное назначение данного феномена в педагогической действительности;
- определённости — обеспечивать потенциальную реализуемость в условиях современного образования функций, включённых в систему;
- комплексной замкнутости — образовывать полный цикл получения необходимого результата;
- компенсаторной гибкости (взаимозамещения, определять возможность нейтрализации недостатков осуществления одних функций использованием других).

Построение системы функций предполагает выделение так называемой основной функции, центрирующей вокруг себя все остальные и устанавливающей логику их реализации. Данная функция играет роль системообразующего фактора, обеспечивающего получение эмерджентных свойств системы в целом. Поэтому основная функция оказывается связанной со всеми остальными, в то время как связи между неосновными функциями могут и не всегда присутствовать. Определение основной функции осуществляется исходя из назначения исследуемого феномена и тех точек зрения, с которых рассматриваются его особенности. Остальные функции по их роли в исследуемом процессе могут быть равнозначными или находиться в сложных иерархических отношениях. В любом случае взаимосвязь между ними должна быть установлена достаточно определённо» [20].

Заключение

Развивающий потенциал педагогической экспертизы процесса воспитания реализуется в каждой составляющей данного процесса через систему функций, к которым относится: проблемно-оценочная, развивающая, прогностическая, основной из которых является развивающая. Отметим, что ключевая развивающая функция в целевом компоненте будет реализовываться через помощь в определении реальной, не глобализированной (и не слишком частной) цели процесса воспитания, определяющей здесь и сейчас создание развивающих личность условий. В содержательном компоненте развивающая функция осуществляется посредством выполнения проблемно-оценочного и ресурсного анализа, позволяющего определить «проблемные зоны», сдерживающее эффективность





процесса воспитания, и показать развивающие ресурсы ключевых объектов экспертизы: воспитывающих отношений, воспитывающей деятельности, воспитывающей среды, личностного продвижения детей. В процессуальном компоненте развивающая функция реализуется в процессе подбора качественного инструментария для мониторинга процесса воспитания и получения объективной информации. В рефлексивной составляющей данная функция обеспечит объективную интерпретацию получаемой информации и консультативно-прогностические выводы, определяющие перспективы развития.

Степень реализации данной функции во всех составляющих также зависит от характеристик экспертного сообщества. Условия реализации развивающего характера педагогической экспертизы в современной практике воспитания в системе образования составляют ту среду, обстановку, в которой возникает, существует и развивается какой-либо процесс. Под педагогическими условиями чаще понимается совокупность мер педагогического процесса, повышающих его эффективность. Важны и нормативные основания организации экспертизы в системе образования. Условия — это всегда внешние по отношению к предмету факторы, но исследователям вряд ли удаётся представить полный спектр условий, влияющих на результативность процесса, чаще выделяется часть из них. В качестве наиболее значимых условий реализации развивающего характера педагогической экспертизы процесса воспитания выступают следующие: наличие запроса на экспертизу со стороны педагогического коллектива и администрации учреждения; готовность коллектива открыто представить информацию экспертной группе; принятие результатов экспертизы членами педагогического коллектива; формулировка прежде всего педагогических проблем на основании данных экспертизы, которые предстоит решить коллективу; выбор средств преодоления обнаруженных проблем.

В результате реализации данных условий педагогическая экспертиза процесса воспитания в образовательной организации станет в итоге, по своей сути, развивающей, формирующей экспертизой, существенно влияющей на эффективность процесса воспитания.

Статья подготовлена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» по проекту № 073-00086-19-00 на 2019 год, по теме: «Разработка научно-методических основ развития воспитательного компонента ФГОС ОО и механизмов его реализации».

Литература

1. *Абакумова Н.Н.* Экспертиза как составляющая педагогического мониторинга инновационных изменений. [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 3. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13308> (дата обращения: 12.03.2019).
2. *Аверьянов А.Н.* Системное познание мира: Методологические проблемы. — М.: Политиздат, 1985. — 263 с.
3. *Афанасьев В.Г.* Общество: системность, познание и управление. — М.: Политиздат, 1981. — 432 с.
4. *Беспалько В.П., Татур Ю.Г.* Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. — М.: Высш. шк., 1989. — 141 с.
5. *Блауберг И.В.* Проблема целостности и системный подход. — М.: Эдиториал УРСС, 1997. — 448 с.
6. *Вдовиченко М.М., Власова В.В.* Актуальность создания системы оценки образования в области технологического предпринимательства // Современная конкуренция. — 2018. — Т. 12. — №. 4–5. — С. 117–121.
7. *Евстратикова А.В., Болотова Е.Л.* Экспертиза как вид профессиональной деятельности в образовании. // Наука и школа. — 2016. — № 6. — С. 125–129.



8. *Конаржевский Ю.А.* Системный подход к анализу воспитательного мероприятия: Учеб. пособие по спецкурсу. — Челябинск: ЧГПИ, 1980. — 93 с.
9. *Киселева Е.В.* Теория и практика профессиональной педагогической экспертизы: монография / Е.В.Киселева; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. — Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. — 159 с.
10. *Кузьмина Н.В.* Понятие «педагогическая система» и критерии её оценки // Методы системного педагогического исследования. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. — С. 7–45.
11. *Новикова Л.И.* Воспитательная система школы: исходные позиции / Л.И. Новикова // Советская педагогика. — 1991. — № 11. — С. 61–64.
12. *Новикова Л.И.* Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / под ред. Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика; сост. Е.И. Соколова. — М., 2010. — 335 с.
13. Проектирование и экспертиза образовательных систем: Учебно-методическое пособие для студентов вуза, обучающихся в магистратуре по педагогическому направлению (44.04.01) / О.П. Осипова, А.У. Анзорова, А.В. Тимофеева и др. — М.: МПГУ, 2016. — 118 с.
14. *Садовский В.Н.* Основания общей теории систем. — М.: Наука, 1974. — 280 с.
15. *Селиванова Н.Л.* Воспитание в современной школе: от теории к практике / Н.Л. Селиванова. — М.: УРАО ИТИП, 2010. — 168 с.
16. *Селиванова Н.Л.* Создание педагогических условий реализации перспективных моделей воспитания школьников и студентов // Сибирский педагогический журнал. — 2015. — № 6. — С. 11.
17. Социальный менеджмент: Учебник / Под ред. Д.В. Валового. — М.: ЗАО «Бизнес школа «Интел-Синтез», Академия труда и социальных отношений, 1999. — 384 с. — С. 366.
18. *Сластенин В.А.* Педагогический процесс как система и целостное явление. — М.: Издат. дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. — С. 195–219.
19. *Юдин Э.Г.* Методология науки. Системность. Деятельность. — М.: Эдиториал УРСС, 1997. — 445 с.
20. *Яковлев Е.В.* Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. — 239 с.
21. *Black P., Wiliam D.* Inside the black box: Raising standards through classroom assessment // Phi Delta Kappan. 2010. Т. 92. №. 1. Р. 81–90.
22. *Harms, T., Clifford, R.M., Cryer, D.* Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS-R) Revised Edition // Williston, VT: Teachers College Press. Google Scholar OpenURL Yorkville University. 2014.
23. *Preskill H.; Parkhurst M.; Juster J. Splansky.* «Guide to Evaluating Collective Impact» (PDF). www.fsg.org. FSG, Inc. Retrieved 2014-09-19. American Journal of Evaluation. 2014. № 25. Р. 5–37.
24. *Sylva K., Siraj-Blatchford E., Taggart B.* Ecers-E: The Four Curricular Subscales Extension to the Early Childhood Environment Rating Scale (EcERS), Fourth Edition with Planning Notes Spiral-bound — November 14, 2010.
25. *Taylor-Powell E.; Steele S.; Douglah M.* «Planning a Program Evaluation» (PDF). University of Wisconsin Extension. Retrieved September 20, 2014.
26. *Webb J.M., et al.* Influence of pedagogical expertise and feedback on assessing student comprehension from nonverbal behavior // The Journal of Educational Research. 1997. Т. 91. № 2. Р. 89–97.
27. *Wheeler L., Wong S., Blunden P.* Learning community framework and measuring impact toolkit. 2015.
28. *Zachopoulou E., Grammatikopoulos V., Gregoriadis A., Gamelas A., Leal T., Pessanha M., Barros S., Liukkonen J., Loizou E., Henriksen C., Sanders Olesen L., Ciolan L.* Comparing aspects of the process quality in six European early childhood educational settings // 6th International Conference of Education, Research and Innovation. Conference abstracts. Seville. Spain. Conference 18th- 20th November, 2013. Р. 4218–4224.

