

УДК 37.08

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Д.А. Вантеев

ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь;
Тверской филиал Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя
DOI: 10.26456/vtspyped/2020.2.229

Определена сущность и выявлены структурные компоненты педагогического обеспечения образовательного процесса в контексте личностно-ориентированного и деятельностного подходов. Осуществлена классификация ресурсов педагогического обеспечения.

Ключевые слова: педагогическое обеспечение, структура педагогического обеспечения, ресурсы педагогического обеспечения.

Рубеж веков в отечественной педагогике связан с активным поиском актуальных подходов к организации учебно-воспитательного процесса, соответствующих социокультурным, политическим и экономическим трансформациям российского общества. В научном обороте активно используются дефиниции, которые отражают особое внимание исследователей к личности субъектов образовательного процесса: «педагогика сотрудничества» (С.Л. Соловейчик, Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов, С.Н. Лысенкова), «личностно-ориентированная педагогика» (В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская, А.А. Пигин и др.), «педагогика свободы» (О.С. Газман, Ю.П. Азаров, И.П. Иванов и др.). Личностное развитие индивида как ключевого субъекта образовательного процесса становится особым предметом педагогических исследований (Э.Н. Гусинский, Л.Н. Давыдова, И.Д. Демакова, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, Ю.А. Турчанинова, Е.Н. Шиянов и др.). Среди теоретиков и практиков получают развитие идеи «педагогической поддержки», «педагогического сопровождения», «педагогического обеспечения», в которых индивид рассматривается как уникальный субъект не только учебно-воспитательного процесса, но и жизнедеятельности в целом.

Введенные в научный оборот педагогические категории, имея определенные общие смысловые нагрузки, отличаются особым пониманием сущности педагогической деятельности.

Идеи педагогической поддержки наиболее глубоко раскрыты в трудах О.С. Газмана, который сделал ряд принципиальных замечаний о ее сущности, возможности и целесообразности. В работе «Неклассическое воспитание» (2002) педагог утверждает, что

«семантический и педагогический смысл понятия "поддержка" заключается в том, что поддерживать можно лишь то, помогать тому, что уже имеется в наличии (но на недостаточном уровне), то есть поддерживается развитие "самости", самостоятельности человека» [1, с. 179]. Далее исследователь фиксирует предмет педагогической поддержки, который в его версии представляет собой «процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, здоровом образе жизни» [1, с. 179]. Предложенное О.С. Газманом определение феномена педагогической поддержки стало своеобразным образцом для его последователей. Автор считал, что педагогическая поддержка – это прежде всего «деятельность профессионалов – представителей образовательного учреждения, направленная на оказание превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, успешным продвижением в обучении, эффективной деловой и межличностной коммуникацией, жизненным самоопределением – экзистенциальным, нравственным, гражданским, профессиональным, семейным, индивидуально-творческим выбором» [1, с. 180]. В дальнейшем свое развитие идея педагогической поддержки получили в трудах Е.А. Александрова, Н. Касицина, Н.Н. Михайлова, А. Русакова, С.М. Юсфин. Вместе с тем следует отметить, что предложенная автором трактовка сущности педагогической поддержки не претерпела принципиального изменения.

Понятие «педагогическое сопровождение» имеет междисциплинарные корни. В науке и социальной практике используются дефиниции: «медицинское сопровождение», «юридическое сопровождение», «инженерное сопровождение», «социальное сопровождение» и т.д.

Следует отметить, что педагогическое сопровождение авторы рассматривают в контексте минимального включения педагога в процессы жизнедеятельности сопровождаемой личности, которая проявляет самостоятельность в жизненном целеполагании, выборе средств и способов достижения цели. Взаимодействие с сопровождаемым ограничивается советом, непрерывным (насколько это возможно) наблюдением за его деятельностью, всяческим поощрением самостоятельности в действиях и поступках (В.А. Слатенин, И.В. Колесникова, В.А. Айрапетов и др.).

На сегодняшний день не сложилось согласованного понимания сущности педагогического обеспечения. Во-первых, по причине сложности фиксируемого понятием феномена. Во-вторых, по причине недлительной научной истории понятия, которое стало оформляться

лишь на рубеже веков. Вместе с тем общим в позициях авторов можно считать трактовку *педагогического обеспечения как особого вида педагогической деятельности* (А.В. Волхов, О.Л. Еремина, В.В. Измайлова, И.В. Протасова, А.И. Тимонин и др.). Так, В.В. Измайлова подчеркивает, что это «специфический вид профессиональной деятельности, предполагающий активизацию личностных и институциональных ресурсов, необходимых для эффективности того или иного процесса» [2, с. 11]. В то же время А.И. Тимонин считает, что это «специфическая деятельность по управлению функционированием и развитием системной совокупности ресурсов (личностных, институциональных, средовых)» [4, с. 91]. *Понимание педагогического обеспечения как особого вида профессиональной деятельности позволяет выделить его следующие структурные компоненты: субъект, объект, цель, средства и способы.*

В качестве субъектов педагогического обеспечения считаем необходимым рассматривать всех участников образовательного процесса. Вместе с тем каждый из них решает свои задачи в общем процессе взаимодействия. Таким образом, *субъектами педагогического обеспечения образовательного процесса, по нашему мнению, следует считать педагогов, руководителей образовательных организаций, учащихся, представителей гражданского общества, то есть всех, кто непосредственно или опосредованно включен в учебно-воспитательный процесс.*

Объект педагогического обеспечения в педагогических исследованиях рассматривается весьма многозначно. Изучая педагогическое обеспечение общественной самоорганизации учащейся молодежи, Н.М. Филиппова обоснованно выделила несколько групп его объектов, в частности: стихийные процессы развития личности учащегося (социализация); целенаправленные процессы (обучение, воспитание); самопроцессы (самоопределение, саморазвитие, самоактуализация); процессы деятельности личности; психологические состояния и мотивационно-ценностные отношения [5, с. 43–45]. В целом соглашаясь с позицией автора, считаем важным подчеркнуть, что в качестве *объекта педагогического обеспечения образовательного процесса прежде всего необходимо рассматривать процессы личностного, учебного и профессионального самоопределения; процессы учебно-воспитательной деятельности, а также компетенции субъектов образовательного процесса; процессы рефлексии их личностных состояний, черт и качеств.*

Акцентируя внимание на возможные цели педагогического обеспечения, следует подчеркнуть, что прежде всего они связаны с личностным или профессиональным развитием индивида. Вместе с тем трактовки путей и средств достижения, а также поставленных целей считаем возможным разбить на две группы. К первой группе мы

относим версии, в которых исследователи прежде всего делают акцент на пути ресурсного обеспечения учебно-воспитательного процесса и, соответственно, в дальнейших своих рассуждениях предлагают различные классификации ресурсов, которые могут быть использованы (Т.Е. Коровкина, И.А. Гусева, И.В. Протасова, Е.В. Сечкарева и др.). Ко второй группе мы относим версии, в которых педагогическое обеспечение рассматривается как создание условий, повышающих эффективность образовательного процесса (В.В. Игнатов, Н.М. Борытко, Н.Ю. Посталюк, Н.Ю. Шепелева и др.).

На наш взгляд, принципиального противоречия между позициями исследователей не существует, так как, с одной стороны, наличие определенных ресурсов является необходимым условием осуществления педагогического обеспечения. С другой стороны, эффективность использования ресурсов зависит от объективных и субъективных условий, в которых осуществляется учебно-воспитательный процесс.

Заметим, что по отношению к субъекту педагогического обеспечения могут рассматриваться как внутренние и внешние ресурсы. Под внутренними ресурсами следует понимать совокупность личностных качеств индивида, а также освоенная им система знаний, умений, навыков, совокупность способностей и уровень их развития, особенности мотивации к учебной, профессиональной и повседневной деятельности, жизненный опыт. Под внешними – совокупность непосредственно и потенциально доступных к использованию объектов окружающего мира – как материальных, так и духовных.

Развернутую версию видов ресурсов, которые возможно и необходимо использовать в процессе педагогического обеспечения предлагает А.И. Тимонин: *«личностные ресурсы* (жизненный и социальный опыт, сформированность профессионально и социально значимых качеств личности, уровень личностной компетентности, профессиональные ожидания, профессиональная направленность); *институциональные ресурсы* (реализуемая образовательная программа вуза, уровень профессионального мастерства педагогов, возрастной и квалификационный состав педагогического коллектива, наличие инновационной деятельности в вузе, используемые технологии обучения, психологический климат коллектива, традиции организации совместной деятельности, стиль управления коллективом, уровень развития методической деятельности в вузе, преобладающие мотивы профессиональной деятельности членов коллектива); *ресурсы среды* (образовательная среда, установление партнерских отношений с иными образовательными и социальными учреждениями, учреждениями культуры, общественными организациями, административными органами, предприятиями и организациями в целях оптимизации процесса профессионального становления студента)» [4, с. 171].

Исследуя социально-педагогическое обеспечение профессионального становления будущего учителя, Т.Е. Коровкина предлагает близкую, но не тождественную классификацию ресурсов: личностные, институциональные, субкультурные и ресурсы социальной среды. Автор уточняет версию А.И. Тимонина, предлагая использовать в качестве ресурса ценностные ориентации индивида, его привычки, связанные с досугом и вкусами (субкультурные ресурсы) [3, с. 10]. Также проблема ресурсов как одна из ключевых проблем педагогического обеспечения рассматривается в работах А.В. Волохова, И.В. Протасовой, Н.Ю. Шепелевой, В.В. Измайловой, А.В. Белошицкого и др.

Таким образом, выделение групп ресурсов педагогического обеспечения является типичной научной практикой, что определяется наиболее распространенной среди исследователей версией в трактовке сущности педагогического обеспечения как обеспечения педагогического процесса необходимыми ресурсами. Причем классификация групп ресурсов осуществляется прежде всего на основе их источника и реже – на основе их содержания.

Опираясь на опыт осмысления сущности, а также опыт классификации ресурсов педагогического обеспечения, считаем продуктивным в качестве ресурсов педагогического обеспечения образовательного процесса рассматривать следующие: во-первых, личностные ресурсы субъектов образовательного процесса, которые включают в себя личностный и профессиональный опыт, уровень личностных компетенций, теснейшим образом связанных с уровнем и качеством сформированности профессиональных компетенций, качество профессионального и личностного самоопределение, уровень открытости к критике и самокритике, готовность к профессиональной и личностной рефлексии; во-вторых, ресурсы имеющихся в обществе образовательных институтов, а также государственных институтов и институтов гражданского общества: образовательные программы учебных заведений, профессиональную компетентность коллективов и особенности сложившегося в нем психологического климата, сложившиеся в обществе обычаи и традиции, институты права и морали и т.д.; в-третьих, ресурсы среды: учреждения культуры, предприятия, особенности инфраструктуры, административные органы, особенности информационного поля и т.д.

На основании вышеизложенного возможно сделать ряд выводов. Во-первых, педагогическое обеспечение образовательного процесса следует рассматривать в контексте идей педагогики сотрудничества, а также личностно-ориентированного и деятельностного подходов в построении учебно-воспитательного процесса. Во-вторых, одним из перспективных в понимании структуры и содержания является подход, в рамках которого педагогическое обеспечение образовательного

процесса рассматривается как особый вид профессиональной деятельности, включающий в себя следующие компоненты: субъект и объект педагогического обеспечения, а также его цели и ресурсы их достижения. В-третьих, педагогическое обеспечение образовательного процесса как особый вид профессиональной деятельности предполагает мобилизацию личностных, институциональных и средовых ресурсов, необходимых для формирования и развития личностных и профессиональных субъектов образовательного процесса.

Список литературы

1. Газман О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002. 296 с.
2. Измайлова В.В. Педагогическое обеспечение: сущность и структура понятия // Ярослав. пед. вестн. 2012. № 2. URL: http://vestnik.yspu.org/releases/2012_2pp/06.pdf (дата обращения: 31.07.2019).
3. Коровкина Т.Е. Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления будущего учителя на начальном этапе обучения в вузе: дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2004. 211 с.
4. Тимонин А.И. Теоретические подходы к обоснованию понятий «потенциал» и «ресурс» в педагогике // Экономика образования. 2008. №4. с. 170–171.
5. Филиппова Н.М. Педагогическое обеспечение общественной самоорганизации учащейся молодежи: дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2007. 213 с.

Об авторе:

ВАНТЕЕВ Дмитрий Алексеевич – аспирант ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, Тверь, Желябова, 33); старший преподаватель кафедры тактико-специально, огневой и физической подготовки Тверского филиала Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя (170040, ул. Кривичская, 12, Тверь); e-mail: dvanteeff@yandex.ru

THE ESSENCE AND STRUCTURAL COMPONENTS OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE EDUCATIONAL PROCESS

D.A. Vanteev

Tver State University, Tver
Moscow University of the MIA of Russia named after V.J. Kikot, branch Tver

The essence and structural components of pedagogical support of the educational process in the context of personality-oriented and activity-based approaches are determined. The classification of pedagogical support resources is carried out.

Keywords: *pedagogical support, structure of pedagogical support, resources of pedagogical support.*