

*На правах рукописи*

КИСЕЛЕВА Елена Васильевна

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ В  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
доктора педагогических наук

Москва, 2020

Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном научном учреждении «Институт стратегии развития образования Российской академии образования»

**Научный консультант:** член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор **Селиванова Наталия Леонидовна**

**Официальные оппоненты:** **Воропаев Михаил Владимирович**, доктор педагогических наук, профессор, ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», институт педагогики и психологии образования, департамент педагогики, профессор  
**Демакова Ирина Дмитриевна**, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», кафедра психологической антропологии, профессор  
**Шакурова Марина Викторовна**, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», кафедра социальной педагогики, заведующий

**Ведущая организация:** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

Защита состоится «24» декабря 2020 г. в 11.00 часов на заседании диссертационного совета Д 008.013.02 на базе федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» по адресу: 105062, г. Москва, ул. Жуковского, д.16.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт стратегии развития образования Российской академии образования». Адрес сайта: <http://instrao.ru>.

Автореферат разослан «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2020 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета

Долгая Оксана Игоревна

## **ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ**

**Актуальность темы исследования.** В государственных документах, регулирующих вопросы воспитания граждан РФ, отмечаются актуализация глобальных проблем, нарастание динамики социальных процессов и необходимость усиления качества воспитания. Кроме того, важно учитывать переход к экономике знаний, в условиях которой образование начинает рассматриваться как сфера инвестиций в экономику. Здесь все бóльшую роль играют так называемые некогнитивные навыки XXI века, формирование которых напрямую зависит от воспитания. Многие говорят и о том, что постепенно растет значимость социального (отношенческие умения) и креативного (навыки творческого мышления) капитала. Отдача от воспитания становится критичной не только для современного рынка труда, но и для социальных отношений, требующих перехода на новый уровень.

Конечные результаты воспитания не просто трудно измерить, но даже теоретически маловероятно, что это когда-либо удастся сделать. Практика же оценки воспитательного процесса часто характеризуется субъективностью, слабой надежностью и слабой достоверностью. Снижение воспитательных функций школы может повредить ее устойчивости как социальной организации, а это, в свою очередь, отразится и на задачах обучения. Понимание важности воспитания как ресурса обуславливает необходимость его совершенствования и, следовательно, необходимость качественной экспертизы и анализа процесса воспитания. Проблема экспертизы воспитания чрезвычайно важна и с точки зрения государственного управления в области образования.

Сегодня в теории воспитания существует целый ряд понятий, непосредственно связанных с воспитанием. Среди них: воспитательная деятельность, воспитательный процесс, воспитательная система, воспитательная функция, система воспитания. Рассматривая в данном диссертационном исследовании процесс воспитания как «разворачивающееся во времени взаимодействие воспитателей и воспитанников, в ходе которого реализуются педагогические цели воспитателя и актуальные потребности воспитанника: в общении, познании, самореализации и т.п.»<sup>1</sup>, мы акцентируем внимание именно на нем, так как в процессе воспитания наиболее целостно отражаются изменения воспитания, его динамика.

Систему воспитания, как и любую другую систему, следует оценивать с точки зрения ее развития и эффективности. Среди многих методов получения информации о состоянии и протекании различных педагогических процессов важное место занимает гуманитарная экспертиза, которая рассматривается как особый способ изучения действительности, позволяющий увидеть и понять то, что не представляется возможным просто измерить или вычислить; способ,

---

<sup>1</sup> Степанов П. В. Словарь-справочник по теории воспитательных систем // Научно-методический журнал зам. директора школы. 2003. № 1. С. 16.

осуществляемый компетентными и независимыми специалистами (экспертами), в котором субъективному мнению и ответственному решению экспертов придается первостепенное значение.

Проведенный анализ реальной практики работы образовательных организаций показал, что педагоги практически не владеют экспертизой как методом изучения состояния процесса воспитания, плохо знают ее особенности. Экспертиза процесса воспитания в них чаще всего представляет собой лишь экспертную оценку организации внеучебной деятельности учреждения. Для разработки конкретных методических приемов и рекомендаций по проведению экспертизы процесса воспитания необходимо создать теоретические основания экспертизы применительно к такому специфичному объекту, как воспитание.

Педагогическая экспертиза представляет собой разновидность гуманитарной и рассматривается нами как особый способ изучения действительности, который осуществляется компетентными и независимыми специалистами (экспертами), позволяет увидеть и понять то, что трудно оценить количественно. Одним из основных элементов педагогической экспертизы процесса воспитания является субъективное суждение. Однако это не означает, что не существует методов, которые могли бы существенно снизить арбитранность, случайность экспертного суждения. Именно для этого создается инструментарий педагогической экспертизы, формируется ее научно-методическое обеспечение. При проведении педагогической экспертизы процесса воспитания анализируются его содержание, организация и реализация в образовательном учреждении, целенаправленно созданные условия по формированию и развитию личности, рассматриваются траектории индивидуального воспитания личности.

В англоязычной традиции различаются понятия «evaluation» и «assessment». Evaluation предполагает вынесение суждения о ценности той или иной образовательной программы или практики. Assessment, особенно в сочетании formative assessment, – это систематический сбор и использование эмпирических данных для улучшения изучаемого процесса. Русский эквивалент evaluation – это оценка качества образования. В нашем понимании педагогическая экспертиза более близка понятию «assessment». Экспертиза подразумевает систематический, организованный процесс сбора и анализа эмпирических данных о состоянии образовательного учреждения, в том числе и процесса воспитания. Сегодня важен переход от оценки как функции контроля к экспертизе, в процессе которой должен быть сделан упор на развитие, а не на вынесение оценки педагогам и коллективам.

Таким образом, под педагогической экспертизой процесса воспитания мы понимаем его многомерное и разноуровневое исследование специалистами в сфере воспитания, включающее проблемно-оценочный, ресурсный и прогностический анализ для получения экспертного суждения об объекте экспертизы с целью совершенствования процесса воспитания в интересах развития личности.

**Степень разработанности темы исследования.** Анализ психолого-педагогической литературы показал, что для нашего исследования важно:

- понимание сущности экспертизы, экспертной деятельности как формы квалифицированного анализа деятельности, процессов, явлений для выработки экспертного мнения и решения различных задач (В. С. Безрукова, В. Г. Иванченко, Д. А. Леонтьев, Н. Л. Селиванова).

- понимание гуманитарной экспертизы, ее ключевых отличий от других видов: отличия по целям и смыслу, по средствам экспертизы (Т. И. Ашмарин, В. И. Бакштановский, С. В. Белова, С. Л. Братченко, С. М. Климова, В. П. Козырьков, В. Н. Сагатовский, П. Д. Тищенко, Г. Л. Тульчинский, Б. Г. Юдин);

- рассмотрение управленческого и общественного использования результатов экспертизы (Я. У. Астафьев, В. И. Герчикова, А. И. Григорьева, В. М. Лизинский, В. Я. Нечаев, Н. А. Пруель, М. В. Ромм, Е. В. Руденский);

- специфика экспертизы в образовании, ее развивающая направленность (Г. А. Мкртычян, В. В. Сериков), нормативные основы психологической экспертизы в системе образования (И. А. Егоров, И. Б. Умняшова);

В ходе работы отдельно анализировались теоретические исследования, которые отражают состояние проблемы и касаются разных сторон экспертизы в образовании:

- методологическая основа экспертных оценок в образовании (Н. Е. Архангельский, Д. А. Иванов, М. В. Крулехт, И. В. Тельнюк, В. С. Черепанов);

- создание национальной системы оценки качества образования (В. А. Болотов, Г. С. Ковалева, М. И. Кузнецова, М. А. Пинская). Этот процесс опирается во многом на международные системы оценки качества образования, такие, например, как программы PISA, TIMSS, PIRLS, и формируется под влиянием международной практики;

- экспертиза образовательных (педагогических) технологий и качества учебного процесса в практике развивающего обучения, условия обучения и воспитания, развивающая среда урока (В. А. Гуружапов, С. С. Татарченкова);

- экспертиза методического обеспечения образовательной деятельности: диагностика дидактического материала, учебных пособий, игрушек (О. А. Белобрыкина, Е. О. Смирнова, Л. Ф. Чупров);

- особенности историко-педагогической экспертизы в образовании (М. В. Богуславский);

- экспертиза педагогического процесса школы, разработка целостного подхода и объективной методики его анализа и оценки (В. А. Бухвалов, Я. Г. Плинер, В. А. Ясвин).

Теоретические исследования экспертной деятельности в воспитании представлены в меньшей степени и затронули следующие аспекты:

– критерии экспертизы эффективности процесса воспитания (И. Д. Демакова, Л. И. Новикова, В. А. Каракровский, Н. Л. Селиванова, С. Д. Поляков, А. М. Сидоркин, И. В. Степанова, П. В. Степанов, М. В. Шакурова, И. Ю. Шустова);

– результаты воспитания и «механизмы» достижения желаемых результатов (А. Е. Баранов, Н. А. Баранова, Д. В. Григорьев, И. Д. Демакова, А. В. Мудрик, В. П. Пивченко, Т.А. Ромм, Н. Л. Селиванова, П. В. Степанов, М. В. Шакурова);

– экспертиза образовательной среды и влияния ее ключевых характеристик на воспитание (И. А. Баева, В. П. Бедерханова, Е. Б. Лактионова, Ю. С. Мануйлов, В. И. Панов, В. В. Рубцов, В. И. Слободчиков, В. А. Ясвин.);

– педагогическая экспертиза воспитания в сфере дополнительного образования и в сфере организации детского летнего отдыха (Л. В. Алиева, Н. П. Аникеева, Б. А. Дейч, Н. Н. Киселев, Е. В. Киселева, И. С. Коновалова, В. В. Круглов, Б. В. Куприянов, З. И. Лаврентьева, Л. Б. Малыхина, В. И. Попов, Т. А. Ромм, Т. В. Фуряева, И. В. Хромова, И. И. Шульга).

Влияние на теорию и практику педагогической экспертизы оказали международные исследования П. Мортимора (2001) об улучшении эффективности школы; исследования П. Блэка, С. Харрисона, С. Ли, Б. Маршала (2004), Д. Уильяма (2010), предметом изучения которых выступает оценивание образовательного процесса в классе; исследования П. Х. Росси, М. В. Липси, Г. Т. Генри (2018), в которых проанализирован системный подход к экспертизе программ образования и определены четкие параметры экспертизы. Большинство названных исследований связаны с оценкой различных аспектов образовательного процесса, так или иначе влияющих на развитие личности ребенка, на процесс ее воспитания.

Ряд западных и отечественных центров исследования образования сегодня обращаются к объективным измерителям некогнитивных навыков, напрямую связанных с воспитанием и его результатами (в частности, решение коммуникативных задач, лидерство, организация совместной работы и пр.). Речь идет о проекте ОЭСР Social progress and education (ESP), австралийской группе в Мельбурне – Patrick Griffin (Патрик Гриффин), McGow и др. Названные исследовательские группы разрабатывают, в частности, идею о том, как объективно измерять способность к сотрудничеству, а также способность критически мыслить, способности к взаимодействию и коммуникации, творческого подхода к делу. Отечественная исследовательская группа Е. Ю. Кардановой работает над оценкой навыков XXI века (решение проблем, критическое мышление, информационная грамотность). Однако пока эти разработки находятся на первоначальном уровне. Надежных и объективных измерительных инструментов некогнитивных результатов образования по-прежнему мало.

В целом допустимо констатировать, что достаточную разработанность имеют подходы к экспертизе, направленные на определение качества

функционирования процесса обучения. Существующие в настоящее время теоретические разработки и накопленные эмпирические исследования по проблеме экспертизы процесса воспитания дают возможность говорить о том, что проблема изучается и вызывает интерес теоретиков и практиков педагогики. Однако в большинстве исследований не уделено значимого внимания педагогической экспертизе процесса воспитания, ее научно-методическому обеспечению. Таким образом, задача раскрытия сути, методологических и теоретических основ, критериев процесса педагогической экспертизы воспитания, влияния ее характера на его развитие, методической базы данной экспертизы еще не нашла своего решения.

Следует отметить, что на современном этапе развития образования существенным недостатком традиционной экспертизы воспитания, в том числе исходящей из требований образовательных стандартов, является оценочно-инспекционный характер экспертизы. Это связано с тем, что оценивание воспитательных достижений традиционно строится как нахождение меры несоответствия известной норме, что нередко затрудняет реализацию развивающего характера экспертизы и не позволяет несоответствие норме оценивать как совершенствование, индивидуальный прогресс воспитанников либо процесса воспитания в целом.

Кроме того, полученные результаты экспертизы не в полной мере используются для изменения процесса воспитания: чаще всего образовательное учреждение не корректирует данный процесс в соответствии с выявленными трудностями, упущениями и достижениями. С этой точки зрения особого внимания требует определение роли экспертизы в развитии и качественном изменении процесса воспитания. Педагогическая экспертиза может стать одним из существенных механизмов (движущих сил) развития воспитания в системе образования. Это обостряет актуальность создания концепции педагогической экспертизы процесса воспитания, технологии реализации педагогической экспертизы в образовательной организации.

Результаты изучения теоретических подходов к проблеме педагогической экспертизы процесса и результатов воспитания в реальной практике, ее реализации в системе общего образования позволили выявить основные **противоречия**, определяющие востребованность исследования педагогической экспертизы процесса воспитания.

1. Противоречие между необходимостью экспертизы процесса воспитания в новой социальной ситуации развития подрастающего поколения и неразработанностью теоретико-методологических подходов к такой экспертизе.

2. Противоречие, связанное с осознанием педагогическим сообществом того, что процессом воспитания можно и нужно управлять, и отсутствием объективного понимания им состояния воспитания, на котором строится данное управление.

3. Противоречие между существующими разработками содержания, процедуры экспертизы и отсутствием научно обоснованной концепции, недостаточной научно-методической обеспеченностью педагогической экспертизы процесса воспитания.

Поиск разрешения обозначенных противоречий позволил выявить ведущую *проблему* нашего исследования, которая заключается в определении сущности и механизмов педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации. Решение проблемы исследования связано с разработкой научно обоснованной концепции и технологического обеспечения педагогической экспертизы процесса воспитания в системе образования.

Таким образом, проведенный анализ актуальности и постановка проблемы позволили сформулировать тему диссертационного исследования «Педагогическая экспертиза процесса воспитания в образовательной организации».

Необходимость разрешения указанных противоречий и проблемы обусловила **цель исследования**: разработать концепцию педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации, ее технологическое обеспечение.

**Объектом исследования** является педагогическая экспертиза процесса воспитания в образовательной организации.

**Предметом исследования** является научно-методическое обеспечение педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации.

**Гипотеза исследования.** Проводя диссертационное исследование, мы исходили из следующих предположений:

- педагогическая экспертиза процесса воспитания в образовательной организации способна выступить существенным фактором совершенствования воспитания, быть, по сути своей, развивающей, обуславливающей повышение качества процесса воспитания, при соблюдении определенных условий, включающих проблематизацию экспертизы (обнаружение проблем и затруднений в ходе комплексного анализа компонентов процесса воспитания, которые необходимо устранить либо минимизировать для развития процесса воспитания) и организацию экспертизы процесса воспитания по определенному алгоритму;

- экспертиза обладает развивающей функцией как приоритетной, позволяющей на основе определения проблем процесса воспитания выявить ресурсы его развития;

- необходимы как инвариантная (отражающая исследование ключевых компонентов процесса воспитания в образовательной организации в соответствии с теорией воспитательных систем), так и вариативные (позволяющие проанализировать содержание и организацию процесса воспитания в условиях, отличающихся от условий основного образования) модели проведения экспертизы процесса воспитания, которые позволят объяснить механизм реализации педагогической экспертизы в учреждениях основного и/или дополнительного образования;



– сконструированные в ходе исследования критерии педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации относятся к одной из двух групп: первая определяет наличие или отсутствие ряда конкретных характеристик у каждого объекта экспертизы; вторая включает качественные критерии – содержательные смыслы, эмоциональный фон, заданность эталонов, включенность субъектов процесса воспитания, педагогический инструментарий. Критерии педагогической экспертизы процесса воспитания определяются его основными содержательными компонентами;

– можно выделить организационные условия реализации развивающего характера педагогической экспертизы в современной практике воспитания в системе образования, значимыми из которых выступают: наличие личностного и профессионального доверия экспертной группе; наличие запроса на экспертизу со стороны педагогического коллектива, администрации учреждения, и готовность открыто представить информацию экспертной группе; осуществление экспертизы в реальном времени (наличие периода действительного нахождения экспертной группы в образовательной организации); проведение консультативной сессии от экспертов; наличие качественного методического обеспечения экспертизы;

– технологическая процедура педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации характерна для любой экспертизы, ее специфика связана с содержанием компонентов. Она включает в себя: постановку цели экспертизы, связанной с необходимостью определения достоинств и проблемных зон реализуемого в образовательной организации процесса воспитания; подбор экспертов, обладающих знаниями в теории воспитания и имеющих собственный опыт его организации; подготовку информационных материалов для экспертов, отражающих общие и особенные характеристики организации и процесса воспитания в ней; выбор диагностических методик и модератора процедуры; разработку и подбор экспертного инструментария, позволяющего осуществить комплексный анализ компонентов процесса воспитания; проблемный и ресурсный анализ процесса воспитания; обработку экспертных суждений; консультативную сессию (имеющую проблемно-ориентированный и мотивационный характер) и экспертный прогноз (содержащий развивающую направленность); подготовку отчета (экспертного заключения) по результатам экспертизы.

В соответствии с поставленной целью и гипотезой исследования определены основные **задачи** исследования:

1. На основе анализа философских, социологических, психологических и педагогических исследований по проблеме определить категориальное поле исследования: педагогическая экспертиза процесса воспитания (целевая, содержательная, процессуальная и рефлексивная составляющие), критерии экспертизы, функции экспертизы, технологическая процедура экспертизы, условия реализации экспертизы.

2. Разработать инвариантную модель педагогической экспертизы на основании концепции педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации основного образования.

3. Разработать вариативные модели педагогической экспертизы процесса воспитания в учреждениях дополнительного образования, детских оздоровительных центрах.

4. Выявить критерии педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации.

5. Разработать и апробировать технологическую процедуру педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации, показать основные этапы и особенности ее организации.

6. Определить условия реализации развивающего характера педагогической экспертизы в современной практике воспитания в системе образования.

#### **Методология исследования.**

Методологическим основанием исследования стали идеи гуманизации процесса образования, его диалогической природы (Ш. А. Амонашвили, А. Г. Асмолов, Е. В. Бондаревская, И. Д. Демакова, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.); идеи понимания воспитания как управления процессом формирования и развития личности через создание для этого благоприятных условий (В. А. Караковский, Х. Й. Лийметс, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова, П. В. Степанов, М. В. Шакурова); идеи, лежащие в основе гуманитарной экспертизы, отражающие специфику экспертизы в социальной сфере – по целям, смыслу и средствам (С. Л. Братченко, В. А. Луков, Б. Г. Юдин и др.). Методологические основы исследования включали следующие подходы: системный подход, позволяющий рассмотреть любой феномен педагогической действительности во всех его составляющих и отношениях между ними; гуманистический, ориентированный на личность и ее потребности; амбивалентный подход, анализирующий педагогическое явление двусторонне, с двух противоположных сторон; событийный подход, определяющий воспитательный процесс как единство ярких, эмоциональных и индивидуально значимых событий в жизни ребенка; позиционный подход, строящийся на основе идеи того, что воспитание – это особая духовно-практическая деятельность, которую педагог должен выстраивать сам, полагая ее цели, насыщая ее ценностями, подбирая методы и средства, анализируя процесс деятельности.

#### **Теоретические основы исследования.**

Теоретическими основаниями исследования являются:

– теория воспитательных систем (М. В. Воропаев, Д. В. Григорьев, И. Д. Демакова, В. А. Караковский, Л. И. Новикова, С. Д. Поляков, Н. Л. Селиванова, А. М. Сидоркин, И. В. Степанова, П. В. Степанов, М. В. Шакурова, И. Ю. Шустова), дающая структурный теоретический анализ гуманистической воспитательной системы как ориентира развития воспитания в

образовательной организации и включающая всестороннее рассмотрение процесса воспитания;

- теория педагогической квалитметрии, составной частью которой рассматривается педагогическая экспертиза (В. И. Журавлев, В. М. Полонский, Н. М. Розенберг и др.);

- структурно-содержательные основания психолого-педагогической экспертизы в образовании (С. Д. Дерябо, Д. А. Иванов, Г. А. Мкртычян, В. И. Панов, А. Н. Тубельский, И. Б. Умняшова, В. А. Ясвин и др.);

- понимание сущности оценки качества воспитания как меры достижения целей и решения задач воспитания, определенных в соответствии с потребностями и перспективами развития личности (Л. И. Новикова, М. М. Поташник, Н. Л. Селиванова, П. В. Степанов, М. В. Шакурова, И. Ю. Шустова);

- понимание этики экспертно-оценочной деятельности, ее основных принципов (М. В. Кларин, С. Н. Маслов, С. Ю. Степанов, А. И. Субетто и др.).

#### **Методы исследования.**

Для реализации поставленных задач, проверки гипотез и достижения цели исследования использованы взаимодополняющие методы: анализ философской, социологической, психолого-педагогической литературы, государственных и нормативных документов по проблеме исследования; изучение имеющегося опыта педагогической экспертизы процесса воспитания (изучение отечественного опыта, интервьюирование учителей, руководителей образовательных учреждений, представителей региональных центров мониторинга качества); систематизация наблюдения за реальным процессом экспертизы основного и дополнительного образования; моделирование; экспериментальная апробация моделей экспертизы, позволяющая оценить практические результаты исследования; метод экспертных оценок при разработке критериев и показателей педагогической экспертизы процесса воспитания; статистический анализ полученных данных и их интерпретация.

#### **База исследования.**

1. Экспертные советы по проведению педагогической экспертизы в различных сферах воспитания детей и подростков: экспертный совет при Управлении по делам молодежи Администрации Новосибирской области по организации деятельности педагогических отрядов г. Новосибирска и НСО, экспертный совет при Уполномоченном по правам ребенка НСО, межведомственная комиссия Новосибирской области по организации круглогодичного отдыха, оздоровления и занятости детей, по профилактике правонарушений и предупреждению чрезвычайных ситуаций в местах отдыха детей, экспертный совет МКУДО Городского ресурсного центра по организации отдыха и оздоровления детей «ФорУс», экспертная деятельность в ходе апробации разработанной Институтом стратегии развития образования РАО примерной программы воспитания обучающихся в 18 образовательных организациях г. Новосибирска и Новосибирской области: МАОУ «Образовательный центр

Гимназия №6 «Горностай», МБОУ СОШ № 11 г. Искитима, МБОУ «Гимназия № 4», МБОУ СОШ № 175, МБОУ СОШ № 26, МАОУ Лицей № 176, ГБОУ «Казачий кадетский корпус имени Героя Российской Федерации Олега Куянова (школа-интернат)», МКОУ «Новомихайловская СОШ», МКОУ Куйбышевского района «Октябрьская СОШ», МКОУ Сузунского района «Мышланская СОШ», МКОУ Новосибирского района Новосибирской области «Красноярская средняя школа № 30 имени героя России Александра Галле», МКОУ Боровская СОШ Болотнинского района Новосибирской области, МКОУ Ордынского района Новосибирской области Кирзинская СОШ имени Героя Советского Союза В. М. Лыкова, МБОУ Первомайская СОШ имени Героя Советского Союза А. С. Ерёмкина, МБОУ Калиновская СОШ, МБОУ «Скалинская СОШ», МКОУ Чупинская СОШ Маслянинского района Новосибирской области.

2. Кафедра педагогики и психологии ИИГСО НГПУ, кафедра воспитания и дополнительного образования НИПКИПРО г. Новосибирска (эксперты).

3. Образовательные организации и учреждения дополнительного образования г. Новосибирска и Новосибирской области, в которых проводилась педагогическая экспертиза процесса воспитания. Всего 33 организации.

4. МКУДО Городской ресурсный центр по организации отдыха и оздоровления детей «ФорУс», организатор большинства городских конкурсов и экспертиз летнего отдыха детей и подростков.

5. Образовательные организации, учреждения дополнительного образования, детские оздоровительные центры разных регионов РФ, в которых проводилась педагогическая экспертиза процесса воспитания (Тюменская область, Пермский край, Краснодарский край, Ленинградская область, Москва, Санкт-Петербург, Республика Татарстан, Анапа, Екатеринбург). Всего 38 образовательных организаций.

#### **Этапы исследования.**

**На первом этапе** (2000–2006 гг.) изучалась степень разработанности проблемы, накапливался эмпирический материал и осмысливался опыт педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации.

**На втором этапе** исследования (2007–2013 гг.) определялись основные объекты педагогической экспертизы процесса воспитания, разрабатывалась авторская концепция педагогической экспертизы процесса воспитания, обосновывались подходы к содержанию и организации педагогической экспертизы, разрабатывались диагностические методики, был создан ряд экспертного инструментария для организации процесса педагогической экспертизы. Разрабатывалась вариативная и инвариантная модели педагогической экспертизы процесса воспитания. Теоретические положения и разработанный инструментарий сопровождалась экспериментальной проверкой в 5 регионах Российской Федерации (Новосибирская область, Пермский край, Тюменская область, Краснодарский край, Ленинградская область).

**На третьем этапе** (2014–2020 гг.) уточнялась и корректировалась разработанная технология педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации, определялись условия ее эффективной реализации; анализировались результаты экспертизы в ходе апробации в Сибирском федеральном округе примерной программы воспитания обучающихся РФ, разработанной Институтом стратегии развития образования РАО; обобщались полученные результаты, опубликованы монография, статьи, учебно-методические пособия по проблеме исследования, завершено оформление текста диссертации.

**Научная новизна** исследования заключается в постановке и решении актуальной научно-педагогической проблемы проектирования и осуществления педагогической экспертизы процесса воспитания в системе образования, ставшей предметом специального научного исследования, в ходе которого:

1. рассмотрены теоретико-методологические подходы к построению педагогической экспертизы процесса воспитания как педагогического феномена, заключающиеся в сочетании позиций, лежащих в основе педагогической, гуманитарной экспертизы, отражающих специфику экспертизы в сфере образования, социальной сфере и в основаниях теории воспитательных систем. Они позволяют дать оптимальное теоретическое объяснение внутреннего строения экспертной деятельности в сфере воспитания;

2. впервые разработана концепция педагогической экспертизы процесса воспитания в системе образования, представляющая собой теоретическое обоснование единства целевой, содержательной, процессуальной и рефлексивной составляющих экспертизы, конструирование которых осуществляется с учетом функций всех субъектов воспитательного процесса;

3. выявлены и охарактеризованы функции педагогической экспертизы процесса воспитания в системе образования: развивающая, выступающая приоритетной, а также проблемно-оценочная и прогностическая;

4. разработаны инвариантная и вариативные модели педагогической экспертизы процесса воспитания. В инвариантной модели отражаются основные компоненты воспитательной системы, представленные в теории воспитательных систем, она используется в образовательных организациях основного образования. Инвариантная модель является основой всех вариативных моделей, некой «матрицей» для них. Вариативные модели дают возможность наряду с базовыми компонентами проанализировать характеристики, которые не отражены в инвариантной модели и связаны со спецификой деятельности в образовательных организациях дополнительного образования, в условиях временных коллективов детских оздоровительных центров;

5. выявлена и охарактеризована совокупность критериев педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации, включающая в себя дескриптивные и качественные критерии. Дескриптивные критерии позволяют проанализировать наполнение объекта необходимыми элементами по принципу «есть/нет», данные критерии отражают только то, что можно увидеть в

наличии; качественные критерии отражают оценку того, что характеризует качественное наполнение процесса воспитания, т. е. его содержание. Качественными критериями для части объектов экспертизы выступают: содержательные смыслы (отношений, деятельности, среды), доминантный эмоциональный фон (какой превалирует эмоциональный настрой в деятельности, отношениях, среде), заданность эталонов, инструментированность (какие средства, формы и пути достижения задач выбраны), включенность субъектов воспитания (в отношения, деятельность, среду). Интеграция дескриптивных и качественных критериев позволяет оценивать процесс воспитания как с точки зрения условий его реализации, так и с точки зрения развивающего потенциала, в том числе, его влияния на динамику индивидуального развития воспитанника;

б. определены условия реализации развивающего характера педагогической экспертизы процесса воспитания, включающие проблемную ориентированность экспертизы (обнаружение проблем и затруднений в ходе комплексного анализа компонентов процесса воспитания) и организационные условия экспертизы процесса воспитания: наличие личностного и профессионального доверия к экспертной группе, наличие запроса на экспертизу со стороны педагогического коллектива, администрации учреждения и готовность коллектива открыто представить информацию экспертной группе, исследование ключевых составляющих процесса воспитания как объектов экспертизы, осуществление экспертизы в реальном времени (наличие действительного периода нахождения экспертной группы внутри организации), реализация консультативной сессии от экспертов, наличие качественного инструментария, методического обеспечения экспертизы.

**Теоретическая значимость** исследования определяется тем, что полученные результаты вносят вклад в развитие теории воспитания, за счет:

- расширения теоретических представлений о педагогической экспертизе воспитания в системе образования: раскрытия и уточнения содержания понятий «педагогическая экспертиза процесса воспитания», «критерии педагогической экспертизы процесса воспитания», применяемых в системе образования;
- представления концепции педагогической экспертизы процесса воспитания в системе образования, включающей целевую, содержательную, процессуальную и рефлексивную составляющие;
- определения критериев педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательном учреждении, применяемых к различным его составляющим: критерии целевого компонента, критерии отношений, критерии деятельности, критерии среды и достижений личностного развития детей;
- теоретического обоснования развивающего потенциала педагогической экспертизы процесса воспитания и условий его реализации, обеспечивающего совершенствование воспитания в образовательном учреждении, что обогащает теоретические представления об условиях эффективности воспитания.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что результаты, полученные в нем:

- определение особенностей педагогической экспертизы процесса воспитания;
- обеспечение организаторов воспитательного процесса научно-методическими средствами экспертизы построения и развития процесса воспитания в образовательной организации, что позволяет субъектам воспитания познакомиться с объективной картиной результатов воспитательного процесса и внести изменения в процесс воспитания;
- разработанная технологическая процедура педагогической экспертизы воспитания в системе образования и применения методического обеспечения педагогической экспертизы процесса воспитания (сконструированные критерии, карты экспертов, диагностические методики);
- разработанные условия реализации развивающего ресурса педагогической экспертизы в современной практике воспитания в системе образования;

позволили положительно повлиять на существующую практику воспитания в образовательных организациях, в системе дополнительного образования и актуализацию общественной экспертизы процесса воспитания прежде всего в Новосибирской области. Об этом свидетельствует тот факт, что все образовательные организации, учреждения дополнительного образования, детские оздоровительные центры показали при повторной экспертизе положительную динамику изменений по совершенствованию основных объектов экспертизы. Результатом системно проводимой педагогической экспертизы на протяжении ряда лет в детских оздоровительных центрах Новосибирской области стало то, что в каждый последующий год после реализации экспертизы на более высокий уровень организации процесса воспитания поднимались 2–3 центра, что подтверждалось динамикой размера эффекта.

Результаты исследования могут быть использованы при разработке следующих документов:

- региональных мониторингов центрами оценки качества образования (технология педагогической экспертизы процесса воспитания, критерии оценивания, рекомендации по использованию результатов);
- программ повышения квалификации заместителей директоров образовательных учреждений по воспитательной работе, методистов по воспитательной работе, классных руководителей в рамках деятельности Института повышения квалификации, ресурсных образовательных центров;
- программ семинаров, вебинаров, мастер-классов по проблеме экспертизы процесса воспитания в сфере образования;
- внутришкольных систем экспертизы процесса воспитания.

### **Положения, выносимые на защиту.**

1. Педагогическая экспертиза процесса воспитания является одним из перспективных направлений развития теории и практики воспитания в сфере образования. Педагогическая экспертиза процесса воспитания понимается как его многомерное и разноуровневое исследование специалистами в сфере воспитания, включающее проблемно-оценочный, ресурсный и прогностический анализ для получения экспертного суждения об объекте экспертизы с целью совершенствования процесса воспитания в интересах развития личности.

2. Воспитание в концепции педагогической экспертизы его процесса понимается в контексте теории воспитательных систем, где развитие личности ребенка выступает ее приоритетом. Концепция педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации представляет собой теоретическое обоснование единства целевой, содержательной, процессуальной и рефлексивной составляющих экспертизы, конструирование которых осуществляется с учетом функций всех субъектов воспитательного процесса. Целевая составляющая отражает требования к современному уровню воспитания в системе образования. Важной целью педагогической экспертизы является оценивание содержания ценностного ядра и динамики воспитательной практики в образовательной организации. Содержание педагогической экспертизы включает инвариантную и вариативные модели педагогической экспертизы, обеспечивающие анализ и оценку эффективности воспитания в системе образования. Процессуальная составляющая экспертизы процесса воспитания строится на использовании количественного и качественного инструментария, объективной интерпретации получаемой информации, формировании прогностических выводов, определяющих векторы развития процесса воспитания в образовательной организации. Рефлексивная составляющая включает анализ развитости компонентов процесса воспитания, что обеспечивает понимание необходимых изменений для его совершенствования на основе объективных выводов.

3. В концепции утверждается, что основными объектами анализа в процессе педагогической экспертизы являются: а) целевой компонент воспитательного процесса, т. е. приоритетная цель воспитания; б) воспитывающая деятельность, содержание и формы ее реализации; в) воспитывающие отношения, создаваемые в процессе воспитания; г) воспитывающая среда образовательной организации; д) достижения личностного развития детей. Каждый объект рассматривается не только с позиций дескриптивных критериев, но и оценивается его качество по содержательным смыслам (что является ценностным смыслом (основой) отношений, деятельности, среды), доминантному эмоциональному фону (какой превалирует эмоциональный настрой в деятельности, отношениях, среде), заданности эталонов (какие эталоны заданы, заданы ли), инструментированности (какие средства, формы и пути достижения задач выбраны), включенности субъектов воспитания (в отношения, деятельность, среду).



В результате педагогической экспертизы процесса воспитания происходит:

- 1) сохранение (либо достижение) субъективного благополучия у участников воспитательного процесса (развитие эмоционально-безопасной среды для субъектов воспитания, условий эмоциональной безопасности); 2) формирование положительной временной перспективы для коллектива (создание прогнозируемого временного горизонта, предполагающего позитивное видение коллективом своего места и будущей роли).

4. Экспертная деятельность по оценке процесса воспитания в образовательной организации должна обладать такими классическими ведущими характеристиками, как системность, повторяемость и полифункциональность. Системность диктует необходимость рассматривать совокупность объектов педагогической экспертизы – компонентов процесса воспитания, структурно. Повторяемость предполагает сравнение наличного или актуального состояния процесса воспитания с предыдущим его состоянием. Полифункциональность отражает основные функции педагогической экспертизы процесса воспитания образовательной организации.

5. Ключевыми функциями педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации выступают проблемно-оценочная, развивающая, прогностическая, где приоритетной является развивающая. Проблемно-оценочная функция включает оценку и анализ существующего состояния процесса воспитания в образовательной организации, его сущностных оснований, проблем и трудностей его практической реализации, актуальных и отсроченных результатов; развивающая функция позволяет определить ресурсы и потенциалы процесса воспитания, его гуманитарной ценности, стимулировать режим развития данного процесса; прогностическая функция дает возможность реализовать педагогический прогноз дальнейшего совершенствования процесса воспитания в образовательной организации, определить перспективы, повышающие его эффективность.

6. В ходе оценки качества процесса воспитания в образовательной организации, педагогическая экспертиза может нести существенный развивающий импульс для данного процесса, если осуществляется не как практика оценивания, а как процесс комплексного проблемно-ориентированного анализа, развития (обучения, мотивирования), прогнозирования, определяя в итоге основу для выбора дальнейшей стратегии совершенствования процесса воспитания в образовательной организации в интересах развития ребенка, обуславливающего позитивные изменения его личности. Максимальный эффект развивающей функции достигается, если целенаправленно реализуются и другие функции педагогической экспертизы.

7. Модель педагогической экспертизы процесса воспитания как комплекс взаимосвязанных необходимых и достаточных элементов может быть инвариантной и вариативной, включает в себя всесторонний анализ процесса, объекты, критерии, технологическую процедуру, интерпретацию, выводы и рекомендации, условия реализации педагогической экспертизы. Инвариантная модель представляет собой совокупность экспертных блоков, направленных на

основные компоненты процесса воспитания (целевой компонент, воспитывающая деятельность, воспитывающие отношения, воспитывающая среда, достижения личностного развития воспитанников), реализуемых на основных этапах экспертизы, состоящих из проблемно-оценочного и ресурсного анализа, интерпретации. Она чаще используется в учреждениях общего образования. Вариативная модель при своем построении учитывает профильную направленность деятельности учреждения и длительность условий реализации процесса воспитания. Вариативные модели педагогической экспертизы процесса воспитания реализуются в условиях учреждений дополнительного образования и в условиях временных коллективов детских оздоровительных центров.

8. Критерии педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации носят дескриптивный и качественный характер. Они включают дескрипторы, отражающие наличие ряда конкретных характеристик у каждого объекта экспертизы и качественные критерии, включающие анализ того, что характеризует качественное наполнение процесса воспитания, его содержания: содержательные смыслы, эмоциональный фон, заданность эталонов, включенность субъектов процесса воспитания, педагогический инструментарий (виды и формы деятельности, средства решения педагогических задач), которые применяются к основным объектам педагогической экспертизы: воспитывающей деятельности, воспитывающим отношениям, воспитывающей среде.

9. Технология педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации основывается на таких содержательных компонентах, как структура процесса воспитания (что должно быть представлено), собственно процедура экспертизы (алгоритм экспертизы) и критерии экспертизы (на что ориентироваться в экспертных характеристиках). Технологическая процедура педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации включает в себя: постановку целей и задач экспертизы, анализ запроса на экспертизу, создание экспертной группы, формирование карт экспертов и уточнение критериев экспертного анализа, изучение экспертами документов учреждения по организации процесса воспитания, осуществление экспертизы в реальном времени – работа экспертной группы внутри организации, консультативная сессия от экспертов (обратная связь).

10. Разработанные дескриптивные и качественные критерии педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации используются в методическом инструментарии (карты эксперта, диагностические методики), представляют собой комплекс показателей качества организации и содержания процесса воспитания, и позволяют определить наличие развивающих условий реализации процесса воспитания. Реализация развивающего характера педагогической экспертизы в современной практике воспитания обеспечивается, во-первых, актуализацией проблемной направленности экспертизы, во-вторых, организацией процесса экспертизы: подбор экспертной группы, обладающей профессиональным авторитетом и доверием сообщества; договоренность с администрацией учреждения на оказание экспертной помощи: обеспечение

доступности необходимой информации экспертной группе; выделение в качестве объектов экспертизы – целевого компонента процесса воспитания, воспитывающей деятельности, воспитывающих отношений, воспитывающей среды и достижений личностного развития ребенка; обеспечение реального нахождения экспертной группы в образовательной организации в течение определенного времени; проведение консультативной сессии от экспертов; методическое сопровождение процесса экспертизы.

**Степень достоверности** и обоснованность результатов и выводов исследования обеспечиваются методологически обоснованной логикой исследования, обоснованностью исходных теоретико-методологических позиций, включающих обращение к концепциям и теориям экспертизы; использованием методов, адекватных предмету и задачам исследования; масштабом и длительностью опытно-экспериментальной работы, обоснованием достоверности данных о развивающей функции педагогической экспертизы процесса воспитания; многообразием эмпирического материала; личным участием автора в разработке и практической реализации концепции исследования.

**Апробация результатов исследования.** Ход и результаты исследования обсуждались и получили одобрение на различных международных и всероссийских конференциях:

- на международной конференции «Двухуровневая система образования: зарубежный и отечественный опыт», проводимой Университетом Северного Колорадо (УСК, США – 2008); Международным научно-практическим семинаром «Воспитание сегодня: Россия – зарубежный опыт» (2008 – Новосибирск); на международной конференции «Наш мир – диалог культур», проводимой ассоциацией педагогов г. Монтекатини Термо (2012 – Италия), а также конференциях, организуемых Министерством образования и науки РФ, РАО, научными организациями РФ (2013, 2014 – Москва, Кострома, Челябинск; 2015 – Москва, Санкт-Петербург);

- на ежегодных методологических семинарах и круглых столах лаборатории стратегии и теории воспитания личности ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» (Москва, 2016 – 2020 гг.);

- в рамках международных научных и научно-практических мероприятий, таких как: Международная научно-практическая конференция «Воспитательная система как социокультурный феномен: прошлое, настоящее, будущее» (Москва, 2010); I и II Международные Новиковские симпозиумы (Москва, 2013 и 2014); II Международный конгресс «Образование личности: стандарты и ценности» (Москва, 2014); Международная научно-практическая конференция «Журнал «Педагогика» («Советская педагогика»): V и VI Международные научно-практические конференции «Социальное партнерство: педагогическая поддержка субъектов образования» (Москва, 2017 и 2018);

- в рамках всероссийских научных и научно-практических мероприятий: Летних научных школ «Методология воспитания в контексте современного

гуманитарного знания» (Тверь, 2007), «Методы получения научного знания в теории воспитания» (Тверь, 2017); Первых и Вторых Всероссийских педагогических чтениях, посвященных творческому наследию академика РАО Л. И. Новиковой (Владимир, 2006 и 2009); Всероссийской научно-практической конференции «Воспитание в социокультурной реальности малого города: векторы развития и ресурсы» (Тверь, 2015); Всероссийской научно-практической конференции «Воспитание в современной образовательной среде в контексте «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» (Пермь, 2016); Всероссийской научно-практической конференции «Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации Стратегии развития воспитания в РФ» (Челябинск, 2016), I и II Всероссийских педагогических чтений, посвященных памяти В. А. Караковского (Москва, 2016 и 2017);

– на научно-практических конференциях российского значения (2016-2019 – Москва, Анапа, Екатеринбург, Пермь, Волгоград), на Всероссийских семинарах «Сибирский педагогический семинар» 2006-2018 г., на постоянно действующих семинарах и курсах повышения квалификации в разных регионах России (2010-2019 г., Москва, Санкт-Петербург, Ленинградская область, Тюменская область и др.). Результаты исследования обсуждались на заседаниях Ученого совета ФГБНУ «ИСРО РАО» и на заседании лаборатории стратегии и теории воспитания личности ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования»;

– в процессе преподавания курса «Экспертно-аналитическая деятельность в образовании» в магистратуре ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»;

– в рамках участия в экспертных советах по воспитанию и педагогической деятельности областного, регионального и федерального уровня (Экспертный совет смотря-конкурса учреждений дополнительного образования и детских оздоровительных центров при управлении по делам молодежи администрации Новосибирской области; экспертный совет по программному обеспечению детского отдыха и оздоровления при общественной организации «Содействие детскому отдыху»; Экспертный совет при городском ресурсном центре МКУ ДО ГРЦ ООД «ФорУс»).

Исследование, проведенное автором в ходе подготовки диссертационной работы, получило поддержку Российского гуманитарного научного фонда (проект №11-06-00119а) «Теоретические основы педагогической экспертизы в сфере дополнительного образования (2011–2012)», результаты исследования включались в отчетные материалы по государственным заданиям в 2015–2018 гг., по государственному заданию № 073-00086-19-01 на 2019 год, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО».

Структура работы отражает последовательность этапов проведенного исследования и состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Изучение подходов к проблеме педагогической экспертизы в различных сферах научного знания отражены в первой главе *«Концептуальные подходы к построению современной системы педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации»*. Решение многих проблем жизнедеятельности человека в современных социокультурных условиях опирается на различные методы научного исследования, одним из которых является метод экспертизы. Экспертная деятельность в сфере отечественного образования получает свое активное развитие с конца 80-х гг. XX века. Объективная необходимость в экспертизе возникает тогда, когда педагоги и образовательные институты сталкиваются с задачей адекватного понимания состояния и развития тех или иных феноменов в системе образования, не решаемой прежними или стандартными средствами. Разрабатывая методологию исследования, мы обратились к ряду подходов: системный подход, гуманистический, амбивалентный подход, событийный и позиционный подходы. Данные подходы позволили определить концептуальные основания педагогической экспертизы.

Для исследования было важным рассмотрение сути гуманитарной экспертизы, где определяется, что гуманитарная экспертиза востребована в таких ситуациях, в которых алгоритмы процесса либо отсутствуют, либо малоэффективны. Специфика данной экспертизы состоит и в том, что она требует обязательного участия специалистов, компетентных в конкретной области знаний (теории и практике), которые, к тому же, не включены непосредственно в экспертируемую ситуацию. Такие специалисты становятся экспертами (С. Л. Братченко). *Гуманитарная экспертиза как область экспертного знания* была в фокусе обсуждения таких исследователей, как И. И. Ашмарин, С. Л. Братченко, В. И. Бакштановский, Т. С. Караченцева, А. А. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Г. В. Панина, Ф. С. Сафуанов, Г. Б. Степанова, Г. Л. Тульчинский, А. У. Хараш, Б. Г. Юдин и др. Они изучали гуманитарную экспертизу преимущественно как технологию, позволяющую определить, в какой мере в исследуемой среде созданы условия для полноценного существования и развития человека. Сегодня нередко методология гуманитарной экспертизы используется для анализа развивающего потенциала учебных программ, образовательных систем. Ряд исследователей считают, что для гуманитарной экспертизы принципиальное значение имеет то, что строится она как диалог, как коммуникация индивидов и групп, имеющих значимое различие интересов и ценностных установок (В. А. Луков).

В психологических исследованиях проблемы психолого-педагогической экспертизы определяют ее направления и содержание (И. Б. Умняшова). На наш взгляд, большинство из данных направлений напрямую относятся к педагогической экспертизе процесса воспитания, так как фокусируют внимание на ключевых объектах и условиях, обеспечивающих процесс воспитания: среде,

эмоциональном климате, используемых педагогических технологиях, качестве методического сопровождения процесса и качестве результата.

С понятием экспертизы в сфере образования часто отождествляется понятие «педагогической экспертизы». В современных документах об образовании, в частности, в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 – 2020 годы, отмечается «недостаточная целостность и сбалансированность процедур и механизмов оценки качества образования». Ряд авторов рассматривает *педагогическую экспертизу* как анализ и оценку функциональной эффективности структурных элементов школы, включающую составление проекта их развития и плана его внедрения в практику работы школы (Я. Г. Плинер, В. А. Бухвалов). Педагогическая экспертиза определяется также как фактор совершенствования профессиональной компетентности учителя в том случае, если наряду с диагностической и контрольно-оценочной она выполняет стимулирующую, прогностическую и конструктивную функции (С. С. Татарченкова).

В целом же, феномен педагогической экспертизы может иметь различное содержание в зависимости от той или иной разработанной соответствующим автором концепции или подхода. Главным обстоятельством, в данном случае, является тот факт, что педагогическая экспертиза выступает в качестве самостоятельного типа экспертизы, не отождествляемого с иными, обладающего своими объектом и предметом исследования, процедурой проведения, и содержащего определённые требования, предъявляемые к экспертам. Значимым направлением исследований экспертизы является изучение и анализ возможностей научно-методического сопровождения экспертной деятельности (М. Н. Певзнер, В. И. Снегурова, Е. И. Винтер), что позволяет определить основные характеристики технологической процедуры педагогической экспертизы процесса воспитания.

Анализ теоретических и методологических подходов к экспертизе в контексте современного социально-гуманитарного знания в конце XX и начале XXI века показал, что данные подходы определили ряд направлений, в которых развивается как исследование экспертизы в целом, так и в сфере образования в частности. Сюда вошли исследования социальной, комплексной, социологической, гуманитарной, психологической и педагогической экспертиз.

Одним из важных методологических подходов к педагогической экспертизе воспитания в системе образования в конце XX века стал системный подход, целостно отраженный в теории воспитательных систем Л. И. Новиковой. Идея системности в воспитании (первые шаги в этом направлении были сделаны еще в 70-е годы XX столетия Ф. Ф. Королевым, А. Т. Куракиным, А. В. Мудриком, Л. И. Новиковой) актуализирована Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, В. А. Караковским и др. в 90-е годы, в связи с ситуацией поиска противовеса неким универсальным методикам в обучении и воспитании, которые, по мнению

авторов этих методик, практически гарантировали решение проблем в этих областях.

Разработанная теория воспитательной системы показала, что именно создание воспитательных систем в образовательных организациях обеспечивает эффективность воспитательного процесса. Она позволила осуществлять экспертизу процесса воспитания в школе, определять его уровневые характеристики, цели, содержание и условия организации. Это стало возможным благодаря тому, что анализ выделенных авторами теории воспитательных систем компонентов воспитательной системы школы, уровня их развития, давал возможность сделать вывод об эффективности процесса воспитания в ней. В настоящее время коллектив лаборатории стратегии и теории воспитания личности «Института стратегии развития образования РАО» продолжает исследовать проблему экспертизы воспитания, его качества и эффективности в числе других проблем воспитания.

Точки соприкосновения во взглядах на воспитание различных специалистов и ключевые разногласия в позициях ученых отражаются и на подходах к экспертизе процесса воспитания. Трудности экспертизы по-прежнему не преодолены. Причина такого положения заключается в недостаточно глубоком осмыслении специфики процесса и результата воспитания, а, следовательно, в неверном выборе подходов к оценке их качества. Как отмечает В. В. Сериков, в педагогической науке достаточно длительное время присутствует фигура умолчания по поводу результата воспитания, что серьезно сказывается на качестве его процесса.<sup>2</sup>

При осуществлении экспертизы процесса воспитания важно учитывать мнение исследователей о том, что в основе экспертизы – личностное, живое знание самого эксперта, его субъективное мнение, которое ценится не меньше (а зачастую – больше) данных, полученных другими способами. Следовательно, необходимо обращение к пониманию характеристик самого эксперта. Характеристики сути позиции и личностных качеств эксперта представлены в работах по теории воспитания. Прежде всего, подчеркивается, что у эксперта должна быть четко выраженная личностно-профессиональная позиция. Понятно, что эксперту необходимо иметь предшествующий стаж практической работы в экспертируемой области. Он должен иметь широкий кругозор, обладать аналитическим складом ума, способностью реально оценивать ситуацию, быть объективным, понимать происходящие процессы с точки зрения их дальнейшего развития, владеть правилами делового этикета и постоянно повышать свою квалификацию (Н. Л. Селиванова). Главным результатом работы эксперта или экспертного сообщества выступает разворачивание и экспликация разных, в том числе скрытых и неочевидных характеристик объекта, процесса, явления.

---

<sup>2</sup> Сериков В. В. Развитие личности в образовательном процессе: монография. М.: Логос, 2012. 447 с.

Опора на определение воспитания, как управления процессом развития личности ребенка, через создание благоприятных для этого условий (Х. Й. Лийметс, Л. И. Новикова), как на базовое, приводит к пониманию, что в экспертизе процесса воспитания важнейшей задачей становится анализ созданных условий для его реализации. Такой анализ дает нам возможность понять, что для оптимально эффективного результата процесса воспитания создан максимум условий. Ряд исследователей проблем воспитания утверждают, что экспертиза процесса воспитания в образовательной организации должна опираться на ключевой критерий – включенность воспитанников в данный процесс. С. Д. Поляков считает, что предметом диагностики воспитания школьников может стать *факт включенности* учащихся в воспитывающие ситуации (прежде всего в специально организуемую воспитывающую деятельность и общение) и *отношение школьников* к реалиям школьной жизни (к школе, к учителю, классу, к тем же совместным делам и праздникам).<sup>3</sup>

Сравнительный анализ критериев и процедур экспертизы процесса воспитания в отечественной и зарубежной школе показывает, что, несмотря на отсутствие в зарубежной педагогике специального понятия, обозначаемого термином «воспитание», процесс его анализа осуществляется как работниками школы, так и инспекторскими службами. Например, анализ качества образования в Великобритании включает в себя анализ поведения воспитанника, где присутствуют показатели, по которым оцениваются проявления воспитанности, во многом, по сути, совпадающие с позицией сторонников личностно-развивающего образования (Е. М. Сафронова).

Западные исследователи часто соотносят педагогическую экспертизу и «психологию образования», применяя экспертизу на разных ступенях образования. Большую популярность имеет инструмент исследования жизнедеятельности детей в дошкольном учреждении ECERS – шкала для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. Она является инструментом оценки образовательной среды детского сада, выявления ее минусов и потенциалов для развития ребенка (О. А. Шиян). После представления результатов исследования эффективности влияния дошкольного образования на дальнейшие перспективы жизни воспитанников, возникло много исследований по разработке экспертных методов оценки образовательной среды, созданных условий для развития у ребенка как когнитивных, так и некогнитивных навыков, а последние, в свою очередь, тесно связаны с воспитанием (F. Cunha). Обращение к сути экспертного анализа проблем образования и воспитания, в том числе, является распространенной практикой зарубежных исследований, которые существенное внимание уделяют как теоретическим основаниям, так и практическому инструментарию экспертизы.

---

<sup>3</sup> Поляков С. Д. Реалистическое воспитание. М: Пед. поиск, 2004. 176 с.



Проведенный анализ исследований сущности экспертизы в контексте современного социально-гуманитарного знания показал, что экспертиза подразумевает систематический, организованный процесс сбора и анализа как качественных, так и количественных данных о состоянии того или иного объекта. И сегодня важен переход от оценки (как функции контроля) к экспертизе (как процессу анализа, мотивирующего развитие) процесса воспитания в образовательной организации.

Таким образом, в ходе осуществленного исследования подробно проанализировано понимание разными исследователями понятия «педагогическая экспертиза». Педагогическая экспертиза трактуется как особый способ изучения образовательной действительности и как составная часть педагогической квалиметрии. Педагогическая экспертиза определяется и как процесс анализа, рефлексии деятельности педагога. Определено *собственное понимание педагогической экспертизы* процесса воспитания, как его многомерное и разноуровневое исследование специалистами в сфере воспитания, включающее проблемно-оценочный, ресурсный и прогностический анализ для получения экспертного суждения об объекте экспертизы с целью его совершенствования в интересах развития личности.

Анализ экспертизы позволил зафиксировать алгоритм и содержание ее научно-методического сопровождения. В ходе исследования определены функции экспертизы: проблемно-оценочная, развивающая, прогностическая. Приоритетной функцией экспертизы является развивающая. Это означает, что в ходе экспертизы не только проводится исследование того или иного объекта (отношений, ситуации, деятельности, среды и др.), но и осуществляется осмысление, актуализация ресурсов, прогнозирование путей дальнейшего развития процесса воспитания. При этом следует отметить, что участие в экспертных процедурах служит мощным стимулом для профессионального развития педагогов. В ходе экспертизы у педагогов актуализируется профессиональная рефлексия, развивается понимание сущности качества содержания процесса воспитания, совершенствуются навыки его организации.

Педагогическая экспертиза процесса воспитания начинается с анализа самого первого компонента этого процесса – *целеполагания*, далее включает в себя экспертизу *ключевых компонентов, обеспечивающих реализацию процесса воспитания: деятельности, отношений, среды*. И, наконец, экспертиза процесса воспитания направляется на результат его реализации – *достижения личностного развития воспитанников*. Таким образом, нами установлено, что ключевыми объектами экспертизы процесса воспитания являются: педагогические цели процесса воспитания; воспитывающая деятельность как педагогический инструмент; воспитывающие отношения, созданные в данном процессе; воспитывающая среда образовательной организации; достижения личностного развития воспитанников.

В целом проведенное исследование дало возможность описать концепцию развивающей педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации. В содержание концепции вошло следующее: общие положения, понятийно-категориальный аппарат, теоретико-методологические основания, ядро концепции, содержательно-смысловое наполнение концепции, педагогические условия, система функций. Концепция развивающей педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации включает ряд значимых составляющих: целевую, отражающую требования к современному уровню процесса воспитания; содержательную, включающую характеристики объектов педагогической экспертизы, обеспечивающих проблемно-оценочный и ресурсный анализ развивающего потенциала этих объектов в процессе воспитания, где в качестве основных объектов анализа определены целевой компонент, воспитывающие отношения, воспитывающая деятельность, воспитывающая среда, достижения личностного развития детей; процессуальную, основанную на использовании качественного инструментария и получения объективной информации; рефлексивную, обеспечивающую внесение соответствующих изменений в процесс воспитания на основе интерпретации получаемой информации и включающую прогностические выводы, определяющие развивающие перспективы. Также в ней выделены функции экспертизы (проблемно-оценочная, развивающая, прогностическая), определены принципы построения концепции (открытость, системность, динамичность) и условия реализации развивающей педагогической экспертизы процесса воспитания. Ключевой характеристикой концепции педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации стал развивающий характер педагогической экспертизы процесса воспитания.

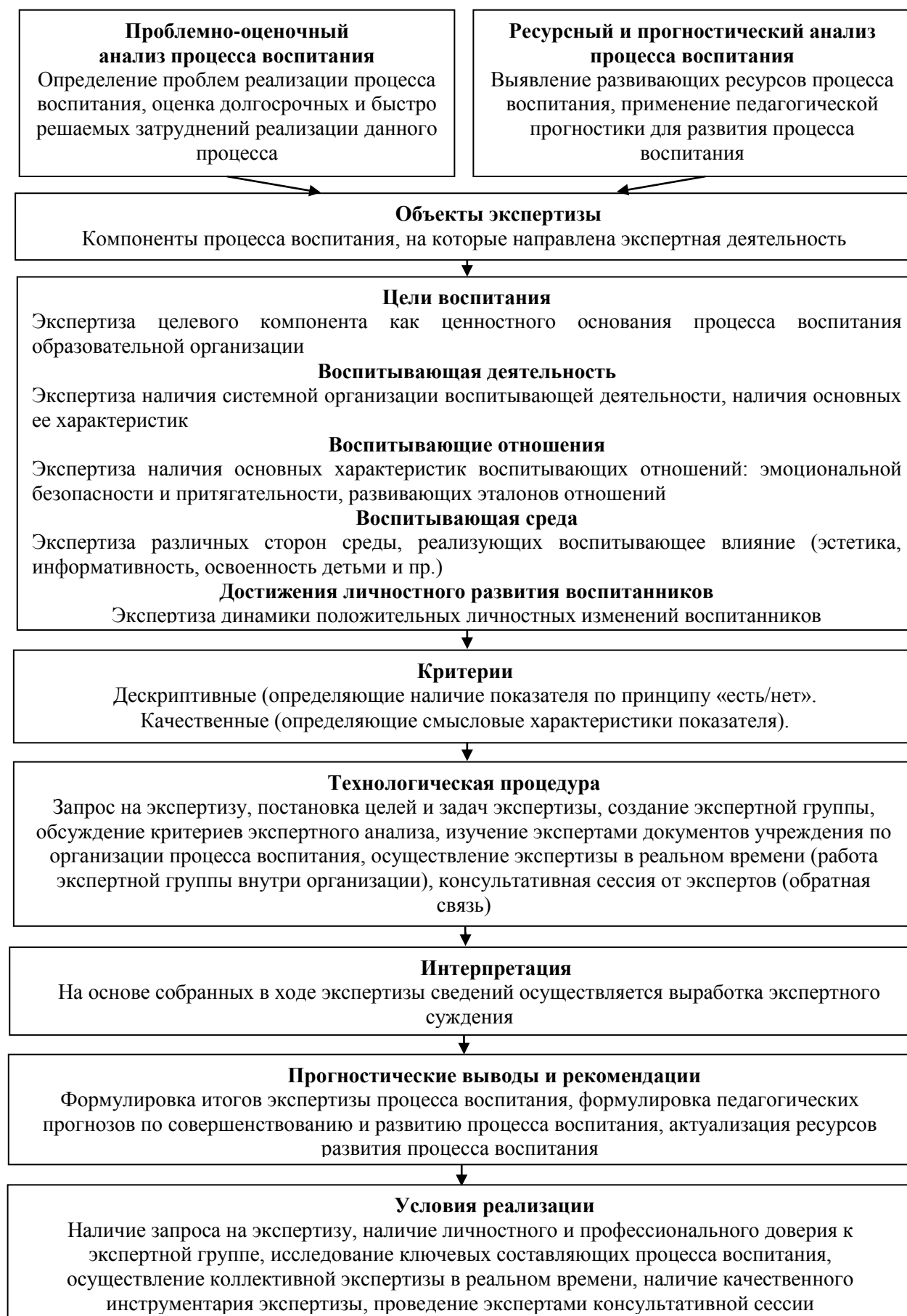
Вторая глава *«Характеристика педагогической экспертизы как механизма совершенствования процесса воспитания в организациях основного и дополнительного образования»* посвящена сущностным характеристикам педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательных организациях и организациях дополнительного образования. При рассмотрении педагогической экспертизы как механизма совершенствования процесса воспитания в образовательной организации учитывалась возможность исследования педагогических явлений при помощи психолого-педагогической экспертизы в сфере образования. Данный аспект затрагивался в работах Н. Х. Алексева, О. С. Анисимова, С. Л. Братченко, В. А. Гуружапова, М. А. Гусаковского, А. А. Деркача, А. И. Жука, Н. Н. Кашель, О. Е. Лебедева, В. А. Левина, Г. А. Мкртчяна, Б. В. Пальчевского, А. И. Панова, А. А. Полонникова, В. С. Попова, Г. Н. Прозументовой, В. И. Слободчикова, А. Н. Тубельского, В. А. Янчука, В. А. Ясвина и др. Но объектом педагогической экспертизы процесс воспитания становился достаточно редко. Учитывая, что данный процесс многомерен и сложен, экспертиза может стать тем инструментом, который позволяет исследовать и оценить как сам процесс, так и условия его реализации. И,

что особенно важно, позволяет развивать и совершенствовать процесс воспитания. Необходимо отличать педагогическую экспертизу от инспекции и проверки образовательного учреждения. При осуществлении педагогической экспертизы полученные результаты не сравниваются с какими-либо нормами или эталонами по принципу «соответствует – не соответствует». Открытость коллектива учреждения экспертизе позволяет увидеть реальную картину жизнедеятельности школы и процесса воспитания, обнаружить скрытые проблемы, снижающие эффективность, а затем, с помощью экспертов, определить шаги и направления «режима развития».

Осуществление педагогической экспертизы процесса воспитания, в силу его специфики и сложности, потребовало на основе разработанной концепции модельного представления экспертизы, систематизировать и структурировать теоретические выводы и увидеть пути реализации теоретических конструкций на практике. Изученный передовой опыт проведения экспертизы процесса воспитания, проведенная опытно-экспериментальная работа показали, что для научно-методического обеспечения процесса экспертизы необходимо разработать ее инвариантную и вариативные модели.

Инвариантная модель педагогической экспертизы процесса воспитания представляет собой совокупность экспертных блоков, направленных на основные компоненты процесса воспитания (Рисунок 1).

Данные блоки включают целевой компонент, воспитывающую деятельность, воспитывающие отношения, воспитывающую среду, достижения личностного развития воспитанников и содержат проблемно-оценочный, ресурсный экспертный анализ объектов экспертизы, интерпретацию. Результатом экспертизы являются прогностические выводы и рекомендации по совершенствованию, развитию процесса воспитания. В основе модели лежит аналитическая деятельность экспертов, с применением проблемно-оценочного, ресурсного и прогностического экспертного анализа компонентов процесса воспитания, в рамках педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации. Следующей составляющей инвариантной модели педагогической экспертизы становится интерпретация, она же является основой для реализации ключевых функций экспертизы. Обобщение и осмысление экспертной группой совокупности сведений, полученных в процессе проведения экспертизы, их интерпретация, позволяют определить направления развития различных компонентов воспитания, т.е. сделать прогностические выводы, и это еще одна составляющая данной модели. Все это дает возможность выработать рекомендации по совершенствованию и развитию процесса воспитания в образовательной организации, что является результативной составляющей инвариантной модели педагогической экспертизы. Приведенная модель педагогической экспертизы процесса воспитания используется в образовательной организации основного образования (Рисунок 1).



*Рисунок 1.* Инвариантная модель педагогической экспертизы процесса воспитания

В ходе опытно-экспериментальной работы было обнаружено, что инвариантная модель педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации основного образования не может в чистом виде быть использована в организациях дополнительного образования и временных коллективах детских оздоровительных центров. Тем не менее, потребность экспертизы процесса воспитания в них связана с тем, что и в учреждении дополнительного образования, и в детском центре, процесс воспитания занимает значимое место (в детском оздоровительном центре он, фактически, длится круглосуточно). Представленная модель педагогической экспертизы процесса воспитания используется в образовательной организации основного образования и является основой для разработки вариативных моделей педагогической экспертизы.

Вариативные модели реализуются в отличающихся условиях дополнительного образования и временных коллективах детских оздоровительных центров, содержат ключевые объекты экспертизы, представленные в инвариантной модели. Основные отличия вариативной модели состоят в изменении критериального блока (учитываются сроки реализации процесса воспитания во временном коллективе и возможности организации процесса воспитания в рамках профильной деятельности – спортивной, патриотической и т. д.) и изменении блока прогностических выводов и интерпретации, когда при формулировке педагогических прогнозов по совершенствованию и развитию процесса воспитания учитывается возможность их реализации в рамках профиля (спорт, творчество), либо в условиях временного коллектива. Так, например, в показатели по целевому компоненту вносится возможность достижения цели воспитания в рамках профильной деятельности; в показатели по критерию воспитывающая деятельность вносится диагностика удовлетворенности профильной деятельностью, методы педагогической диагностики воспитывающего влияния ключевых событий профильной деятельности.

Проведенное исследование и разработка технологии педагогической экспертизы процесса воспитания дали возможность определить процедурный алгоритм педагогической экспертизы процесса воспитания, который включает: первичную экспертизу и итоговую экспертизу (осуществляемую через 1 год, что обусловлено системным подходом к изучению динамики развития процесса воспитания, к тому же год – это тот реальный срок, когда в образовательной организации могут произойти изменения.) и собственно технологию: 1) знакомство экспертной группы с предметно-материальной средой организации; 2) встреча всей экспертной группы с представителями педагогического коллектива организации; 3) встреча с представителями детского коллектива; 4) включенная экспертиза – посещение события, индивидуальная коммуникация с участниками процесса; 5) обратная связь (feedback) со стороны экспертной группы – консультативная сессия от экспертов; 6) подготовка экспертного заключения экспертной группой; 7) итоговая встреча первого этапа экспертизы – экспертной

группы с руководством организации и представителями педагогического коллектива, реализующими процесс воспитания.

Исходя из концепции педагогической экспертизы процесса воспитания, анализа практики проведения различных педагогических экспертиз, результатов опытно-экспериментальной работы (89 экспертиз), были разработаны критерии и показатели педагогической экспертизы процесса воспитания. Они были апробированы в ходе экспериментальной работы по реализации инвариантной модели педагогической экспертизы в образовательной организации и вариативных моделей в организациях дополнительного образования, во временных коллективах детских оздоровительных центров. Мы пришли к выводу, что исследование основных объектов педагогической экспертизы процесса воспитания базируется на использовании совокупности дескриптивных и качественных критериев. Дескриптивный подход позволяет проанализировать наполнение объекта необходимыми элементами по принципу «есть/нет», данные критерии отражают только то, что можно увидеть в наличии; качественный подход дает возможность оценить качественные характеристики объекта экспертизы, качественные критерии отражают оценку того, что характеризует качественное наполнение процесса воспитания, т. е. его содержание.

Качественными критериями для части объектов экспертизы выступают: содержательные смыслы (что является ценностным смыслом отношений, деятельности, среды), доминантный эмоциональный фон (какой превалирует эмоциональный настрой в деятельности, отношениях, среде), заданность эталонов, инструментированность (какие средства, формы и пути достижения задач выбраны), включенность субъектов воспитания (в отношения, деятельность, среду). Интеграция дескриптивных и качественных критериев позволяет оценивать процесс воспитания как с точки зрения условий его реализации, так и с точки зрения развивающего потенциала, т. е. его влияния на динамику индивидуального развития воспитанника.

Разработку технологической процедуры педагогической экспертизы процесса воспитания обусловило обращение к исследованию методического обеспечения данного процесса в различных организациях. Этому посвящена третья глава диссертации – *Апробация научно-методического обеспечения педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации* – где представлено методическое обеспечение, позволяющее сопровождать педагогическую экспертизу процесса воспитания в образовательной организации. Педагогическая экспертиза процесса воспитания обеспечивается разработанным в ходе исследования и успешно апробированным комплексом методических материалов, который включает: *технологическую процедуру педагогической экспертизы, карты экспертов, содержащие дескриптивные и качественные критерии, рекомендации для их обработки и анализа, диагностические методики.*

Анализ опыта педагогической экспертизы (89 организаций: 67 образовательных организаций общего образования, 22 учреждения

дополнительного образования г. Новосибирска, Новосибирской области, регионов России), интервьюирование 57 экспертов, анализ деятельности экспертных советов в регионах РФ, в которых проводилась педагогическая экспертиза процесса воспитания (Тюменская область, Пермский край, Краснодарский край, Ленинградская область, Москва, Санкт-Петербург, Анапа и др., всего 8 регионов), проведенная опытно-экспериментальная работа, позволили сформировать методическое обеспечение технологической процедуры педагогической экспертизы процесса воспитания, разработать карты экспертов с четко определенными дескриптивными и качественными критериями.

*Дескриптивные критерии.* Карты дескриптивных критериев включают преимущественно показатели, отражающие условия и средства организации процесса воспитания (Таблица №№ 1-5).

**Таблица 1. Карта эксперта для анализа целевого компонента процесса воспитания**

Показатель	Наличие (да/нет)	Примечание
Реальность, адекватность заявленной цели (отсутствие глобализированности, фантазийности) существующим условиям		
Конкретный ожидаемый результат, продукт		
Определены средства достижения цели		
Соответствие цели и задач. Задачи отражают частные составляющие цели		
Результаты достижения цели измеримы		

**Таблица 2. Карта эксперта «Воспитывающая деятельность образовательной организации»**

Показатель	Наличие (есть/нет)	Примечание
Воспитательная программа организации (программа развития, концепция)		
План воспитательной работы		
Автономная воспитательная деятельность в классах (кружках, студиях, отрядах)		
Методическое обеспечение деятельности (банк методических разработок, сценариев и т. п.)		
Авторские технологии и разработки у методистов, педагогов		
Диагностика результатов деятельности		
Разнообразие форм и методов воспитательной деятельности		
Ритуалы, традиции образовательной организации и т. п.		

**Таблица 3. Карта эксперта «Воспитывающие отношения в образовательной организации» (сокращенный вариант)**

Показатель	Наличие (да/нет)	Примечание
Создан эмоционально благоприятный климат (отсутствие значимого количества аутсайдеров, деструктивных коммуникаций в детской среде)		
Заданы нормы положительной эмоциональной коммуникации во взаимодействии «дети – педагоги»		
Присутствует деятельностная поддержка членами коллектива друг друга (заданы нормы поддержки друг друга при организации и реализации деятельности)		
Задан доминантный стиль коммуникации – сотрудничество		

**Таблица 4. Карта эксперта «Воспитывающая среда образовательной организации»**

Показатель	Наличие (да/нет)	Примечание
Художественно-эстетическая среда: <ul style="list-style-type: none"> <li>• цветовой, световой решение визуальной среды организации;</li> <li>• формообразующие элементы, создающие особую визуальную атмосферу, которые влияют на образ жизни ребенка в организации (образность интерьеров, малые архитектурные формы, дизайн помещений и т. п.)</li> </ul>		
Информационная среда. Наличие школьных СМИ: <ul style="list-style-type: none"> <li>• сайт организации;</li> <li>• пресс-центр;</li> <li>• газета;</li> <li>• журнал;</li> <li>• информационный стенд и др.</li> </ul>		
Предметная среда: <ul style="list-style-type: none"> <li>• материально-техническое обеспечение организации (радиосвязь, аппаратура);</li> <li>• благоустроенность помещений, площадок</li> </ul>		
Природная среда: <ul style="list-style-type: none"> <li>• озеленение;</li> <li>• экологичность (используемые материалы и пр.);</li> <li>• использование природных возможностей в жизнедеятельности организации</li> </ul>		



Таблица 5. Карта эксперта «Достижения личностного развития детей»

Показатель	Наличие (да/нет)	Примечание
Увеличение достижений в предметной сфере (обучение): олимпиады, конкурсы и пр.		
Увеличение достижений во внеучебной деятельности: школьные фестивали, творческие конкурсы, спортивные соревнования		
Наблюдаемые положительные изменения в межличностной коммуникации (обращение по имени, видимое проявление эмпатии, выраженная доброжелательность)		
Рост активности, инициативности детей		
Рост включенности детей во внеучебную деятельность организации		

Качественные критерии отражают преимущественно содержание реализуемого процесса воспитания и разработаны нами для основных компонентов процесса воспитания. Объем данного текста не позволяет показать все параметры качественных критериев по каждому компоненту. В качестве примера приведем качественные критерии воспитывающих отношений и соответствующие им показатели:

*Качественные критерии* и показатели воспитывающих отношений.

*Критерий «содержательные смыслы».* Показатели:

- Направленность содержания отношений (по поводу чего выстраиваются);
- Ценностные основы отношений (на какие ценности опираются).

*Критерий «доминантный эмоциональный фон».* Показатели:

- Субъективное благополучие членов коллектива;
- Эмоциональная солидарность, поддержка членами коллектива друг друга.

*Критерий «заданность эталонов».* Показатели:

- Наличие эталонов отношений в реальной повседневности;
- Согласованность эталонов.

*Критерий «педагогический инструментарий».* Показатели:

- Стили коммуникации (формальные, неформальные);
- Средства решения проблем отношений (директивные, партнерские).

*Критерий «включенность субъектов воспитания».* Показатели:

- Включенность детей в отношения (актив, творческие группы, события и традиции организации);
- Включенность педагогов в отношения (детско-взрослые сообщества, педагогическая команда);
- Характер отношения к учреждению (заинтересованный, нейтральный, безразличный);
- Удовлетворенность пребыванием в кружке, студии, секции.

Данные критерии также могут быть представлены в виде карт экспертов. Кроме того, экспертные карты отражают результаты первичной, итоговой экспертизы. Когда все карты у экспертов по каждому объекту экспертизы готовы, эксперт заполняет итоговую, сводную карту, где определяет качественный уровень каждого объекта (Таблица № 6). Измерение и интерпретация результатов исследования могут быть реализованы с помощью различных инструментов. Ряд исследователей (Г. М. Квон, В. Б. Вакс, О. Г. Поздеева) изучают разнообразные проблемы, например, мотивационные факторы применения обучающимися инновационных образовательных технологий с помощью несравнительных шкал.<sup>4</sup> Формируя карты для определения качественного уровня объектов, мы оттолкнулись от идеи шкал по типу шкалы Р. Лайкерта. В психометрике достаточно часто прибегают к использованию таких нечетных шкал – likert-scales.<sup>5</sup> Было учтено, что чем больше выбора в ту или другую сторону от центральной категории, тем меньше воспринимается потенциальный объем этой категории. Поскольку надо было понять прежде всего сущность именно средней категории, мы остановились на 3-х категориальной шкале. Дальнейшая экспериментальная работа и наблюдение процесса экспертизы также показали, что основанием для определения уровня может быть простая шкала: на 0–30 % показателей по объекту экспертизы (по карте эксперта) – получен ответ «да» – репродуктивный (низкий уровень – могут просто повторять); на 30–60 % – получен ответ «да» – продуктивно-рефлексивный (средний уровень – знают, понимают, принимают); на 60–100 % – функционально-творческий (развитый уровень – могут применять самостоятельно). Таким образом, анализируя 5 объектов экспертизы и принимая решение об уровне развития объекта, эксперт в общей сложности заполняет 11 (5 по дескриптивным критериям и 5 по качественным, 1 итоговую) экспертных карт. Результаты итоговых карт экспертов из экспертной группы сводятся в итоговую карту по всем экспертам. Ниже приведем пример по образовательной организации, участвующей в процессе апробации (Таблица №№ 6-9).

**Таблица 6. Пример итоговой карты эксперта (первичная экспертиза).  
Уровни развития компонентов процесса воспитания (МАОУ Лицей  
№ 176, Кировский район г. Новосибирск)**

Компонент процесса воспитания	Репродуктивный уровень (1 балл)	Продуктивно-рефлексивный уровень (2 балла)	Функционально-творческий уровень (3 балла)
Целевой компонент		+	
Воспитывающая среда		+	

<sup>4</sup> Квон Г. М., Вакс В. Б., Поздеева О. Г. Использование шкалы Лайкерта при исследовании мотивационных факторов обучающихся // Концепт. 2018. №. 11. С.1039-1051.

<sup>5</sup> Joshi A. et al. Likert scale: Explored and explained //British Journal of Applied Science & Technology. 2015. Т. 7. №. 4. С. 396-403.

Воспитывающая деятельность		+	
Воспитывающие отношения	+		
Достижения личностного развития детей		+	

**Таблица 7. Пример итоговой карты эксперта (итоговая экспертиза)  
Уровни развития компонентов процесса воспитания (МАОУ Лицей  
№ 176, Кировский район г. Новосибирск)**

Компоненты процесса воспитания	Репродуктивный уровень (1 балл)	Продуктивно-рефлексивный уровень (2 балла)	Функционально-творческий уровень (3 балла)
Целевой компонент			+
Воспитывающая среда			+
Воспитывающая деятельность			+
Воспитывающие отношения		+	
Достижения личностного развития детей		+	

Результаты итоговых карт экспертов по различным объектам экспертизы, где применяется шкала: репродуктивный уровень (низкий) 1 балл – продуктивно-рефлексивный уровень (средний) 2 балла – функционально-творческий уровень (развитый) 3 балла, сводятся модератором или руководителем экспертной группы в итоговую таблицу для понимания общего результата (Таблица №8).

**Таблица 8. Сводные результаты карт экспертов по экспертизе процесса воспитания (первичная экспертиза) МАОУ Лицей № 176 (Кировский район г. Новосибирск)**

Объект экспертизы	Целевой компонент	Воспитывающая Деятельность	Воспитывающая среда	Воспитывающие отношения	Достижения личностного развития детей
Эксперты					
1Эксперт	2	2	2	1	2
2Эксперт	1	2	1	1	1
3Эксперт	1	1	1	1	1
4Эксперт	2	2	1	1	1
5Эксперт	1	1	1	1	1
Итого	7	8	6	5	6

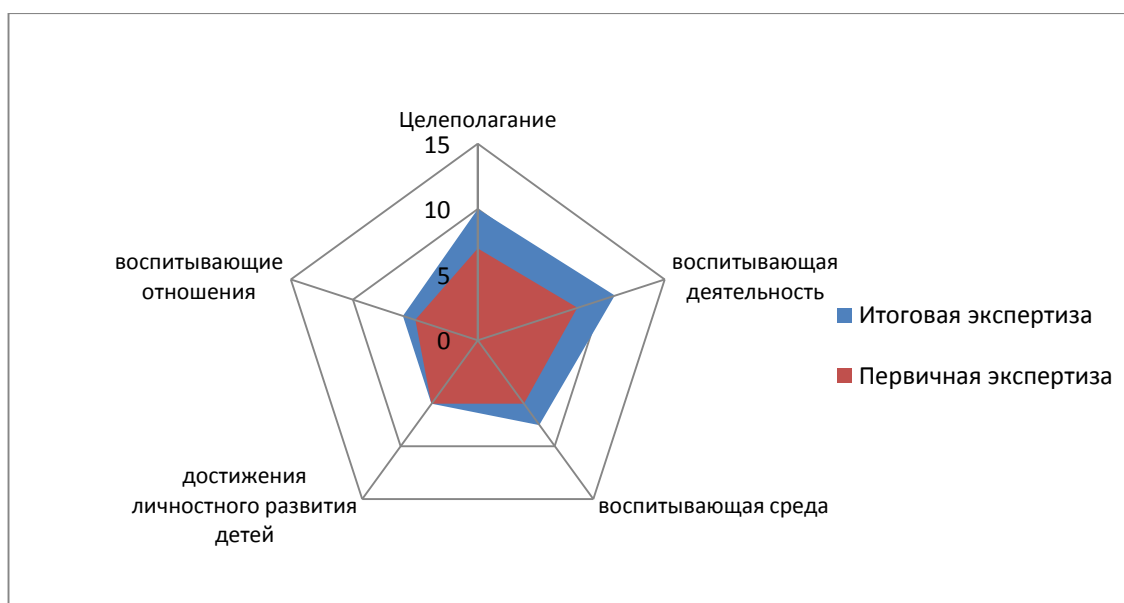
Данные результаты как качественные показатели анализируются в ходе группового обсуждения в экспертной группе, поскольку представляются на итоговом обсуждении коллективу организации с возможными иллюстрациями и деталями по конкретному компоненту процесса воспитания. Наличие итоговых таблиц позволяет быстро сравнить результаты оценок экспертов в ходе первичной и итоговой экспертизы.

**Таблица 9. Сводные результаты карт экспертов по экспертизе процесса воспитания (итоговая экспертиза) МАОУ Лицей № 176 (Кировский район г. Новосибирск)**

Объект экспертиз ы Лицей № 176	Целевой компонен т	Воспитывающ ая Деятельность	Воспитывающ ая среда	Воспитываю щие отношения	Достижения личностного развития детей
Эксперты					
1Эксперт	3	3	3	2	2
2Эксперт	1	2	1	1	1
3Эксперт	2	2	2	1	1
4Эксперт	2	2	1	1	1
5Эксперт	2	2	1	1	1
Итого	10	11	8	6	6

Результаты представленных выше карт по лицей № 176 мы отразили наглядно, и полученная таблица показывает, что почти по каждому объекту экспертизы присутствует положительная динамика после года работы коллектива по совершенствованию процесса воспитания (Таблица № 9).

Данные результаты отражены в диаграмме, представленной ниже (Рисунок 2).



**Рисунок 2. Первичная и итоговая диагностика процесса воспитания в образовательной организации, МАОУ Лицей № 176 (Кировский район г. Новосибирск)**

Отражение результатов экспертизы на диаграмме наглядно показывает коллективу организации, какие компоненты воспитания развиваются достаточно быстро, какие серьезно запаздывают или имеют более медленную динамику. Представленная диаграмма во многом отражает ряд тенденций развития процесса воспитания в образовательной организации. Апробация инвариантной модели педагогической экспертизы процесса воспитания в 11 образовательных организациях показала, что во всех организациях, где осуществлялась экспертиза процесса воспитания, присутствовала положительная динамика, т. е. реализовывалась развивающая функция педагогической экспертизы (Таблица №№ 10, 11).

Имея результаты итоговых оценок экспертов первичной и итоговой экспертизы по различным компонентам процесса воспитания, применяя для количественного сравнения метод сравнения несравнимых шкал, по-другому называемый размером эффекта, или *effect size* (ES), можно увидеть количественный эффект применения педагогической экспертизы процесса воспитания.

Формула его достаточно проста:.

$$SD = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X})^2}{n-1}}$$

Если сравнительное измерение применялось единожды, то есть осуществлялась первичная экспертиза и по прошествии некоторого времени – итоговая (следовательно, формировалась первичная и итоговая карта по объекту экспертизы), то конечный результат делится на начальный, и получается цифра изменения. При многократных измерениях – средний показатель «после» минус средний показатель «до», получаемая разница делится на стандартное отклонение. Получаемый цифровой результат отражает размер эффекта (ES) после осуществления экспертизы и работы коллектива по совершенствованию процесса воспитания в организации. Наглядно это можно увидеть в представленной ниже таблице № 10.

**Таблица 10. Размер эффекта применения инвариантной модели педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательных организациях г. Новосибирска**

Компонент экспертизы Образовательная организация	Целевой компонент		Воспитывающая деятельность		Воспитывающая среда		Воспитывающие отношения		Достижения личностного развития детей	
	ПЭ Балл	ИЭ Балл	ПЭ балл	ИЭ балл	ПЭ Балл	ИЭ балл	ПЭ балл	ИЭ Балл	ПЭ балл	ИЭ Балл
МБОУ Гимназия (Центральный округ)	<b>7</b>	<b>14</b>	<b>8</b>	<b>12</b>	<b>7</b>	<b>12</b>	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>8</b>	<b>11</b>

МБОУ СОШ (Центральн ый округ)	7	12	8	13	6	11	9	11	7	8
МАОУ Гимназия (Централь- ный округ)	6	10	7	10	5	9	6	7	6	6
МБОУ СОШ (Централь- ный округ)	5	11	6	9	5	10	8	8	5	5
МАОУ Лицей (Советский район)	7	13	8	12	6	12	9	12	7	10
МАОУ Лицей (Кировский район)	7	10	8	11	6	8	5	6	6	6
МБОУ СОШ (Кировский район)	5	8	6	8	5	8	6	6	6	7
МАОУ СОШ (Ленинский район)	7	12	8	10	6	12	7	8	7	7
ЧОУ школа «Талань» (Октя- брьский район)	6	11	7	12	5	10	8	9	6	6
МБОУ Лицей (Ленинский район)	5	12	8	13	5	11	6	7	6	7
Иски- тимский МБОУ СОШ	8	14	8	14	6	13	10	14	8	10
Средние значения $X_1$ , $X_2$ ( $X_i = \sum x_i$ / $n$ ), где $n =$ 11	6,36	11,55	7,45	11,27	5,64	10,54	7,45	8,91	6,55	7,55
Разность средних значений ( $X_2 - X_1$ )	5,19		3,82		4,90		1,46		1,00	

Дисперсионные значения $D(X_i) = \sum (x_i - X_{I.})^2 / n$	1,00	2,87	3,05	3,17	0,37	2,80	2,32	6,06	6,55	3,45
Стандартное отклонение (SD) объединен.	1,97		2,49		1,78		2,89		3,16	
Размер эффекта (ES) $ES = (X_2 - X_1) / SD$	<b>2,63</b>		<b>1,53</b>		<b>2,75</b>		<b>0,51</b>		<b>0,32</b>	
Градация (категория) эффекта	Сильный (большой)		Умеренный (средний)		Сильный (большой)		Слабый (малый)		Слабый (малый)	

*Примечание:* ПЭ- первичная экспертиза; ИЭ – итоговая экспертиза.

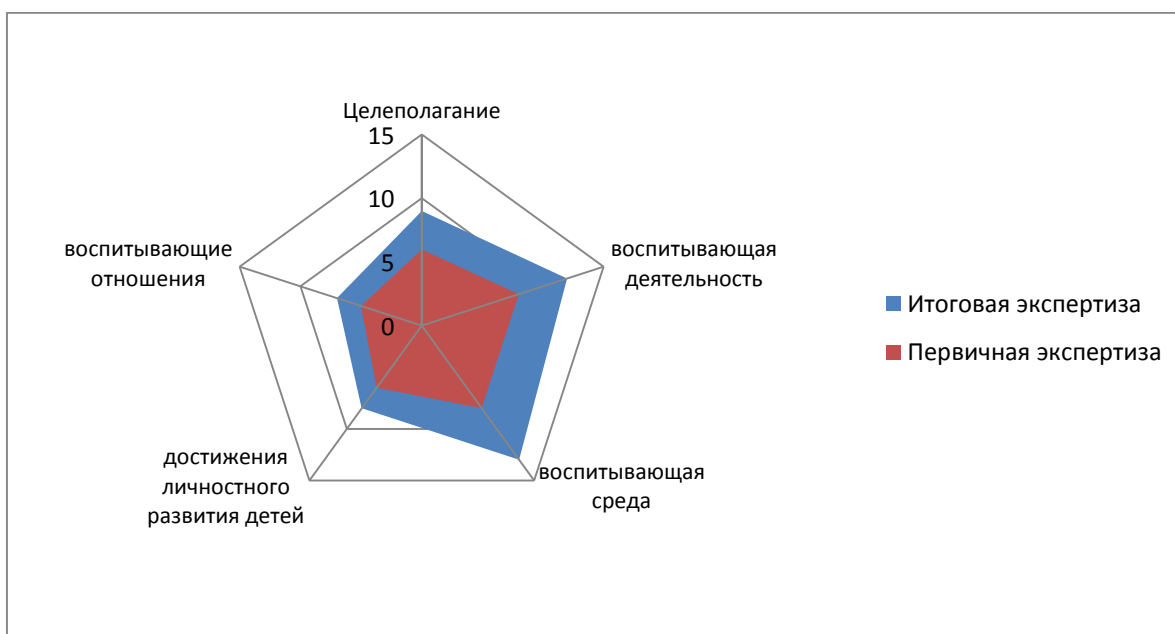
**Таблица 11. Интерпретация стандартизированного размера эффективности, по Коуэну**

Размер эффекта	Градация эффекта <sup>1</sup>
0 – 0,2	Ничтожный
0,2 – 1,0	Малый (слабый)
1,0 – 2,0	Средний (умеренный)
2,0 – 3,0	Большой (сильный)

При анализе результатов необходимо учесть следующий момент: если в образовательной организации показатели по одному или нескольким объектам экспертизы были изначально высоки, то при итоговой экспертизе размер эффекта будет не слишком значительный, но важно понимание, что он есть.

Апробация вариативной модели осуществлялась в 7 учреждениях дополнительного образования (клубы, дворцы и дома детского творчества) и в условиях временного коллектива детского оздоровительного центра в 15 временных коллективах детских оздоровительных центров (лагерей). В данном случае апробация осуществлялась с учетом профильного характера деятельности и временного характера коллектива. Критерии корректировались с учетом реализации процесса воспитания в рамках профильной деятельности, прогностические выводы и рекомендации учитывали возможности уже не образовательной организации, а учреждения дополнительного образования.

Результаты экспертизы в одном из учреждений дополнительного образования, отражены в представленной диаграмме и иллюстрируют схожие результаты по большинству учреждений дополнительного образования, участвующих в экспериментальной работе (Рисунок 3).



*Рисунок 3.* Результаты первичной и итоговой экспертизы процесса воспитания в Городском Дворце творчества и учащейся молодежи «Юниор» (г. Новосибирск)

Как видно из диаграммы, быстрее всего в учреждениях дополнительного образования происходит развитие воспитывающей среды. Предположения экспертов относительно данного объекта: это связано с возможностями учреждения дополнительного образования, сфокусированного не на предметной сфере обучения, а на сфере профильных направленностей, что отражается в предметной среде учреждения, а также педагоги художественной направленности, как правило, быстро подключаются к развитию предметной среды в учреждении после первичной экспертизы, сами активно участвуя в оформлении среды. Следующий объект экспертизы, который в данных учреждениях динамично совершенствуется – воспитывающая деятельность. Возможно, это связано с тем, что акцент на профильных направленностях дает возможность быстрее осознавать, что необходимо менять в деятельности, чтобы повысить ее воспитывающие характеристики. Другие объекты экспертизы процесса воспитания в учреждениях дополнительного образования совершенствуются уже медленнее, чем названные.

Также в исследовании участвовали детские оздоровительные центры. Апробация вариативной модели педагогической экспертизы процесса воспитания в условиях временного коллектива осуществлялась частично в рамках экспертной деятельности городского ресурсного центра «ФорУс», занимающегося организацией деятельности детских центров и детского отдыха в г. Новосибирске; в рамках конкурса педагогической деятельности детских оздоровительных центров Новосибирской области; либо по запросу коллектива детского центра или детского оздоровительного лагеря. Организация педагогической экспертизы учреждений дополнительного образования, детских оздоровительных лагерей в формате конкурса осуществлялась в Новосибирской области более 20 лет. Экспертный совет, ведущий конкурс, с участием автора исследования, работал при Управлении



по делам молодежи администрации Новосибирской области. Материалы экспертиз позволили рассмотреть направления экспертной деятельности в педагогической сфере детского отдыха, проанализировать критерии экспертной оценки процесса воспитания и процесса организации конкретных областей жизнедеятельности детского оздоровительного лагеря. Данный опыт реализации педагогической экспертизы процесса воспитания показал, что применение сконструированных критериев позволяет увидеть в ходе экспертной деятельности качественные характеристики компонентов воспитания.

Далее представлены результаты экспертизы ключевых компонентов процесса воспитания в детском оздоровительном центре по качественным критериям (Рисунок 4). Показаны результаты по конкретному детскому оздоровительному лагерю, но они отражают тенденцию положительной динамики ключевых компонентов воспитания в большинстве (в 12 из 15) детских оздоровительных центров, в которых осуществлялась экспертиза. Анализ процесса воспитания в этих центрах до реализации экспертизы (анализировались предыдущие 3 года) показал, что значительная положительная динамика проявилась именно после применения педагогической экспертизы процесса воспитания, реализованной во временных коллективах детских оздоровительных центров (вывод – на основании анализа размера эффекта). У большинства детских оздоровительных центров (12 из 15 центров), участвующих в итоговой экспертизе, были схожие положительные результаты.

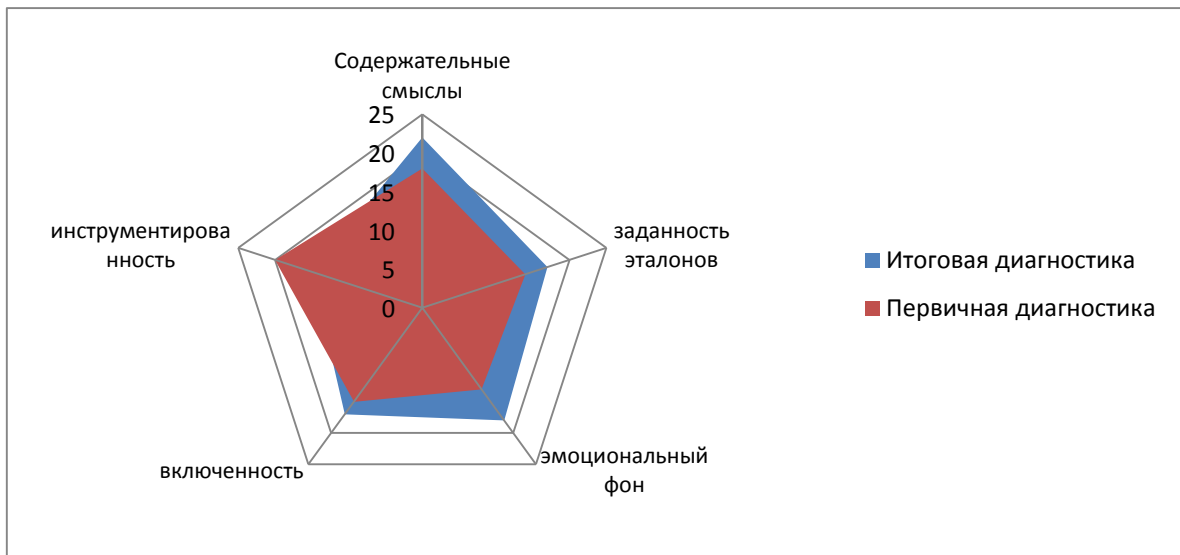


Рисунок 4. Результаты первичной и итоговой экспертизы воспитывающей деятельности в ДОЛ «Электрон» (НСО)

На диаграмме отражены ключевые результаты первичной и итоговой экспертизы воспитывающей деятельности в ДОЛ «Электрон» (НСО). Итоговая диагностика осуществлялась через год. По основным критериям видна положительная динамика, по инструментированности процесса воспитания наблюдается снижение показателя. Анализ результатов итогового этапа экспертизы воспитывающей деятельности в данном лагере показал, что

педагогический коллектив стал тщательнее отбирать педагогический инструментарий, его количественное разнообразие снизилось, повысились качественные характеристики. Был сделан аналитический вывод, что оптимизация воспитывающей деятельности осуществляется достаточно быстро по всем критериям. Результаты исследования показали, что наиболее быстро развивается воспитывающая среда. Можно констатировать: за период последних 5 лет реализации педагогической экспертизы процесса воспитания во временных коллективах детских оздоровительных центров и лагерей результаты весьма значимы. Большинство (18 центров) детских оздоровительных центров (лагерей) из года в год совершенствовали процесс воспитания в своих учреждениях. На первоначальных этапах только несколько коллективов показывали высокий уровень организации процесса воспитания, что подтверждалось нахождением их в «высшей лиге» профессионального мастерства в области. В каждый последующий год на более высокий уровень организации и реализации процесса воспитания поднимались 2–3 центра (вывод на основании изменения размера эффекта). На сегодняшний день 12 центров, по результатам педагогической экспертизы процесса воспитания, показали хорошую результативность в развитии процесса воспитания в своих центрах. Данную практику Новосибирской области, а именно – представленный выше формат педагогической экспертизы процесса воспитания во временных коллективах детских оздоровительных центров в системе детского отдыха и оздоровления – освоили и реализуют такие регионы, как Ленинградская область, Тюменская область, Краснодарский край, Пермский край и др.

Полученные результаты позволили нам сделать выводы относительно ряда важных характеристик процесса реализации экспертизы, которые определены автором в процессе теоретического и экспериментального исследования. Во-первых, наиболее распространенными формами педагогической экспертизы в образовательной организации могут выступать: комплексная экспертиза, коллективная (групповая) экспертиза, индивидуальная экспертиза, очная экспертиза и др. В качестве методов педагогической экспертизы наиболее часто используются следующие: индивидуальная экспертная оценка, метод педагогического консилиума с элементами форсайта, метод групповых экспертных оценок, метод ситуативной экспертизы, метод изучения документов, метод включенной экспертизы как метод изучения практической деятельности, метод изучения общественного мнения, метод сравнительно-сопоставительной оценки. Все названное может быть реализовано в рамках инвариантной и вариативных моделей экспертизы.

Во-вторых, анализ результатов исследования научно-методического обеспечения педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации, показал – чтобы она имела развивающий характер, научно-методическое обеспечение должно способствовать созданию в процессе экспертизы эмоционально комфортной атмосферы для всех участников этого процесса, демонстрировать коллективу положительные перспективы и пути их

достижения. Важно недопущение превалирования инспекционно-проверочных и жестко контролирующих позиций экспертов, поскольку подобные позиции создают эмоционально напряженную атмосферу, провоцируют у участников процесса потребность скрыть информацию о деятельности, отношениях или организации, расцениваемую ими как неблагоприятную для положительных экспертных оценок.

В-третьих, анализ результатов исследования педагогической экспертизы процесса воспитания показал, что эффективными условиями реализации развивающего характера педагогической экспертизы процесса воспитания являются следующие: *исследование ключевых составляющих процесса воспитания как объектов экспертизы, наличие личностного и профессионального доверия к экспертной группе со стороны коллектива, наличие запроса на экспертизу со стороны педагогического коллектива, администрации учреждения и готовность коллектива открыто представить информацию экспертной группе, осуществление коллективной экспертизы в реальном времени (наличие периода действительного нахождения экспертной группы в образовательной организации), проведение консультативной сессии от экспертов, наличие качественного инструментария и методического обеспечения экспертизы.*

Исследование роли эксперта в проведении педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации позволило определить, что эксперт, являясь субъектом педагогической экспертизы, должен иметь большой практический опыт деятельности в данной сфере, хорошую научную базу. Кроме того, важны характеристики экспертного сообщества. Положительные отношения и эффективная коммуникация внутри экспертного сообщества существенно оптимизирует процесс экспертизы, поскольку эксперты не стремятся активно противостоять друг другу только из-за личностных позиций.

Исследование показало, что во всех моделях педагогической экспертизы процесса воспитания эффективно реализуется ее развивающая функция. Развивающий характер педагогической экспертизы проявляется в проблемной ориентированности и мотивационной сущности экспертизы, в результате чего большинство образовательных организаций, учреждений дополнительного образования, детских оздоровительных центров показывают при повторной экспертизе существенную положительную динамику изменений по совершенствованию основных объектов экспертизы. Установлен своеобразный рейтинг совершенствования объектов экспертизы процесса воспитания. Наиболее динамично корректируется и совершенствуется целевой компонент процесса воспитания. Далее образовательные организации достаточно быстро развивают и корректируют воспитывающую деятельность. Немного медленнее совершенствуется и развивается воспитывающая среда. Учреждения дополнительного образования следующим объектом после целевого компонента совершенствуют воспитывающую среду, а лишь потом – воспитывающую деятельность (что обусловлено профильностью деятельности). И труднее всего

развиваются воспитывающие отношения, поскольку это связано не только с условиями организации и развития процесса воспитания, но и прежде всего с ценностными ориентациями как взрослых, так и детей, которые медленнее подвержены изменениям. Динамика личностного развития детей проявляется в расширении диапазона достижений их личностного развития, в который входят не только успехи в различных областях, но и совершенствование поведенческих паттернов, ценностных позиций в различных сферах.

В *Заключении* обобщены результаты исследования, сформулированы основные выводы, обозначены перспективы дальнейшего научного поиска. Проведенный в ходе исследования анализ современной экспертной деятельности в сфере образования и потенциала педагогической экспертизы в сфере воспитания привел к следующим результатам.

Впервые разработана оригинальная концепция педагогической экспертизы процесса воспитания в системе образования, представляющая собой теоретическое обоснование единства целевой, содержательной, процессуальной и рефлексивной составляющих экспертизы, конструирование которых осуществляется с учетом функций всех субъектов воспитательного процесса. В концепции показаны ценностные основания реализации развивающей модели педагогической экспертизы процесса воспитания, выделены принципы построения концепции, представлены объекты и сконструированы критерии педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации, определены условия реализации развивающего потенциала педагогической экспертизы процесса воспитания.

Методологически, данная концепция, построенная на основе синтеза не противоречащих друг другу и взаимодополняющих положений различных подходов к экспертизе в гуманитарных науках, в отечественной, зарубежной педагогике и педагогической психологии, отражающих специфику экспертизы в сфере образования, социальной сфере, обеспечивает анализ феномена процесса воспитания. Также данный анализ обеспечивается положениями теории воспитательных систем, сконструированными моделями экспертизы, позволившие дать теоретическое объяснение внутреннего строения экспертной деятельности в сфере воспитания и основ реализации ее развивающего потенциала. В проведенном исследовании использовался подход к педагогической экспертизе как разновидности гуманитарной, как особого способа изучения действительности, позволяющего увидеть и понять то, что нельзя оценить количественно.

Расширены теоретические представления о педагогической экспертизе воспитания в системе образования. Раскрыто и уточнено содержание понятий: «педагогическая экспертиза процесса воспитания» как многомерного и разноуровневого исследования специалистами в сфере воспитания, включающего проблемно-оценочный, ресурсный и прогностический анализ для получения экспертного суждения об объекте экспертизы с целью его совершенствования в интересах развития личности; «объекты педагогической экспертизы процесса

воспитания», в качестве ключевых выделены – целевой компонент, воспитывающая деятельность, воспитывающие отношения, воспитывающая среда, достижения личностного развития ребенка; «функции педагогической экспертизы процесса воспитания», где приоритетной определена развивающая функция. Уточнение содержания приведенных понятий, применяемых в системе образования, расширяет теоретические представления о педагогической экспертизе процесса воспитания в сфере образования.

Доказана научная продуктивность совокупности предложенных критериев педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательном учреждении, применяемых к различным его составляющим: критерии целевого компонента, критерии отношений, критерии деятельности, критерии достижений личностного развития детей. Выделены особые сквозные критерии, проходящие красной нитью через основные объекты экспертизы (включенность, содержательные смыслы и заданные эталоны, эмоциональный фон, педагогический инструментарий), определен дескриптивный и качественный характер критериев, что вносит вклад в развитие теории воспитания.

В контексте раскрытого и уточненного содержания понятия «педагогическая экспертиза процесса воспитания» результативно изучены и обоснованы функции педагогической экспертизы процесса воспитания, позволяющие комплексно проанализировать данный процесс в образовательной организации, определить проблемы и ресурсы его развития. К данным функциям относятся такие, как: проблемно-оценочная, развивающая, прогностическая, приоритетной из которых является развивающая. Определены условия эффективной реализации развивающей педагогической экспертизы процесса воспитания.

Значение полученных результатов исследования для практики определяется тем, что:

- Разработана инвариантная модель педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации, представляющая собой совокупность следующих составляющих: проблемно-оценочный, ресурсный анализ объектов экспертизы, в качестве которых выступают целевой компонент, воспитывающая деятельность, воспитывающие отношения, воспитывающая среда и достижения личностного развития воспитанников; интерпретация, прогностические выводы и рекомендации по совершенствованию и развитию процесса воспитания.

- Разработаны вариативные модели для различных типов образовательных организаций, в числе которых – модель педагогической экспертизы процесса воспитания учреждений дополнительного образования, модель педагогической экспертизы процесса воспитания в условиях временных коллективов детских оздоровительных центров, экспертное сопровождение программ воспитания образовательных организаций, что позволяет значительно улучшить процесс педагогического анализа осуществляемой практики и грамотно выстроить процесс экспертной деятельности в сфере воспитания.

- Разработана технологическая процедура педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации, включающая компоненты: постановка цели экспертизы, подготовка информационных материалов экспертам, уточнение критериев, выбор диагностических методик и модератора процедуры, подбор экспертов, проблемный и ресурсный анализ процесса воспитания, коллективное и индивидуальное собеседование с представителями педагогического и детского коллективов (консультативные сессии), экспертиза содержания и организации событий в учреждении, обработка экспертных суждений, экспертный прогноз, подготовка отчета о результатах экспертизы. Это обеспечивает организаторов воспитательного процесса научно-методическими средствами экспертизы процесса воспитания (его построения и развития) в образовательной организации, что позволит субъектам воспитания познакомиться с объективной картиной данных результатов и внести развивающие изменения в процесс воспитания.

- Разработано научно-методическое сопровождение технологии педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации, включающее: процедурный алгоритм экспертизы, карты экспертов по различным объектам экспертизы, сводные карты цифровых результатов, сводные таблицы по итогам экспертизы, а также показаны основные этапы и особенности их методического обеспечения. Данная технология задает образцы технологического обеспечения педагогической экспертизы процесса воспитания, что существенно повышает результативность экспертизы. В процессе апробации установлено положительное влияние результатов исследования на существующую практику воспитания в системе дополнительного образования, выраженное в развитии адекватности педагогического анализа осуществляемой воспитательной деятельности и понимания путей повышения ее эффективности, актуализацию общественной экспертизы воспитания.

Проверка гипотезы исследования, осуществлённая в ходе опытно-экспериментальной работы с использованием разработанного научно-методического обеспечения педагогической экспертизы процесса воспитания, показала эффективность сконструированных моделей педагогической экспертизы процесса воспитания.

К числу проблем, подлежащих дальнейшему изучению и оставшихся за рамками нашего исследования, можно отнести: дальнейшее теоретическое осмысление механизмов и критериев педагогической экспертизы процесса воспитания; более детальное исследование отдельных объектов экспертизы процесса воспитания; поиск новых способов связи и сопоставимости результатов, полученных в ходе различных экспертных методов изучения объектов воспитания; поиск способов повышения эффективности педагогической экспертизы сферы воспитания, т. е. минимизации затрат при достижении значимых результатов; исследование возможностей педагогической экспертизы воспитания, интегрированного в предметную сферу (литература, история, естественные науки)

и ее возможностей в высшей школе; изучение особенностей экспертной деятельности в образовательных организациях других стран и принадлежащих к другим культурам. Эти задачи могут стать основой углубления и расширения данного исследования, задают новые аспекты применения педагогической экспертизы в сфере воспитания.

**Основное содержание и результаты исследования отражены в  
следующих публикациях автора**

**Статьи в рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК при  
Минобрнауки России:**

1. Киселева Е. В. Экспертный анализ процесса воспитания в образовательной организации: объекты и критерии экспертизы / Е. В. Киселева // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т.2. № 1 (67). С. 98–105 (0,5 п.л.).
2. Киселева Е. В. Экспертиза процесса воспитания в условиях «текущей современности» / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 4 (137). С. 39–42 (0,5 п. л.).
3. Киселева Е. В. Педагогическая экспертиза условий формирования навыков XXI века в процессе воспитания // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 2. №. 1 (58). С. 55–61 (0,5 п.л.).
4. Киселева Е. В. Научная школа Л. И. Новиковой как экспертное сообщество / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1. № 4 (52) С. 43–53 (0,5 п.л.).
5. Киселева Е. В. Экспертиза воспитания по «шкале» В. А. Караковского / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. № 1 (36). С. 118–125. (0,4 п.л.).
6. Киселева Е. В. Педагогическая экспертиза в теории воспитания / Е. В. Киселева // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 4. С. 20–25 (0,7 п.л.).
7. Киселева Е. В. Экспертная оценка межличностных отношений как ресурса эмоциональной безопасности образовательной среды / Е. В. Киселева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. Т. 22. № 4. С. 262–264. (0,7 п.л.).
8. Киселева Е. В. Инновационные гуманитарные технологии в учебно-воспитательном процессе института истории, гуманитарного и социального образования НГПУ как средство снижения дезадаптации студентов / Е. В. Киселева Н. Н. Киселев // Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. № 5. С. 104–112 (0,5 п.л.).
9. Киселева Е. В. Экспертиза педагогической деятельности оздоровительных лагерей / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Народное образование. 2014. № 2. С. 77–81 (0,5 п. л.).
10. Киселева Е. В. Межличностные отношения как ресурс эмоциональной безопасности образовательной среды / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 6. С. 36–40 (0,5 п.л.).

11. Киселева Е. В. Воспитание в вузе: исторические традиции, современные тенденции / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 2. С. 28–32 (0.5 п.л.).
12. Киселева Е. В. Профессиональное экспертное сообщество в педагогической экспертизе: характеристики, требования, потенциал / Е. В. Киселева // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 5. С. 216–219 (0.5 п.л.).
13. Киселева Е. В. Особенности экспертной деятельности в воспитании / Е. В. Киселева, Н. П. Анিকেева // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 1. 2013. С. 179–185 (0.5 п.л.).
14. Киселева Е. В. Воспитывающие взаимоотношения как гуманитарная технология / Е. В. Киселева // Философия образования. 2011. № 5 (38). С. 26–31(0.5 п.л.).
15. Киселева Е. В. Воспитательные возможности межвозрастного общения / Е. В. Киселева // Вестник педагогических инноваций. 2006. № 4 (8). С. 124–133 (0.7 п.л.).
16. Киселева Е. В. Воспитательный потенциал межвозрастного общения школьников: педагогический аспект проблемы / Е. В. Киселева // Мир психологии: научно-методический журнал академии педагогических и социальных наук. 1996. № 3. С. 57–64 (0.7 п.л.).

**Публикации в изданиях, индексируемых в международных реферативных базах данных Web of Science, Scopus:**

17. Kiseleva E. V., Selivanova, N. L., Kiselev, N. N., 2018. Pedagogical expert assessment of character building process // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. P. 301–308. Web of Science.
18. Kiseleva E. V., 2016. Interpersonal relationships potential in shaping emotional safety of university educational environment // SHS Web of Conferences. – EDP Sciences. Vol. 29. P. 01032. Web of Science.
19. Kiselev N. N., Kiseleva, E. V., 2015. Expert Review of Pedagogical Activities at Therapeutic Recreation Camps // Russian Education & Society. Vol. 57. No. 10. P. 830–837. Scopus.

**Монографии и учебно-методические издания:**

20. Киселева Е. В. Психология межличностных отношений: учебно-методический сборник / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев. Новосибирск: Изд-во НГУ, 2014. 131 с.
21. Киселева Е. В. Личность в воспитании и воспитание личности: коллективная монография / А. М. Сидоркин, Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев, Н. П. Анিকেева, В. П. Пивченко, Г. В. Винникова, Н. Я. Большунова. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. 91 с.
22. Киселева Е. В. Теория и практика профессиональной педагогической экспертизы: монография / Е. В. Киселева. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. 159 с.
23. Киселева Е. В. Феномен воспитания в современной педагогике / Т. А. Ромм, Н. П. Анিকেева, Г. В. Винникова, Е. В. Киселева, В. П. Пивченко. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2011. 221 с.



### Научные статьи в журналах и сборниках:

24. Киселева Е. В. «Текучая» современность как вызов XXI века: воспитание в новых условиях / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Педагогическое образование: вызовы XXI века. 2019. С. 297–303.
25. Киселева Е. В. К построению концепции развивающей педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев, Н. Л. Селиванова // Образовательное пространство в информационную эпоху-2019. 2019. С. 280-291.
26. Киселева Е. В. Экспертиза воспитывающей среды образовательной организации в условиях «текучей» современности // Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев. Особенности формирования воспитывающей среды в полиэтнических и национальных детских коллективах. Сборник научных трудов по итогам всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией Л. П. Лазаревой. Хабаровск. Изд-во Тихоокеанский государственный университет, 2019. С. 65-70.
27. Киселева Е. В. Воспитание в условиях «текучей» современности как вызов XXI века / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Социальное партнерство: педагогическая поддержка субъектов образования: материалы VI Международной научно-практической конференции. М., 2018. С. 76 – 82.
28. Киселева Е. В. Воспитывающая среда образовательной организации: сущностные характеристики, компоненты, ресурсы / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Модели создания воспитывающей среды в образовательных организациях, организациях отдыха детей и их оздоровления: наука, технологии, практики: сборник статей; под ред. Т. Н. Владимировой, Н. Ю. Лесконог, Л. Ф. Шаламовой. М.: МПГУ, 2018. С. 104–112.
29. Киселева Е. В. Экспертное сообщество Л. И. Новиковой / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Системный подход в воспитании : развитие во времени и пространстве; под ред. Н. Л. Селивановой, И. Ю. Шустовой. М.: АНО Издательский Дом «Педагогический поиск», 2018. С. 90–97.
30. Киселева Е. В. Развивающие возможности экспертного сообщества в сфере педагогической экспертизы процесса воспитания / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Дополнительное образование детей в изменяющемся мире: развитие востребованности, привлекательности, результативности: материалы III Международной научно-практической конференции. Челябинск. Москва: ЧИППКРО, 2017. С. 187–192.
31. Киселева Е. В. Педагогическая экспертиза как эмпирический метод получения знания в теории воспитания // Классный руководитель. 2017. № 8. С. 20–23.
32. Киселева Е. В. Динамические показатели экспертной оценки воспитания в образовательном учреждении / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: Материалы научно-практической конференции. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. С. 33–37.
33. Киселева Е. В. Особенности педагогической экспертной деятельности / Е. В. Киселева, Н. П. Аникеева // Управление в сфере воспитания: генезис идей, теория и практика: материалы Всероссийской научно-практической конференции; под общ. ред. Н. А. Барановой. Тверь: ООО «Типография «Виарт», 2012. С. 10–18.

34. Киселева Е. В. Профессиональная педагогическая экспертиза образовательного учреждения / Е. В. Киселева // Профессиональное образование сегодня: традиции и перспективы: материалы межрегиональной научно-практической конференции. Новосибирск: Изд-во ИПКиПРО, 2012. С. 84–89.
35. Киселева Е. В. Профессиональная педагогическая экспертиза воспитательной деятельности учреждений дополнительного образования / Е. В. Киселева // Воспитание в контексте новых образовательных стандартов: сб. науч. тр. Всероссийской научно-практической конференции; науч. ред. Н. Л. Селиванова, М. В. Шакурова, И. В. Степанова. Воронеж: Воронежский госпедуниверситет, 2011. С. 276–280.
36. Киселева Е. В. Консультация специалиста: педагогическая экспертиза летнего детского отдыха / Е. В. Киселева // Работа социального педагога в школе и микрорайоне. НОУ Центр «Педагогический поиск». 2010. № 8. С. 115–119.
37. Киселева Е. В. Профессиональная экспертиза летнего детского отдыха / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Педагогический профессионализм в современном образовании: материалы V Международной научно-практической конференции; под ред. Е. В. Андриенко. Новосибирск. 2009. С. 444–451.
38. Киселева Е. В. Процедура организации педагогической экспертизы летнего детского отдыха в Новосибирской области/Е. В. Киселева//Педагогическая экспертиза летнего детского отдыха: научно-методическое пособие. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2008. С. 21–24.
39. Киселева Е. В. Экспертиза качества организации летнего отдыха детей / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Воспитание и дополнительное образование в Новосибирской области.. 2006. № 2. С. 18–20.