

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2024, Том 12, № 5 / 2024, Vol. 12, Iss. 5 <https://mir-nauki.com/issue-5-2024.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/105PDMN524.pdf>

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Милованов, К. Ю. Определение критериев эффективности педагогических систем советского периода (институциональный контекст) / К. Ю. Милованов // Мир науки. Педагогика и психология. — 2024. — Т. 12. — № 5. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/105PDMN524.pdf>

For citation:

Milovanov K.Yu. Determination of criteria for the effectiveness of pedagogical systems of the Soviet period (institutional context). *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2024;12(5): 105PDMN524. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/105PDMN524.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.)

Статья выполнена в рамках государственного задания № 073-00064-24-04 на 2024 год и на плановый период 2025 и 2026 годов на тему: «Научно-методический и экспертный анализ эффективных педагогических практик советской школы»

УДК 37.012.2

Милованов Константин Юрьевич

ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», Москва, Россия
Старший научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики
Кандидат исторических наук
E-mail: milkonst82@mail.ru
РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=500547

Определение критериев эффективности педагогических систем советского периода (институциональный контекст)

Аннотация. В научной статье рассматриваются вопросы определения критериев эффективности педагогических систем советского периода в институциональном измерении. Показано исключительное значение исследования историко-педагогического опыта создания, функционирования и определения эффективности отечественных педагогических практик. Предложена модель экспертизы ретроинноваций, определения критериев отбора лучших педагогических, управленческих и образовательных стратегий. Рассмотрены идеологические реалии бытования общеобразовательной школы советского периода. Охарактеризованы цель, задачи, таксономия, структура и содержание управленческой деятельности, а также внешние и внутренние факторы, влияющие на развитие эффективных педагогических практик. Был выявлен ряд условий, необходимых для сущностной трансформации образовательных систем и педагогических практик. Определены способы научного описания эффективности педагогических нововведений, при фактическом осуществлении которых трансформация образовательных систем происходила бы в рамках креативного восприятия институциональных процессов, ретроэкспертного анализа культурно-ценностных детерминант. Обосновано, что индикаторный подход получает свое отражение в фундаментальных, прикладных и практических исследованиях управления образовательными системами, процессах в общеобразовательных организациях, педагогическом менеджменте в условиях решения приоритетных задач развития сферы культурно-просветительской работы, технологиях управления институциями и отдельными административными единицами системы общего образования. Рельефно представлены критерии определения эффективности деятельностного функционирования педагогических практик советского этапа развития сферы общего образования. Показан содержательный переход от систем, построенных на принципах идеологизации, директивности, функциональной заданности свойств и жесткой

структурированности к ценностно-ориентированному моделированию и стратегированию для решения конкретных проблемных ситуаций в национальной системе образования. Охарактеризованы особенности функционирования механизмов внедрения нововведений, создания новаторских педагогических систем и реализации инновационной деятельности в образовании.

Ключевые слова: педагогические практики; образовательные системы; критерии эффективности; новаторство; история педагогики; история образования

Введение

В настоящее время, когда в условиях всеобщей аномии в педагогических практиках все чаще возникают эклектические варианты и неожиданные флешбэки, важно вспомнить то лучшее и эффективное, что было предложено отечественными учеными-педагогами, представителями методической мысли и учителями-новаторами XX столетия. В эпицентре «научного внимания оказались и педагогические инновации, системное осмысление которых началось с анализа достижений советских учителей-новаторов» [1, с. 108]. Актуальность проводимых изысканий в рамках данной научной темы представляется очевидной. Научно-методический и экспертный анализ эффективных педагогических практик советского периода является необходимым условием разработки перспективных стратегических решений для преодоления вызовов и рисков, сопровождающих функционирование современной российской системы общего образования.

Характерным «признаком системы советского образования выступает активная образовательная политика, проводимая на самом высоком государственном уровне» [2, с. 89]. Особенно интересен для изучения этап общественного и государственного развития позднего СССР, характеризующийся нарастанием явлений структурного и системного кризисов, скрыть которые уже было невозможно. Однако в среде партократии отсутствовало понимание «того, что это лишь надводная часть айсберга общего кризиса коммунистической идеологии» [3, с. 190].

Новизна научного исследования, значение для развития соответствующего направления (или направлений) фундаментальных, поисковых и прикладных исследований состоит в систематизации лучших образцов педагогических практик, когда-то определяющих высокий уровень образования в нашей стране. Также к новизне необходимо отнести определение критериев выявления эффективных педагогических практик в передовом опыте советской школы и обобщение деятельности данных методических систем, реализованных в передовом опыте советской школы.

Интерес вызывает анализ эффективных педагогических практик советской эпохи в соответствии с современными социально-педагогическими реалиями российского образования. Необходимо уделить должное внимание подготовке рекомендаций по адаптации эффективных педагогических практик СССР для их применения в российской общеобразовательной школе. Развитие новаторства тесно связано с политико-правовым процессом в отечественном общем образовании и социокультурной модернизацией. Например, реформаторский внутривластный курс эпохи Перестройки (1985–1991 гг.), который прочно ассоциируется у обывателей с именем последнего партийного вождя и первого президента СССР М.С. Горбачева, являлся знаковым для «общественно-педагогического движения, выразившегося в целом ряде массовых починов, обозначавшихся тогда термином «передовой опыт» [4, с. 11].

Общепринятые в настоящее время теоретические представления о новаторстве не вполне соответствуют современному состоянию историко-педагогической науки. Отсутствие теоретического языка, адекватно описывающего появление нововведений, приводит к

неправильному пониманию проблем управления этим процессом. В рамках данного исследования разрабатываются философские основания, теоретические положения, методологические принципы и конкретные практические технологии образовательного проектирования, фактически представляющего собой процесс становления педагогического новаторства на основе взаимодействия субъектов образовательной деятельности. Созидательная творческая работа новаторов «доказала возможность эффективных взаимодействий воспитателя и воспитанника, построенных на взаимоактивных началах» [5, с. 77–78].

Новаторская педагогическая деятельность — это вид деятельности, направленный на создание новой культурно-образовательной нормы и замену ею старой. В рамках этого определения необходимо различать нормы-предложения и нормы, реализованные в массовой социальной практике (Э. Агацци). Между нормами-предложениями и реализующимися нормами протекает довольно длительный по времени период — этап их трансляции. Кроме того, новая норма может быть имманентной или трансцендентной относительно старой, то есть заменяемой. Тогда в первом случае речь может идти об оптимизации деятельности. А во втором — о социокультурном прорыве, парадигмальном сдвиге, качественном изменении в связи со сломом или иным переструктурированием всей системы идейных, политических, экономических и управленческих координат.

Очевидно, что исследование успешного ретроспективного опыта богатого на определяющие события и судьбоносные решения советского периода позволит активно использовать исторически сложившиеся новаторские педагогические концепты. Возникает возможность их креативного и конструктивного применения в современной практике российской общеобразовательной школы, которые могут быть реализованы в виде научно-практических инструментов, образовательных технологий и методов преподавания отдельных учебных дисциплин.

Методы

В данном научном исследовании использовался ряд методов: теоретического анализа и обобщения, структуризации целей, ретроэкспертный, культурологический, типологический.

Результаты

Новаторская педагогическая система может быть представлена как синтез трех уровней, на каждом из которых можно выделить по две ведущие деятельностные позиции. На первом уровне новаторская деятельность носит частичный или локальный характер. Первая позиция пытается восстанавливать и удерживать смысл определенной культурной нормы в изменяющейся ситуации. Вторая позиция оперативно реагирует и соотносится с другими, вновь возникающими позициями, претендентами на замещение, в режиме взаимной критики и установления сфер внутри институционального процесса. На втором уровне представлена в чистом виде сама новаторская деятельность — как исследование новой нормы и механизмов ее трансляции в образовательную практику. Третья позиция — исследователи новой культурной нормы. Четвертая позиция — трансляторы (диссеминаторы) новой нормы в социальную практику. На третьем уровне создается искусственная среда, в которой возможно порождение новых идей и инвазирование ими проблемных практических областей социально-образовательной деятельности. Пятая позиция отвечает за создание новаций. Шестая позиция ориентирована на создание системных условий для возможной трансляции появляющихся новшеств.

Эффективные педагогические практики можно условно разделить на массовые и уникальные, последние реализуются «одаренными педагогами и опираются на неповторимый педагогический менталитет их авторов» [6, с. 4–5]. В современной социокультурной ситуации происходят процессы все большей субъективации образовательной практики. В данном контексте в рамках теории и практики организации деятельности важно выделить две принципиальные ситуации. Первая — алгоритмически выстроенная деятельность, в которой индивид не может менять цели, средства и иные аспекты деятельности. Вторая ситуация предполагает и настоятельно требует ответственности, субъектности, организационной позиции, творческой реализации определенного замысла, конструктором которого выступает ведущий субъект деятельности. Во втором случае действовать приходится в ситуации неопределенности. Проблема состоит в том, что в современной ситуации не осознана значимость и не выстроено соответствующее управление новаторской деятельностью как субъектно-организованной.

Принципиальным моментом для обсуждения новаторской деятельности и механизмов управления образовательными процессами является ситуация проектируемого перехода от императивного административного внедрения новшеств к подключению для совместного самоопределения и проектирования всех действующих на тот момент акторов инновационной деятельности. Необходимо исследовать ценностное самоопределение педагогов в профессиональных проблемных ситуациях и становление их как субъектов новаторской деятельности.

Такое уникальное историко-культурологическое явление как авторская школа советской эпохи предстает перед нами как «феномен инновационной практики, система, выросшая из практики, в их названии отражена фамилия автора, место нахождения учебного заведения или концептуальная идея» [7, с. 112]. На первый взгляд, с формальной точки зрения, в школе достаточно легко внедряются отдельные новшества. Для внешнего наблюдателя проекты таких школ выглядят чрезвычайно привлекательно и научнообразно за счет заказа концепций и программ развития школы различным научным сотрудникам и преподавателям вузов. Однако за этим скрывается сложная система выстраивания внешних связей с элементами профанирования, манипуляций, формирования демонстративно-презентационного продукта, позволяющая получить статус, который не подкреплён реальной новаторской деятельностью. Новаторская деятельность важна для решения не только педагогических, но и целого блока социально-экономических проблем. К таковым относятся: повышение статуса организации, получение дополнительных средств и бенефитов, поддержание функционирования за счет привлечения новых ликвидных ресурсов. Как правило, в результате подобного рода нововведений улучшается социальная ситуация и управление педагогическим коллективом, что в свою очередь влияет на учебно-воспитательный процесс и нормализацию общего морально-психологического климата.

При помощи организационно-управленческих средств создается структура, обеспечивающая более высокое качество образовательной деятельности и соответственно более высокий статус образовательной системы. В процессе социокультурной модернизации повышается уровень и качество жизни инициаторов новаций и профессионалов, которых им удастся привлечь, а также повышение статуса всех остальных практиков, сопровождающих и обеспечивающих новаторскую деятельность. Социокультурные изменения приводят к становлению осознанной позиции учителя-профессионала. Ценностное самоопределение учителя выражается в самостоятельном целеполагании, постоянном наращивании методических средств для решения образовательных проблем, что приводит в дальнейшей перспективе к становлению высокого уровня педагогического мастерства.

Рассмотрим структуру и этапы новаторской деятельности в контексте выявленных типов профессионально-деятельностных позиций педагогов:

- 1 этап — проблематизация сложившихся стереотипов деятельности.
- 2 этап — идеализация, этап связан с разработкой новаторской идеи.
- 3 этап — организация системы деятельности по распространению новшеств.
- 4 этап — реализация проекта и управление новаторской деятельностью.
- 5 этап — институционализация, включающая оформление полученных результатов.

Педагог-новатор выступает как головной исполнитель, получая сформулированную проблему, самостоятельно разрабатывая средства ее решения, проходит четыре этапа, начиная со второго. Такой тип самоопределения соотносится с культурно-ценностной деятельностью. Педагог-специалист, заимствуя содержание (цели и средства), может выйти только в организационную активность, реализуя проект с третьего этапа. Данный тип самоопределения реализуется в контексте широкой социально-педагогической практики. Педагог-имитатор может предъявить лишь некоторые результаты новаторской деятельности. Такой тип квазиценностного самоопределения оформляется как манипулятивная модель.

Исключительно важно различать организацию новаторской деятельности при культурно-ценностном, практико-социальном и манипулятивном подходах. Организация новаторской деятельности в социальном управлении предполагает внедрение новой нормы при наличии жесткого функционального контроля. Внедрение не предполагает личностного, аксиологического и профессионального самоопределения исполнителей. Новаторская деятельность в рамках культурно-ценностного подхода отличается от простого внедрения новшеств пониманием проблемы и реализацией собственных творческих замыслов. Воплощение в жизнь нововведений при манипулятивном подходе включает такую форму работы с ценностным и профессиональным содержанием новаторской деятельности как индоктринация.

Характеристиками культурно-ценностного подхода являются: самоопределение, предполагающее субъективацию проблемных и деятельностных ситуаций, определение в них личностного содержания; обнаружение личностных смыслов, понимание культурных оснований новаторской деятельности; личностное позиционирование в профессиональной деятельности и социальных отношениях; взятие ответственности в проблемных ситуациях; развитие рефлексивного сознания (Н.Г. Алексеев).

Подход, который ориентирован на подмену деятельностного самоопределения личности социальной дрессурой, авторитарной социализацией и довлеющим политико-административным принуждением, направленными на адаптацию человека в «социальных мегамашинах», называется социологизаторским. Наиболее рельефно данный подход реализуется в деятельности, в которой человек вынужден функционировать, следуя не им поставленным целям и используя средства не им разработанные. При социологизаторском подходе с индивида частично снимается ответственность за цели и общее функционирование «мегамашин деятельности» (Г.П. Щедровицкий). Для оптимального выхода из этой ситуации ведется работа по «протезированию» деятельностной позиции и компенсированию реализации профессионального самоопределения. Базовыми технологиями данного подхода являются социотехники. К ним можно отнести управленческую рефлексивность с целью осознания имеющихся средств и недопущения постановки собственных целей для поддержания режимов функционирования и оптимизации мегамашин; превращение другого или себя самого в средство; частичное снятие ответственности за результаты и последствия собственной деятельности.

Подход, в рамках которого происходит торможение личностного самоопределения, а вместе с ним и остановка личностного развития, на основе оккупации сознания различными форсировано насаждаемыми извне доктринами, идеологемами и императивами называется манипулятивным. При данном подходе индивид становится ведомым, с него снимается ответственность за цели собственной жизни и профессиональной деятельности. К признакам манипуляции можно отнести следующие: всеобщая нарастающая индоктринация; официоз; безальтернативность; расширение конвенциональных рамок, разрыхляющих и деструктурирующих критическую компоненту сознания. Технологии работы с сознанием были порождены в определенных историко-культурных условиях, прошли многовековое становление в рамках определенных идеологически оформленных традиций, в которых они имели ценностно-смысловую и праксиологическую детерминанты, а соответственно были уместны для тех индивидов и в тех ретроситуациях, которыми они были порождены.

В исторической ситуации развития феномена педагогического новаторства последних 40 лет легко обнаружить элементы технологий всех трех подходов. Обязательность трансцендирования, которое предполагает преодоление существующей границы нормы и установление новой нормы. Складывание сообщества, разделяющего новую норму и разрабатывающего программы по ее реализации. Новая норма должна быть оформлена на основе рефлексии в трех плоскостях: в деятельности, в мышлении, в культуре (К. Поппер).

Обсуждение

Дискуссии «об эффективности образовательных систем ведутся в течение современного периода развития человеческой цивилизации» [8, с. 58]. Подавляющее большинство характерных для традиционной системы управления измерителей представляют собой простые показатели первичной статистики или количественные нормативы, в которых ведется планирование и соответствующий учет используемых ресурсов. Содержание подобного рода управленческих практик сводится к ряду первичных дихотомий: наличие — отсутствие, больше — меньше, быстро — медленно. Безусловно, показатели первичной статистики необходимы, однако должны быть востребованы и сложносоставные расчетные модели, включающие в себя разноуровневые показатели, критерии и индикаторы. В основе действия индикаторов верхних уровней должна находиться определенная эмпирическая или теоретическая закономерность, выявленные тенденции (тренды), причинно-следственные связи, установленные на основе совокупности характеристик объекта управления. В этом случае комплекс индикаторов позволяет составить точное описание, увидеть объяснение закономерных связей и детерминант развития, свойственных объекту управления, и, как следствие — возможность его моделирования при тех или иных колебаниях критериальной базы.

Критерии эффективности «системы образования и уровень ее развития в современных теориях рассматриваются как факторы социально-экономического развития общества» [9, с. 68]. Системный анализ отечественных управленческих практик выявляет тенденции их развития. При сопоставлении данных по типологически однопорядковым системам выявляются фазы, стадийность развития, зависимость динамики и темпов от ресурсного обеспечения, внешних и внутренних факторов. Сравнение результатов и ресурсов обнаруживает закономерные связи, которые затем включаются в комплекс индикаторов через характеристики состояния управленческой модели (дефициты, диспропорции, дисгармонии) и процесса (рост, нестабильность, застойность). Если рассматривать комплекс индикаторов как знаковую систему, то его практическая пригодность определяется уровнем семантической и прагматической эффективности. Рост семантической эффективности комплекса индикаторов связан с уменьшением многозначности в их интерпретации. Этому, как известно, служит не

только известный методологический принцип «лезвия Оккама», предполагающий в данной ситуации минимизацию суммы индикаторов, используемых для адекватного научного описания системы, но и наличие тезаурусов, к которым управленцы могут обращаться в случае расхождений в толковании знаковых индикаторов. Включение их в отчетные, справочные и аналитические документы позволяет повысить прагматическую эффективность комплекса индикаторов той или иной образовательной системы. В конце концов, прагматическая эффективность комплекса растет, когда он корректируется по результатам его применения при формулировании и обсуждении способов принятия конкретных управленческих решений.

Следует подчеркнуть, что требование высокой семантической и прагматической эффективности предъявляется любому комплексу индикаторов, но в принципе число таких комплексов ничем не ограничено. Это естественно, поскольку реальный объект управленческой деятельности может быть адекватно представлен во множестве различных знаковых символов. На комплексе индикаторов выстраивается цикл системного мониторинга, диагностики и отслеживания деятельности развивающейся образовательной системы, которая включена в цепь управленческой сети. По данным мониторинга и диагностики могут корректироваться не только управленческие воздействия и административные решения, но и сама система управления как таковая. Однако данные нередко показывают наличие в управляемой системе неучтенных ранее характеристик, скрытых явлений, факторов и феноменов, ретросегментов, требующих своего научного описания и детализированного анализа.

По итогам экспертного анализа комплекс индикаторов образовательной системы может быть дополнен и обновлен. Усовершенствованная структура модели управления по принципу дополненности должна допускать описание и объяснение всей совокупности явлений — как хорошо известных, так и новых. Данное обстоятельство, безусловно, препятствует манипулированию индексами и показателями. Управление образовательными системами по индикаторам является реальной альтернативой директивному программно-целевому подходу, который в сложнодинамичной социокультурной среде становится либо неадекватным меняющимся стратегическим задачам развития образовательных систем и государственной политики, либо же экономически неэффективным, то есть затратным и невыгодным.

Концептуальная составляющая образовательной системы, управленческой или педагогической практики сохраняет свое значение. Однако критериальные условия развития должны быть заданы операционально, то есть в связи с соответствующими наборами видов деятельности. Тогда выполнение данного критериального условия можно контролировать по ряду индикаторов и показателей. Стратегическая и оперативная компоненты непротиворечиво объединяются в информационно-целевом подходе к управлению. Его технологическую основу составляют три хорошо известных управленческих подцикла (мониторинг — диагностика — проектирование), представляющих собой в условиях модернизации и реформирования образования внутренние механизмы раскрытия и развития деятельностного потенциала образовательной системы. Это позволяет по-новому взглянуть на содержание управленческой деятельности.

Напомним, что основные элементы системы управления — это результаты, сам процесс управления и обеспечивающие его условия. Результатами функционирования системы управления являются управленческие решения. В широком смысле они относятся к реализуемым в школе целям и ценностям, а также к реализуемой образовательной системе: учебному плану, программам, технологиям обучения. Кроме того, система управления создает условия для функционирования и развития образовательного процесса: материально-финансовые, кадровые, мотивационные и т. д. Процесс управления необходимо рассматривать как совокупность управленческих функций, выполняемых по отношению к непосредственным

объектам управления — образовательному и обеспечивающему (организационному, вспомогательному) процессам, которые составляют единый управленческий цикл. Условиями, обеспечивающими управление школой, являются планирование, педагогические и административные ресурсы, а также механизмы принятия решений.

Для примера подробно остановимся и рассмотрим структурные элементы, учебную модель и особенности функционирования традиционной педагогической системы, также промаркированной как «авторитарная». Для авторитарной педагогической системы характерны следующие элементы: высокий уровень знаний обучающихся и иных достижений, порядок, дисциплина. Гуманитарная составляющая представлена литературой, историей, языками, она идеологизирована и зачастую политизирована. Акценты в преподавании данных дисциплин делаются не на гуманитарной составляющей (мотивах поведения и судьбах людей, ценностях, отношениях между людьми, различными группами и стратами общества), а на «механистическом» следовании по определенному шаблону (например, центрированность на нормах правописания, фактах, датах, событиях, идеологии). Представлена предметная дифференциация, то есть выделение среди предметов основных и второстепенных. Реализуется поуровневая дифференциация: наличие общеобразовательных классов и классов с углубленным изучением отдельных предметов. Наличествуют минимальная (базовая) вариативность, единое расписание занятий, единый набор изучаемых предметов, единый режим учебы и т. д. Система обучения полностью определяется и регулируется школой. Обучение носит преимущественно массовый характер и осуществляется в условиях классно-урочной системы.

В контексте педагогической автократии осуществляется доминирование (подавление) по принципу полудобровольного признания авторитета (учителя, администрации, школы как института, государственной системы в целом). Учитель в реалиях массовой советской общеобразовательной школы «был неоспоримым авторитетом, который формировал идеологические и жизненные взгляды человека» [10, с. 199]. В управленческой надстройке традиционной образовательной системы господствуют: ведомственность, закрытость, громоздкость, фактор сильной забюрократизированности, управляемость, директивность, регламентированность, ритуализация, обязательность соблюдения процедур. В рамках административно-правового регулирования представлены: принятие решений сверху, четкое ролевое доминирование, выстроенная иерархия, подчиненность, наличие инструментов к принуждению соблюдения субординации, формализованная опора на нормы и закон, наличие ограничений, ставка на всеобщие интересы, обязательность, казенность, контроль и надзор.

Заключение

Таким образом, в данном исследовании был выявлен ряд необходимых условий, способствующих трансформации образовательных систем и формированию новаторских педагогических практик. Стало очевидно, что авторская школа является инновационной школой «со специфической уникальной культурой, созданная конкретным педагогом или его последователем на основе четко сформулированной авторской концепции» [11, с. 16].

В исследовании представлена теоретическая модель определения эффективности педагогических нововведений, при практической реализации которых изменения в образовательных системах происходило бы осмысление результатов институциональных процессов и рефлексивного ретроанализа культурно-ценностных детерминант. Определено, что пик инновационной активности хронологически был особенно присущ второй половине 80-х — началу 90-х гг. XX столетия, когда было «ощутимо короткое дыхание реформаторства» [12, с. 43].

Обосновано, что индикаторный подход получает свое отражение в прикладных и практических исследованиях управления образовательными системами, процессах в общеобразовательных организациях, педагогическом менеджменте в условиях решения приоритетных задач развития сферы культурно-просветительской деятельности, технологиях управления институциями и отдельными объектами, структурно входящими в систему общего образования. Индикаторный подход открывает перспективы для новых способов принятия административных решений, разработки управленческих моделей, формирования и повышения эффективности школьных практик, осмысления ретроинноваций и педагогического прошлого в целом.

Показан содержательный переход от систем, построенных на принципах идеологизации, директивности, функциональной заданности свойств и жесткой структурированности (так называемых «социальных машин») к более гибкому ценностно-ориентированному моделированию и стратегированию для решения конкретных проблемных ситуаций в сфере общего образования. Охарактеризованы особенности внедрения и бытования нововведений, создания новаторских педагогических систем и реализации инновационной образовательной деятельности. Представлены критерии определения эффективности проектирования и функционирования педагогических практик исторического прошлого.

ЛИТЕРАТУРА

1. Постижение педагогической реальности прошлого и настоящего в первой четверти XXI века: монография / под ред. Г.Б. Корнетова. — М.: Академия социального управления, 2023. — 192 с.
2. Абдулаева Э.С. Эффективность образовательной системы в СССР // *Colloquium-journal*. — 2019. — № 24(48). — С. 89–90.
3. Овчинников А.В. О реформе советской школы 1984 года // *Пространство и время*. — 2014. — № 4. — С. 190–194.
4. Богуславский М.В. Феномен массового педагогического новаторства в отечественном образовании 1950-х — первой половине 60-х годов // *Наука. Управление. Образование. РФ*. — 2023. — № 1(89). — С. 7–14.
5. Коротаяева Е.В. Педагогика взаимодействий. — Екатеринбург: УГПУ, 1999. — 147 с.
6. Зайцев В.В., Сергеев Н.К. Лучшие практики общего образования как предмет научных исследований педагогических вузов // *Волгоградский государственный педагогический университет*. — 2021. — № 10. — С. 4–9.
7. Шевелев А.Н., Ермолаева М.Г., Курцева Е.Г., Матина Г.О. Авторские школы Петербурга: исторические основания и современное понимание: монография / под науч. ред. А.Н. Шевелева. — СПб.: СПбАППО, 2020. — 260 с.
8. Вахитов Д.Р. Образовательные системы СССР и Запада: сравнительный анализ преимуществ и недостатков // *Вестник ТИСБИ*. — 2014. — № 4. — С. 58–78.
9. Тюрина Ю.А. Социальные основания эффективности системы образования в советский период // *Вестник Челябинского государственного университета*. — 2009. — № 11. — С. 67–72.
10. Иночкина В.И. Советская система образования: эффективность и преимущества // *Молодой ученый*. — 2024. — № 13(512). — С. 197–199.

11. Цырлина Т.В. Гуманистическая авторская школа XX века: взгляд из прошлого в будущее. — М.: Педагогическое общество России, 2001. — 222 с.
12. Богуславский М.В. Методология и технологии образования (историко-педагогический контекст). — М: НП АПО, 2010. — 48 с.

Milovanov Konstantin Yuryevich

Institute of Content and Teaching Methods, Moscow, Russia

E-mail: milkonst82@mail.ru

RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=500547

Determination of criteria for the effectiveness of pedagogical systems of the Soviet period (institutional context)

Abstract. The scientific article considers the issues of determining the criteria for the effectiveness of pedagogical systems of the Soviet period in the institutional dimension. The exceptional importance of studying the historical and pedagogical experience of creating, functioning and determining the effectiveness of domestic pedagogical practices is shown. A model for examining retro-innovations, determining the criteria for selecting the best pedagogical, managerial and educational strategies is proposed. The ideological realities of the existence of a comprehensive school in the Soviet period are considered. The purpose, tasks, taxonomy, structure and content of management activities, as well as external and internal factors influencing the development of effective pedagogical practices are characterized. A number of conditions necessary for the essential transformation of educational systems and pedagogical practices were identified. The methods of scientific description of the effectiveness of pedagogical innovations are determined, the actual implementation of which would transform educational systems within the framework of creative perception of institutional processes, retro-expert analysis of cultural and value determinants. It is substantiated that the indicator approach is reflected in fundamental, applied and practical studies of the management of educational systems, processes in general education organizations, pedagogical management in the context of solving priority problems of developing the sphere of cultural and educational work, technologies for managing institutions and individual administrative units of the general education system. Criteria for determining the effectiveness of the activity-based functioning of pedagogical practices of the Soviet stage of development of the general education sphere are clearly presented. A meaningful transition from systems built on the principles of ideologization, directiveness, functional predetermination of properties and rigid structuring to value-oriented modeling and strategizing for solving specific problem situations in the national education system is shown. Features of the functioning of mechanisms for introducing innovations, creating innovative pedagogical systems and implementing innovative activities in education are characterized.

Keywords: pedagogical practice; educational systems; efficiency criteria; innovation; history of pedagogy; history of education