

ние уровня творчества повлияло на повышение уровня успешности учения на 9%, в экспериментальной – на 15%».

Как тут не вспомнить философа, педагога Г.С. Сковороду, который писал, что мы должны быть благодарны Богу, что он создал мир так, что простое – правда, а всё сложное – неправда. Эту мысль подтверждают педагогические труды К. Ушинского, П. Каптерева, В. Сухомлиńskiego и др.

Всё это требует, с одной стороны, повышения требовательности к диссертационным работам, принципиальности в их оценке в сочетании с доброжелательностью со стороны научных руководителей, экспертов кафедр и советов, а с другой стороны, – тщательного отбора аспирантов, соискателей, преданных науке и желающих вести доброкачественные исследования. Поэтому заниматься наукой должны люди, имеющие опыт непосредственной работы в школе, в вузе.

### **Дидактическая культура учителя как фактор инновационной педагогической деятельности**

*И.Ф. Исаев, Н.М. Фатянова*

Человек всё чаще задумывается о проблемах, возникающих в окружающей его действительности, ему приходится разбираться в коллизиях общественного развития, во внешних и внутренних взаимосвязях, противоречиях, овладеть социокультурными ценностями, уметь мыслить его интересами. Формирование соответствующего отношения к природе, культуре, к себе и другим людям, к будущему, формирование соответствующего стиля мышления и деятельности, панорамной картины мира – задача школы XXI века.

В решении назревших проблем в образовании ключевая роль принадлежит учителю. Развитие его профессионализма, культуры, творчества в процессе профессионального становления и развития становится залогом подготовки нового поколения молодёжи, способной к инновационной, преобразующей деятельности, способной своим новым уровнем развития повысить уровень жизни, обеспечить значительный социально-экономический рост.

В создавшихся условиях роль учителя как носителя и представителя культуры приобретает особую значимость. В потоке новаций важно не только сохранить позитивный имеющийся опыт дидактической деятельности учителя, но и повысить уровень его дидактической культуры, так как их дидактическая культура выступает не только мерой и способом творческой самореализации личности учителя в разнообразных формах его обучающей, научно-методической деятельности, но и стабилизирующим фактором в образовательной системе.

Дидактическая культура является видом профессионально-педагогической культуры, выступающей частью педагогической культуры.

как общественного явления. Носителем дидактической культуры выступает учитель, призванный осуществлять процесс обучения в инновационном режиме, соответствующем целям и задачам учебного заведения.

Дидактическую культуру учителя мы определяем исходя из категорий «педагогическая культура», «дидактика». Педагогическая культура при этом рассматривается как совокупность педагогических ценностей, как специфический способ педагогической деятельности, как процесс творческой самореализации личности учителя. Дидактика, как теория образования и обучения, отрасль педагогики, предметом которой является процесс обучения, как взаимодействие преподавания и учения в их единстве, обеспечивающее организованное учителем усвоение учащимися содержания образования.

Следовательно, дидактическая культура – это культура обучения, проявляемая учителем в дидактической деятельности как это его системное качество, направленное на образование, воспитание и развитие личности ребёнка, максимальную реализацию его потенциальных возможностей.

На основании исследования структуры, содержания, особенностей, процесса обучения, нашей концепции профессионально-педагогической культуры нами предложена модель дидактической культуры учителя, включающая мотивационно-ценностный, инновационно-технологический, личностно-творческий компоненты.

Мотивационно-ценностный компонент дидактической культуры учителя в нашем исследовании определяется совокупностью ценностных ориентаций и характеризуется целями дидактической деятельности, совокупностью знаний, которыми он обладает, системой профессиональных качеств, спецификой дидактически целесообразных отношений. Мотивы дидактической деятельности педагога обуславливают цели и предопределяют результат обучения.

В современный период переориентации жизненных ценностей произошёл поворот и в образовательных целях и задачах – от всестороннего развития личности ученика к развитию его индивидуальных черт, реализации потенциальных возможностей, при которых ребёнок рассматривается не как объект обучающих воздействий учителя, а как самоизменяющийся субъект учения, как учащийся. Таким образом, целью дидактической деятельности учителя является ученик, его потребности, личностные особенности. Цели реализуются в учебном процессе и учителем и учащимся, в структуре обучающей деятельности педагога они становятся дидактическими целями, определяющими результат деятельности учителя, обладающий аксиологическими характеристиками.

Представляя структуру дидактической культуры учителя, мы опираемся на общепринятое положение о том, что эта структура должна включать в себя, прежде всего знания, т.к. успешность выполнения какой-либо деятельности требует определённого фонда знаний в соответствующей области, в данном случае в области дидактики, методики, психологии.

Для обеспечения высокопродуктивного процесса обучения учителю необходимы профессиональные способности. Под дидактическими способностями нами понимаются индивидуально-психологические характеристики личности учителя, её качества, которые отвечают требованиям, предъявляемым дидактической деятельностью (т.е. деятельностью по обучению, воспитанию и развитию молодого поколения) к человеку-исполнителю (т.е. учителю) и определяют тем самым успешное овладение этой деятельностью. Дидактические способности – “это своеобразная проекция” дидактической деятельности на личность, от которых зависит быстрое и лёгкое овладение дидактическими умениями и навыками. Дидактические способности реализуются в умениях и навыках. В зависимости от того, как педагог умеет общаться, устанавливать с учащимися дидактически целесообразные взаимоотношения, зависит успех деятельности в целом.

Известно, что для самостоятельной профессионально-педагогической деятельности необходимо иметь на достаточно высоком уровне развитые коммуникативные, организаторские умения и ответственное отношение к делу. Учитель вступает с другими членами коллектива в процесс создания, использования и внедрения новшества, он обсуждает содержание процесса обучения, его обновления.

В дидактической культуре учителя одно из важных мест занимают дидактические ценности: ценности-цели, ценности-знания, ценности-качества, ценности-отношения. Дидактические ценности, в частности, учителя инновационной школы, рассматриваются нами как средства и способы развития личности учащихся. Поэтому в формировании, развитии дидактической культуры учителя важное место должен занять процесс формирования дидактических ценностей.

Инновационно-технологический компонент дидактической культуры учителя мы рассматриваем как деятельность, направленную на решение дидактических задач разного уровня сложности по анализу, целеполаганию и планированию, организации, оценке и коррекции. Технология дидактической деятельности реализуется через методы, приёмы и позволяет учителю в реальной практической ситуации осуществлять обучение. Таким образом, инновационно-технологический компонент дидактической культуры учителя представляет собой процесс решения следующих бинарных дидактических задач: аналитико-рефлексивных, проектировочно-прогностических, организационно-деятельностных, диагностико-гностических, коррекционно-регулирующих.

Решение аналитико-рефлексивных задач мы видим в деятельности учителя по анализу исходного состояния дидактической системы, определению личной готовности к организации дидактического процесса, в том числе инновационного. Учитель в процессе анализа оценивает готовность своей системы к предстоящей дидактической деятельности. При этом он использует данные об учебных возможностях детей, соответствии степени продвижения учеников их личностным способностям, о сформированности способов учебной деятельности, учебной познавательной активности детей.

Осуществляя анализ собственной деятельности, учитель устанавливает причинно-следственные связи между результатами обучения и эффективностью используемой им технологии, выполняемой научно-методической работой, определяет степень своей готовности к осуществлению процесса обучения на разном уровне сложности с различными учащимися и определяет возможность использования инновационных технологий, осуществления лично-ориентированного подхода. Важнейшим элементом решения аналитико-рефлексивных задач инновационной дидактической деятельности является рефлексия, как познание и анализ учителем собственной деятельности. Особую роль в решении аналитико-рефлексивных задач имеют умения по анализу наличных знаний в области преподаваемого предмета, педагогики, психологии, знание основных источников информации, отражающих технологию обучения, средств обучения, умения анализировать специальную литературу.

Технология дидактической деятельности учителя предполагает решение проектировочно-прогностических задач, раскрывающих содержание процесса целеполагания и конструирования целостного педагогического процесса, прогнозирования возможностей его развития. Деятельность педагога, направленная на постановку цели и построении в соответствии с ней программы действий, позволяет прогнозировать основные условия, этапы формирования личности, создаёт объективную ситуацию, при которой возможно действительное развитие и саморазвитие личности. Учитель разрабатывает дидактические системы, включающие в себя как компоненты различающиеся друг от друга по самой своей сути (в зависимости от уровня и профиля образования), так и инвариантные, более стабильные во времени, распространяющиеся на разные звенья образования дидактические положения, предопределяющие подход к определению целей, отбору содержания, выбору методов, средств и организационных форм воспитательно-образовательной деятельности. В процессе проектирования, конструирования процесса обучения учитель создает для себя подборку основных источников теоретических знаний, выбирает учебники, вспомогательные учебные пособия, дополнительную литературу по предмету, сборники дидактических материалов, таблицы, опоры, рабочие тетради, отбирает необходимое оборудование, составляет адаптированные, модифицированные или авторские программы (в зависимости от состава контингента обучаемых, уровня развития класса, объёма содержания, цели обучения, возможностей учебного плана, профиля обучения и др.), готовит календарно-тематическое планирование, выбирает формы и методы работы, разрабатывает свой комплект дидактических пособий. При этом формируется дидактический комплекс учителя, являющийся информационной основой его обучающей деятельности.

Организационно-деятельностные дидактические задачи определяют воплощение спроектированной учителем системы, урока, занятия дополнительного образования. При этом учитель вступает во взаимодействие с учащимися, доводит до них определённые в проекте цели, задачи, трансформирует содержание посредством совместной деятельности.

В образовательном процессе происходит встреча задаваемого обучением общественно-исторического опыта, предъявляемого учителем и данного (субъектного) опыта ученика, реализуемого им в учении. Взаимодействие двух видов опыта (общественно-исторического и индивидуального) должно идти не по линии вытеснения индивидуального наполнения его общественным опытом, а путём их постоянного согласования, использования всего того, что накоплено учеником как субъектом познания в его собственной жизнедеятельности.

Согласно концепции личностно-ориентированного обучения изложение знаний учителем должно быть направлено не только на расширение их объёма, структурирование, интегрирование, обобщение предметного содержания, но и на преобразование наличного опыта каждого ученика. Важно, чтобы в ходе обучения постоянно осуществлялось согласование опыта ученика с научным содержанием задаваемых знаний. Активное стимулирование ученика учителем к самоценной образовательной деятельности должно обеспечивать ему возможность самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями. В этом заключается культурообразующий смысл дидактической деятельности учителя.

Целью решения диагностико-гностических задач является получение информации о продуктивности дидактического процесса, об изменениях, которые происходят в личности обучающихся, выделение закономерностей процесса обучения, его противоречий. Решение диагностико-гностических задач мы видим как процесс оценки качества дидактического процесса, точное определение его результатов. Диагностирование рассматривает результаты в связи с путями, способами их достижения, выявляет тенденции, динамику формирования продуктов обучения. Оценивая продукты функционирования своей дидактической системы, учитель получает возможность увидеть связь между методами, которые он применял и достигнутыми результатами, что следует закрепить, а что устранить, каким путём избежать повторения ошибок. Таким образом, диагностическую деятельность учителя можно характеризовать как обеспечивающую познание, т.е. гностическую. Без знания фактов, действительности, без проверки фактов нельзя осуществлять продуктивный дидактический процесс.

Решение коррекционно-регулирующих задач определяется информацией, полученной учителем при решении диагностико-гностических задач. Выявленные недостатки дидактической деятельности на этапе её воплощения, сравнение поставленных целей и полученного результата определяют тот разрыв, тот объем знаний, умений учителя который необходимо дополнительно включить в деятельность учителя на его новом этапе работы. В ходе решения коррекционно-регулирующих задач учитель ликвидирует пробелы учащихся в знаниях преподаваемого предмета, устанавливает дополнительные связи между фактами, явлениями содержания образования, уточняет, конкретизирует цели обучения, перерабатывает технологию собственной деятельности, отдельные её элементы – форму, методы, ищет дополнитель-

ные источники информации – теоретические, практические, меняет стиль отношений с учащимися, корректирует взаимодействие с окружающей дидактической средой.

Наиболее эффективные методы и приёмы деятельности педагогов закрепляются в их опыте, отрабатываются и присваиваются личностью как ведущие элементы дидактической системы. Проектирование дальнейшей деятельности осуществляется с учётом откорректированных приёмов. Таким образом, дидактическая культура учителя – это «конкретный вид технологии» производства духовных ценностей, характеристика его дидактической деятельности в современных исторических условиях.

Личностно-творческий компонент дидактической культуры учителя раскрывает механизм овладения ею, и воплощения как творческий акт. Каждый учитель в процессе своей деятельности формирует свою дидактическую культуру, являющуюся не только искусством, но и имеющую уникальную природу. В процессе дидактического творчества осуществляется перевод предельных "мировоззренческих схем", "канонов смыслообразования" (термины С.Б. Крымского) на понятийно-образный язык детской или подростковой психики без утраты (и снижения) культурной полноты передаваемых знаний. Иными словами, происходит распремечивание культурных смыслов и образов и их включение в сферу собственной реальности. Глубинный механизм данной связи воссоздаёт такое важнейшее качество дидактической культуры, как целостность воспроизводства фрагментов культуры – знаний. Процедура учебного занятия становится областью совместной культуросообразной и культуротворческой деятельности учителя и учащихся.

Результатом дидактического творчества учителя является факт развития познавательных способностей учеников, характеризующихся их активностью, возможностью выйти за пределы заданного и преобразовать его, используя разнообразные способы.

Для того, чтобы овладеть педагогическим творчеством, учитель должен не только научиться решать теоретически педагогические задачи, но и воплощать это решение в общении с детьми. Без постоянного сотворчества с детьми продуктивный педагогический процесс невозможен. Необходима общая эвристическая направленность обучения и воспитания, а она обеспечивается увеличением репертуара поисково-творческих задач, созданием ситуаций нравственного выбора, психологической атмосферы сотрудничества учителей и учащихся. Современными формами совместной творческой деятельности учителя и ученика является исследовательская работа, подготовка к олимпиадам, предметным конкурсам. Важную роль в профессиональном творчестве играют способности педагога осуществлять внесение нового в свою педагогическую деятельность, перестраивать, переконструировать, дополнять и обновлять содержание дидактического процесса. В процессе дидактического творчества, инновационной деятельности педагог реализует свои возможности, более глубоко представляет свой личностный потенциал в профессии. Дидактическая культура выступает как способ самореализации

личности учителя в инновационной дидактической деятельности, основанной на продуктивном творческом взаимодействии с учащимися.

На основе представленного анализа под дидактической культурой учителя мы понимаем интегральное качество личности, представленное единством мотивационно-ценностного, инновационно-технологического, личностно-творческого компонентов, обеспечивающих в своем взаимодействии продуктивную дидактическую деятельность и творческую самореализацию педагога. Таким образом, дидактическая культура выступает как вид преобразовательной профессионально-педагогической деятельности, результаты которой воплощаются в материальных и духовных ценностях общества, обладает высоким ресурсным потенциалом инновационного развития.

### **Дидактическая система учителя как профессионально-личностный феномен**

*И.В. Ирхина*

Обращение к понятию «дидактическая система учителя» обусловлено возросшим вниманием педагогической науки и практики к учителю как фактору повышения качества школьного образования, условию, процессу и результату достижения педагогом вершин профессионализма. Широко употребляемые в педагогической теории и практике понятия «педагогический опыт учителя», «инновационная деятельность учителя», «технология учителя», «методическая система учителя» не отражают исследуемое явление в целостном виде, что приводит к противоречию между значительным интересом педагогов-практиков к данному феномену и его теоретической неразработанностью.

В педагогической литературе, посвященной вопросам обучения школьников, понятие «дидактическая система» используется достаточно редко и трактуется неоднозначно. В нашем исследовании дидактическая система учителя рассматривается как профессионально-личностное образование, развивающееся в условиях реальной педагогической практики.

Как способ и результат творческой самореализации педагога в профессиональной деятельности, дидактическая система учителя представляет собой профессионально-личностное образование, выступающее опосредующим звеном между дидактической концепцией и ее практической реализацией, обеспечивает достижение общей цели, направленной на раскрытие сущностных сил школьника в процессе обучения, отражает профессиональное мировоззрение учителя, строится на основе индивидуального стиля деятельности и сложившегося педагогического опыта в ходе полисубъектного взаимодействия в профессиональной среде.

Педагогический анализ понятия дидактической системы учителя позволил заключить, что в периоды обострения кризиса в отечественном образовании под влиянием политических, социально-экономических факторов активизировалась гуманистическая педагогическая мысль, складывались тео-