

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРУКТУРНЫХ И ПРОЦЕССУАЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

М.А. Мазниченко

Проблема вычленения структурных и процессуальных компонентов образовательных систем актуальна для развития педагогической науки и совершенствования образовательной практики. Как справедливо отмечено во вступительной статье А.А. Остапенко, педагоги-исследователи (добавим, и педагоги-практики тоже) часто «моделируют либо системы, либо процессы, плохо понимая, как они между собой увязаны». Использование педагогом знаний о компонентах и их взаимосвязях меняет педагогическую реальность, позволяет решить вечную проблему оторванности педагогической теории от практики, повысить эффективность как педагогического проектирования, так и реализации проектов. Игнорирование педагогом тех или иных компонентов значительно снижает эффективность его практической и исследовательской деятельности.

Мы считаем, что структурные и процессуальные компоненты следует выделять как в образовательных системах, так и в педагогической деятельности. Что касается образовательных систем, то следует отметить, что с позиций системного подхода любую систему необходимо рассматривать в трёх плоско-

стях: *структурной, функциональной и динамической*. Соответственно, структурные компоненты образовательной системы составляют её *структурную плоскость*, функции и закономерности функционирования системы — *функциональную плоскость*, а процессуальные компоненты и изменения системы во времени представляют её *динамическую плоскость*.

Менее исследованы, на наш взгляд, взаимосвязи структурных и процессуальных компонентов педагогической деятельности. Мы ставим задачу конкретизировать эти компоненты и описать их взаимосвязи. За основу мы взяли модель соотношения структур и процессов в образовательной системе, предложенную А.А. Остапенко.

Основными структурными компонентами любой деятельности выступают: *цель, предмет, средства, субъект, объект, результат*.

Применительно к педагогической деятельности структурные компоненты конкретизируются следующим образом:

- цели воспитания и обучения;
- педагог как субъект педагогической деятельности;

Таблица 6

Матрица структурных компонентов педагогической деятельности

Структурно-универсальные компоненты и их сопряжение со структурно-функциональными							
Структурно-функциональные компоненты	Цель	Педагог	Обучающийся	Предмет	Средства	Результат	
Гностический	Получение информации	Субъект познания	Объект и субъект потребности учебной информации	Учебная, методическая и научная информация	Методы и формы познания и дидактической переработки информации	Приобретение новых знаний	
Проектировочный	Создание педагогического проекта	Проектировщик	Субъект, с которым проектируется взаимодействие	Содержание обучения и воспитания	Планирование, проектирование, моделирование	Планы, программы, модели и др.	
Конструктивный	Конструирование педагогических методик, стратегий, образовательных маршрутов и т.д.	Конструктор	Субъект, для которого и совместно с которым конструируется методика, образовательный маршрут, система индивидуальной работы и др.	Формы, методы, технологии, содержание обучения и воспитания	Конструирование	Образовательные маршруты, педагогические методики, индивидуальный стиль педагогической деятельности, система работы с обучающимися/ученическим коллективом/родителями и др.	
Коммуникативный	Повышение уровня обученности и воспитанности, оказание обучающимся помощи в выстраивании собственной системы ценностей	Субъект педагогического общения	Объект и субъект педагогического общения	Педагогическое взаимодействие	Методы педагогического общения, методы обучения и воспитания	Изменения в уровне обученности, воспитанности и иерархии ценностей обучающихся	
Организаторский	Организация совместной деятельности обучающихся	Организатор	Объект и субъект организационных воздействий	Учебная, трудовая, спортивная, художественная и др. деятельность	Методы управления деятельностью обучающихся, учебным коллективом	Самореализация, социальная активность обучающихся	

— обучающийся как объект такой деятельности, являющийся одновременно и её субъектом;

— средства педагогического воздействия и взаимодействия, педагогический инструментарий (формы, методы, технологии) и то, с помощью чего он реализуется (материальные и идеальные объекты, в т.ч. компьютер, технические средства обучения и др.);

— предмет взаимодействия педагога и обучающегося (содержание обучения и воспитания, учебная и научная информация);

— результат педагогической деятельности — воспитанная и обученная личность ребёнка (уровень обученности и воспитанности, включая знания, умения, навыки, компетенции, личностные качества и др.).

Эти компоненты педагогической деятельности мы определяем как *структурно-универсальные*.

Структурно-универсальные компоненты сопрягаются со структурно-функциональными, которые мы выделили на основе функций педагогической деятельности Н.В. Кузьминой¹: гностической; проектировочной; конструктивной; коммуникативной; организаторской.

Сопряжение структурно-универсальных и структурно-функциональных компонентов отражает матрица структурных компонентов педагогической деятельности (см. табл. 6).

Процессуальные компоненты отражают динамику изменений в педагогической деятельности, т.е. прежде всего в личности и сознании педагога и обучающегося. Здесь возможны три варианта:

— прогрессивные изменения, связанные с развитием личностных качеств, приобретением новых знаний, умений, навыков, опыта, компетенций;

— статичность (отсутствие изменений, остановка на определённом уровне развития);

— регрессивные изменения (снижение мотивации, утеря определённых навыков, снижение эффективности деятельности).

Эти три варианта «развития событий» служат основой для реализации сценариев с различной степенью продуктивности:

— сценариев личностных изменений педагога («Профессиональный рост», «Профессиональная стагнация», «Эмоциональное выгорание» и др.);

— сценариев личностных изменений ребёнка как обучаемого и субъекта самообразования («Накопление знаний», «Интеллектуальное развитие», «Творчество», «Самореализация в любимом деле, подготовка к будущей профессии», «Противодействие обучающим воздействиям педагога» и др.);

— сценариев личностных изменений ребёнка как воспитуемого и субъекта самовоспитания («Противодействие (вызов) воспитательным воздействиям педагога/родителей», «Неукоснительное следование указаниям педагога/родителей», «Самостроительство», «Самовоспитание» и др.);

— сценариев взаимодействия педагога и воспитанника («Сотворчество», «Сотрудничество», «Соперничество», «Добровольное подчинение», «Подчинение как избегание наказаний» и др.).

Например, возможное развитие сценариев личностных изменений педагога схематически представлено на рис. 26.

На рис. 26 представлены три возможных сценария личностных изменений педагога: продуктивный сценарий «Про-

¹ Кузьмина Н.В. Педагогическая система, её структурные и функциональные компоненты // Методы системного педагогического исследования. Уч. пос. / Под ред. Н.В. Кузьминой. М.: Народное образование, 2002. С. 16.

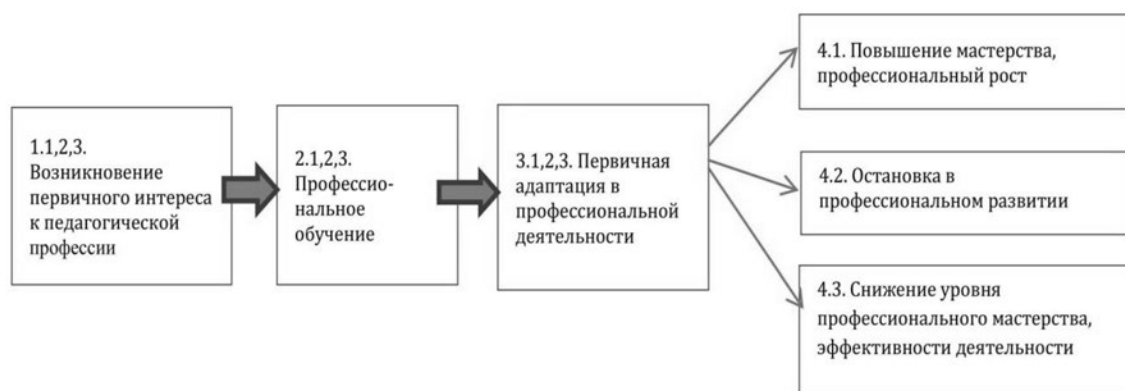


Рис. 26. Сценарии личностных изменений педагога

фессиональный рост» (1.1 → 2.1 → 3.1 → 4.1); непродуктивный сценарий «Профессиональная стагнация» (1.2 → 2.2 → 3.2 → 4.2); непродуктивный сценарий «Эмоциональное выгорание» (1.3 → 2.3 → 3.3 → 4.3). Первые три этапа сценариев могут совпадать, а последний этап различается.

Процессуальные компоненты педагогической деятельности сопрягаются со структурными компонентами, что отражено в матрице в табл. 7.

Педагогу необходимо учитывать специфику проектирования структурных и процессуальных компонентов педагогической деятельности.

Структурные компоненты имеют универсальный характер и служат основой для их содержательного наполнения в зависимости от конкретных условий образовательного процесса и решаемых педагогом задач. Содержательное наполнение структурных компонентов можно осуществлять с использованием традиционного *программно-целевого подхода*.

Процессуальные компоненты носят вероятностный характер и служат объектом педагогического прогнозирования и коррекции. Работу с процессуальными компонентами необходимо осуществлять с использованием *сценарного подхода*, выстраивая веер возмож-

ных сценариев с различной степенью продуктивности.

Незнание специфики проектирования или игнорирование тех или иных компонентов педагогической деятельности приводят к **педагогическим ошибкам**, снижающим эффективность педагогической деятельности.

Так, в проектировании *структурных компонентов* типичными ошибками выступают:

- выпадение определённых структурных компонентов из процесса проектирования;
- нарушение последовательности проектирования компонентов;
- включение лишних структурных компонентов;
- неверная расстановка приоритетов и др.

Типичные педагогические ошибки, связанные с игнорированием *процессуальных компонентов* педагогической деятельности или специфики их проектирования:

- статичность представлений об обучающихся, педагогическом процессе, о себе как педагоге (навешивание ярлыков, отрицание необходимости самобразования, профессионального роста, отрицание необходимости внедрения педагогических инноваций, новых образовательных стандартов и др., отрицание

Матрица сопряжения структурных и процессуальных компонентов педагогической деятельности

Сопряжение процессуальных компонентов со структурными							
Структурно-универсальные компоненты							
Структурно-функциональные компоненты	Цель	Педагог	Обучающийся	Предмет	Средства	Результат	
Гностический	Изменения целей познания в сознании педагога и обучающегося	Личностные изменения педагога как субъекта познания	Личностные изменения обучающегося как потребителя учебной информации	Изменения инфофосферы (содержания, форм познания учебной, методической, научной информации в различных источниках)	Изменения используемых педагогом методов и форм познания и дидактической переработки информации	Изменения уровня интеллектуальной и информационной компетентности педагога и обучающегося	
Проектировочный	Изменения целей педагогического проектирования	Личностные изменения педагога как проектировщика	Личностные изменения обучающегося как субъекта, с которым проектируется взаимодействие	Изменения содержания обучения и воспитания	Изменения используемых педагогом методов и технологий проектирования	Новые проекты, планы, программы, модели и др. Изменения уровня проектной компетентности педагога	
Конструктивный	Изменения целей конструирования	Личностные изменения педагога как конструктора	Личностные изменения обучающегося как субъекта, для которого и совместно с которым конструируется	Изменения форм, методов, технологий, содержания и воспитания	Изменения используемых педагогом методов и технологий конструирования	Новые образовательные маршруты, педагогические методики, технологии, системы. Изменения уровня конструкторской компетентности педагога	
Организаторский	Изменения целей организации совместной деятельности обучающихся	Личностные изменения педагога как организатора	Личностные изменения обучающегося как объекта и субъекта организационных воздействий	Изменения целей и содержания учебной, трудовой, спортивной, художественной и др. деятельности обучающихся	Изменения используемых педагогом методов и технологий управления деятельностью обучающихся	Изменения организаторской компетентности педагога и результативности различных видов деятельности обучающихся	

субъектности обучающихся, консервативность представлений о педагогической реальности и др.);

— идеализация целей обучения и воспитания;

— абсолютизация прогресса (понимание любой педагогической инновации как полезной и необходимой, идеализация обучающихся и себя как педагога, боязнь педагогических ошибок и др.);

— абсолютизация регресса (подозрительность, отсутствие доверия к учени-

кам, веры в позитивные изменения их личности и др.);

— неверная оценка временных затрат на достижение целей обучения и воспитания (стремление достичь педагогических результатов за короткий срок и др.).

В заключение отметим, что в проектировании образовательных процессов и систем необходимо учитывать структурные и функциональные компоненты педагогической деятельности в их взаимосвязи и специфику их проектирования.