

О СОДЕРЖАНИИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Н.М. Фатьянова, Белгород

Непрерывный процесс модернизации отечественного образования связан, прежде всего, с личностью учителя, носителя знания, культурно-исторического опыта. Его профессиональные знания, способности, умения представляют социально-экономическую ценность, обуславливают возможности инновационного развития и поэтому сегодня значимы и требуют максимально полной реализации. Общественные преобразования обусловили новый социальный заказ школе, привели к изменениям в дидактическом процессе, направленным на развитие человеческого потенциала страны, генерацию нового поколения россиян: людей с новым мышлением, современным стилем поведения и новой мотивацией, способных жить и работать в условиях все более усложняющихся общественных, экономических и политических отношений. На решение новых образовательных задач направлено содержание федерального образовательного стандарта общего образования второго поколения.

Возможность внесения изменений в процесс обучения обуславливается общей готовностью учителя, способность видеть целостный дидактический процесс, понимать закономерности его развития, проявлять свои профессиональные качества. Важную роль в этом играет системное интегральное качество – дидактическая культура. 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. Уровень сформированности дидактической культуры учителя в значительной степени определяется его технолого-инновационной готовностью к решению дидактических задач, в том числе в ситуациях постоянного обновления содержания обучающей деятельности.

При рассмотрении содержания дидактической деятельности учителя отметим, что в настоящее время идет процесс развития представлений о процессе обучения. Педагогические исследования, публикации ученых, содержание требований федеральных образовательных стандартов нового поколения свидетельствуют о необходимости изменений в обучающей деятельности учителя. Работы А.Г. Асмолова, В.П. Беспалько, Н.И. Запрудского, Е.О. Ивановой, Н.Ф. Ильиной, И.В. Ирхиной, А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова, А.Ю. Либерова, И.И. Логинова, А.М. Новикова, М.А. Мкртчяна, И.М. Осмоловской, Л.М. Перминовой, Н.Л. Селивановой, А.И. Умана, Д.И. Фельдштейна, А.В. Хуторского, Е.В. Чернобай, и других свидетельствуют о новом этапе развития науки дидактики и, соответственно, новых требованиях к содержанию дидактической деятельности учителя. Значит, с одной стороны, учитель должен постоянно овладевать новым уровнем дидактических ценностей, а с другой, – быть готовым к реконструкциям, перестройкам, модельному изменению процесса обучения. Поэтому для дидактической деятельности, в которую включается учитель в ходе своей профессиональной деятельности, необходимо включение всех его личностных ресурсов, знаний, качеств, отношений, творческих возможностей.

На основе работ Г.А. Балла, И.Ф. Исаева, А.И. Мищенко, А.Н. Леонтьева мы рассматриваем дидактическую деятельность учителя как процесс решения дидактических задач, аналитико-рефлексивных, проекционно-прогностических, организационно-деятельностных, диагностико-гностических, коррекционно-регулирующих. Дидактическая деятельность является технологическим выражением дидактической культуры учителя, входит в ее состав в качестве компонента, выступает в качестве основы для рассмотрения новообразующих технологических элементов [2, с. 88]. Содержание инновационной дидактической деятельности раскрывается в умениях решать задачи по осуществлению традиционного обучения, по реализации инновационных форм дополнительного образования, инновационно-педагогической деятельности [4, с. 56].

Новые государственные стандарты обуславливают необходимость повышения результативности и качества процесса обучения, на основе развития учебной деятельности учащихся. Решая аналитико-рефлексивные задачи, учитель анализирует исходное состояние своей педагогической системы, ее и своей готовности к предстоящей педагогической деятельности. При этом он изучает уровень развития учащихся, их готовности к предстоящей учебной деятельности, состояние учебно-методического комплекса, его направленность на решение образовательных задач, реализацию планируемых результатов обучения, личностных возможностей и способностей учащихся, учебные материальные условия. В практике обучения в последнее время обострились проблемы эффективности дидактического взаимодействия учителя и ученика, формирования мотивации учебной деятельности. Такие проблемы видятся нам как основание для их выяснения, и, прежде всего, хочется отметить, что, несмотря на то, что педагоги стремятся использовать новые формы и методы обучения, они недостаточно учитывают личностные возможности сегодняшних учащихся, которые в значительной степени отличаются от учеников конца двадцатого века. По мнению Д.И. Фельдштейна «...ребенок 2010 г. при сохранении сущностных оснований и действенных механизмов сознания, мышления, разительно отличается... от ребенка 90-х гг. XX в. При этом он не стал хуже или лучше, он просто стал другим!» [5, с. 5]. Поэтому изучение личности современного учащегося в реальном процессе обучения становится одной из важных дидактических задач.

Анализ учебно-методического комплекса, собственной дидактической системы обучения необходимо проводить на предмет соответствия требованиям образовательного стандарта к теоретическим и практическим результатам, их ориентированности на формирование всех групп результатов: личностных, метапредметных, предметных, искать дополнительные дидактические ресурсы их формирования. Важной составляющей решения аналитико-рефлексивных задач является самооценка готовности учителя, его отношения к предстоящей обучающей деятельности, в том числе работе по

программам различных уровней, учебно-методическим комплексам, характеризующим вариативность современного процесса обучения, инновационной, исследовательской деятельности, определяющими дальнейшее развитие его дидактической культуры.

На основе анализа, рефлексии, учитель приступает к решению проекционно-прогностических задач, направленных на разработку, проектирование предстоящего процесса обучения. Введение государственного общеобразовательного стандарта второго поколения обуславливает проектирование образовательного процесса на основе планируемых результатов обучения, заложенных в образовательных программах образовательных учреждений, рабочих программах. В соответствии с содержанием проекционно-прогностических задач, мы выделяем три уровня планирования предстоящего процесса обучения: стратегический, тактический, оперативный. Стратегический уровень предполагает планирование содержания образовательной деятельности на весь период школьного обучения, разделяя его по ступеням обучения, классам с учетом возрастных особенностей учащихся. Тактический уровень – распределение теоретического и практического учебного материала по учебным занятиям с учетом графика прохождения тем. При этом возможно не только распределение учебного времени, но решение вопросов методического сопровождения, воплощения творческих идей, внедрения новаций. Например, какие формы, методы, образовательные технологии будут использованы в процессе изучения темы, какие авторские, методические находки будут реализованы, какие дополнения в элементах содержания, уровне их сложности могут быть включены, какое оборудование и в каком объеме необходимо на занятии и другие. Тематическое, календарно-тематическое планирование предоставляет возможность учителю проявить индивидуальность, творчество, инновационную направленность обучающей деятельности, практически разработать тему самообразования. В ходе решения стратегических и тактических задач учитель отбирает образовательные технологии, формы организации образовательного процесса.

Оперативный уровень планирования соответствует разработкам урока, учебного занятия, выражающими технологическое воплощение освоения единиц содержания образования. Ценность практической разработки урока в его личностно-ориентированной направленности, которая в своем основании строится на принципах индивидуализации и дифференциации. При проектировании урока важно учитывать, что научиться ученик может только в процессе выполняемой им деятельности, соответственно план урока должен отражать поэтапный процесс усвоения знаний, умений в процессе учебной деятельности. Сегодня планирование урока – это планирование организации учебной деятельности учащихся и сопровождающей, обеспечивающей учебную деятельность, деятельности учителя. В этом мы видим возможность повышения результативности и качества обучения, разработки личностно-ориентированного процесса обучения, дидактической системы учителя. В ходе планирования урока учитель имеет возможность учесть личностные возможности учащихся, уровень их развития. К содержанию задач по оперативному планированию мы относим создание учебных ситуаций через отбор форм работы, методов, технологий обучения, в том числе разработку учебных заданий, задач, упражнений.

Решение организационно-деятельностных задач предполагает воплощение на практике спланированного процесса обучения на основе взаимодействия с обучаемыми. На этом этапе осуществляется учительский проект, реализуется собственно процессе обучения. Вместе с тем, в зависимости от содержательных, технологических условий, имеющихся в конкретной дидактической среде, процесс обучения может выражать только опосредованное взаимодействие педагога и учащегося через содержание (например, обучение посредством использования компьютерной информации, модульное обучение). В таком случае, обучение выступает как организованный учителем процесс познания, направленный на взаимодействие ученика с содержанием учебного материала и управление им. Эффективность решения организационно-деятельностных задач обуславливается уровнем, степенью

взаимодействия участников процесса обучения, направленным на освоение содержания, включенностью ученика в процесс познания. Степень взаимодействия может быть связана как с дидактическими качествами педагога (умением объяснять, коммуникативными, академическими, личностными характеристиками способностями), так и технологической проработанностью личностной ориентации или дифференциации процесса обучения. Чем выше уровень взаимодействия, тем выше результат управляемой познавательной деятельности учащихся.

В ходе решения организационно-деятельностных задач учитель дает оценку ходу и результатам процесса обучения, при этом он качественно, неформально отмечает степень успешности разработки урока, эффективности процесса усвоения, а также диагностирует сформированные знания и умения на основе отобранных методик, анализирует полученные результаты. При этом идет решение следующей группы дидактических задач – диагностико-гностических, на основе чего учитель получает информацию о качестве планирования, целесообразности форм, методов, приемов работы, ученик – об уровне усвоения учебного материала, родители об успешности развития детей. Введение новых образовательных стандартов обращает внимание на систему оценки учебных достижений. Наряду с текущей, промежуточной, итоговой оценкой, которая выставлялась школьным учителем на уровне личного взаимодействия, появились новые способы, формы оценивания на основе использования стандартизированных контрольно-измерительных материалов, нормативно-критериальных тестов достижений, а также критериально-ориентированных тестов текущего контроля знаний и умений учащихся, портфолио. Наиболее ценными результатами дидактического процесса являются развитие учебно-познавательной, учебно-практической самостоятельности учащихся, их общекультурное развитие, реализация их личных возможностей, выражающиеся в индивидуальных приращениях личностных, метапредметных, предметных результатов.

В ходе оценки становится очевидным необходимость доработки, восполнения, корректировки сформированных знаний и умений учащихся, планирование и реализация которых соответствует решению коррекционно-развивающих задач. Данная группа задач в значительной степени определяет результативность, успешность дидактической деятельности учителя. Так, прохождение учебного материала, а не его усвоение, «присвоение» знаний, сформировало существующие проблемы в содержании процесса обучения, обусловило внедрение идей компетентностного подхода в отечественной дидактической системе.

Таким образом, дидактическая деятельность выступает как целостная система последовательных дидактических задач по анализу, планированию, организации, оценке и коррекции, которая в постоянном развитии ставит новые задачи перед учителем общеобразовательной школы, в силу этого требует высокого уровня технолого-инновационной готовности к решению постоянно модернизируемых дидактических задач.

Литература

1. Ильина И.Ф. Общедидактическая подготовка будущих педагогов к реализации новых стандартов общего образования//Стандарты и мониторинг в образовании. – 2011 – № 5 – С. 3-9.
2. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
3. Либеров А.Ю. Методическое обеспечение реализации образовательного стандарта нового поколения// Педагогика. – 2011. – № 4. – С. 29-37.
4. Фатьянова Н.М. Технолого-инновационная готовность педагога. // Проблемы современной дидактики: теория и практика: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Белгород, 27 октября 2009 года); в 3 ч./ Отв. редакторы Л.М. Белогурова, Н.М. Фатьянова. – Белгород: Изд-во БелРИПКППС, 2010. – Ч.1. – 330 с. – С. 53-60.
5. Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка в ситуации его развития / Педагогика. – 2010. – № 7. – С. 3-11.