

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ НА НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ**

*В статье определены особенности и характеристики современного школьного образования, рассматриваются вопросы изменения педагогической деятельности и педагогической культуры, актуализирован вопрос развития дидактической культуры педагога в современных условиях внедрения ФГОС общего образования*

Осуществление перехода к антропогенной цивилизации, в которой ключевыми ресурсами развития являются не капитал и сырье, а человек. Культуры, его жизненные смыслы, культурные образцы, способы самореализации, стремление к самосовершенствованию, требует обновления образования. Именно выпускник школы будет продуцировать культуру будущего, основанную на этике солидарного развития и поиске Истины через познание и самопознание.

Сегодня в экономике стран уже существует 6-й технологический уклад, который «характеризуется нацеленностью на развитие и применение биотехнологий, нанотехнологий, геномной инженерии, мембранных и квантовых технологий, фотоники, микромеханики, термоядерной энергетики», что должно «привести к созданию, например, квантового компьютера, искусственного интеллекта, обеспечить выход на принципиально новый уровень в системах управления государством, обществом, экономикой». Контуры 6-го технологического уклада только начинают складываться в развитых странах мира, в первую очередь в США, Японии и КНР, границы распространения уклада обозначаются в диапазоне от 2010 до 2020 гг., а фаза зрелости прогнозируется на 2040-е гг. При этом ученые считают, что «в 2020–2025 годах произойдет новая научно-техническая и технологическая революция, основой которой станут разработки, синтезирующие достижения в вышеупомянутых базовых технологиях». Особенностью 6-го технологического уклада является увеличение роли образования и образовательных технологий [4].

Под влиянием социокультурной и экономической модернизации общества происходит изменение современного образования, в

том числе и школьного, что обуславливает изменение содержания и задач педагогической деятельности учителей. Развитие школьного образования сегодня характеризуют: эволюция целей образования под влиянием социокультурных изменений и глобализации; трансформация образования в социокультурный институт; эволюция статуса педагога и статуса обучающегося; эволюция методов обучения и образовательных практик.

Сегодня цели образования направлены на ценностное самоопределение и формирование устойчивых ценностей смысла бытия; формирование и совершенствование потребности в саморазвитии, умения учиться, понимания не только окружающего мира, но и самого себя; развитие способностей и компетенций, связанных не только с адаптацией к окружающему миру, но и с изменением и преобразованием прежде всего себя самого, развитие способности к продуктивной коммуникации, к созидательной деятельности, способности действия в культуре.

Эволюция образования происходит как переход от усвоения обучающимся образа мира как системы знаний к построению образа мира как способа мышления, образа самого себя как субъекта деятельности и жизнедеятельности, образа человека как изменяющегося индивидуума. Складывавшийся веками тип социокультурного наследования предполагал передачу свода культурных образцов, знаний и практик в виде логически завершенной системы, представленной в школе учебными предметами, в вузе дисциплинами. Конец XX – начало XXI века характеризуется поворотом к совершенно новому типу социокультурного наследования, где главным является не усвоение образцов, правил, знаний, а подготовка подрастающего поколения к

практике жизни, которой раньше не существовало. Следовательно, образование призвано дать инструменты, методы познания, чтобы обучающийся самостоятельно или в сообществах присваивал содержание образования, содержание культур, которые ему теперь стали доступны через развитие средств массовой информации, что существенно изменяет и будет изменять функции современной школы, независимо от того, признает это или не признает современное педагогическое сообщество.

По метафорическому высказыванию Р. Гросса, жизнь стала представлять невидимый университет [5, с. 10]. Сегодня можно констатировать тот факт, что традиционное образование не готово к своей новой роли. «...Классическая система образования... не сумела адекватно заменить семью, церковь, социальные и профессиональные группы и поэтому готовит человека знающего, но не создающего, морализирующего, но безнравственного, воспитанного, но не культурного...» – справедливо полагает Н. Н. Пахомов [7, с. 25].

Эволюция статуса педагога просматривается от носителя традиций и жизненного опыта к носителю личной истины, далее к носителю и выразителю абсолютной или объективной истины и от последнего к носителю информации и выразителю смысла высказывания, определяемого местом, временем и намерениями говорящего.

Главное изменение состоит в смене ведущего субъекта образовательного процесса: вместо обучающего – обучающийся. Учитель как носитель объективного знания не исчезает из сферы образовательного пространства, не перестает быть субъектом образовательного процесса, но основной становится личность обучающегося, который берет на себя ответственность за собственное обучение, проявляет активность и осуществляет свободу выбора образовательного пути, то есть происходит эволюция статуса обучающегося.

Эволюция методов обучения и образовательных практик напрямую связана с отличительными чертами формирующейся системы образования и может быть охарактеризована как:

- переход от обучения к учению, от учения к образованию, от образования к непрерывному образованию;
- переход от знаниецентричной к культуросообразной и культуротворческой школе;

- фундаментализация образования и развитие творческих способностей личности;
- применение информационно-коммуникационных технологий в процессе отбора, накопления, систематизации и передачи знаний на основе коммуникации.

Очевидно, что на современном этапе 2013–2020 гг. необходимо перейти от старой школы к новой, этот период можно назвать переходным, или революционным, он очень труден, ибо образовательные институты в силу своей природы невосприимчивы к реформаторским воздействиям «извне», поскольку они существуют для субъектов в качестве особой – устойчивой, автономной, объективированной – образовательной реальности, имеющей свою специфическую структуру, способы существования, воспроизводства и развития.

Необходимо отметить, что в истории цивилизации такие переходные периоды уже были. Они по-разному могут быть обозначены. По мнению К. Керр, первая революция была связана с появлением класса педагогов, вторая – с заменой устного слова письменным, третья с введением печатного слова, четвертая с появлением компьютера [1, с. 91]. П. Г. Щедровицкий, определяет четыре педагогические формации. Первая была катехизическая (наставническая), вторая – эпистемологическая (знаковая), третья – инструментально-технологическая. Четвертая – методологическая, или инновационная, в рамках которой происходит объединение всего инструментария, накопленного в пределах предыдущих формаций [9]. И. Е. Видт также определила эволюцию типов образования. Архаичной культуре соответствовал традиционный тип образования, где основным способом передачи информации являлась традиция, а доминирующим регулятором и организатором процесса обучения выступало старшее поколение и социальная страта. Индустриальной культуре соответствовал инструктивный тип образования, в котором доминирующим регулятором и организатором выступает государство. Наступающей постиндустриальной культуре должен соответствовать креативный тип образования, обозначенный как инновационный, где характером социокода являются универсальные, эпистемические знания, доминирующим способом фиксации является печатно-электронный, способом передачи выступает совместная непрерывная

продуктивная познавательная деятельность всех поколений. Доминирующим регулятором и организатором процесса обучения должно стать гражданское общество посредством создания общественно-педагогической инфраструктуры [2, с. 14].

Таким образом, обновление образования, его трансформация в новые образовательные практики напрямую связаны с личностью современного педагога и современного руководителя образования, их ценностями, смыслами, установками, жизненными практиками, профессиональной педагогической культурой и деятельностью, осознанием и пониманием ими задач переходного периода.

Можно выдвинуть гипотезу, что сегодня складывается новая педагогическая культура, как преодоление разрывов, дихотомии между традицией и инновацией, глобальным и локальным, коллективным и индивидуальным, фундаментальностью и практикоориентированностью, репродукцией и творчеством. Мы уже не обсуждаем вопросы, что лучше: традиция или инновация? Важно и соблюдение традиции, и внедрение инноваций, важны мера, выбор пропорции между ними в зависимости от уровня развития педагогической системы, конкретных стратегических и тактических задач. Это можно обозначить как закон цикличности и взаимопроникаемости: «Малое в великом, великое в малом. Завершение старого более низкого цикла всегда совершеннее, чем начало нового, высшего по уровню».

В настоящее время внедрение ФГОС общего образования обусловило необходимость по-новому подойти к определению задач, опыт решения которых обеспечит готовность педагога к инновационной педагогической деятельности в условиях реализации ФГОС второго поколения. Какие же требования необходимо учитывать при определении педагогических задач?

Педагогические задачи могут быть определены исходя из целого ряда *требований*. Во-первых, задачи должны представлять собой развернутую программу поэтапного достижения цели образования.

Во-вторых, задачи должны обеспечить достижение всех результатов освоения основной образовательной программы. В новом стандарте школьного образования кроме предметных результатов определены еще и личностные и метапредметные.

В-третьих, одним из важнейших требований к педагогическим задачам является требование адекватности социокультурной ситуации развития общества конкретному культурно-историческому контексту, в котором работает педагог.

В-четвертых, при определении педагогических задач нужно учитывать их связь с социальным заказом не только сегодняшнего дня, но и достаточно отдаленного будущего. То есть задачи должны отражать не столько реализацию цели образования в настоящий момент, сколько реализацию цели завтрашнего дня, то есть задачи должны обеспечивать как бы двойное опережение по отношению к социальному заказу общества в данный момент.

Таким образом, чтобы успешно реализовать ФГОС общего образования, педагог должен по-новому осмыслить свою профессиональную деятельность, ее задачи, которые, возникая как отражение социально-экономических тенденций развития и приводя содержание и средства педагогической деятельности в соответствие с потребностями общества, складываются в подробный план реализации цели образования. Поэтому на данном этапе развития педагогики стоит острая проблема выделения новых задач, за которые ответствен педагог, переходящий к работе в условиях реализации ФГОС общего образования.

Целостное представление о педагогических задачах, обоснование требований к ним служат необходимой теоретической предпосылкой для решения проблемы определения содержания инновационной деятельности педагога в условиях реализации ФГОС общего образования.

В коллективе исследователей лаборатории методологии и прогностики развития педагогического образования ИПООВ РАО определены онтологические основания для типологии задач инновационной деятельности педагогов: я как педагог в пространстве бытия (я – педагог – задачи профессионально-личностного развития и самосовершенствования педагога; я – инновационная образовательная деятельность – образовательно-педагогические задачи; я – новый социум – социально-гуманитарные задачи).

Установлено, что данные задачи инновационной деятельности обобщенно могут быть представлены следующим образом:

– задачи профессионально-личностного развития и самосовершенствования педагога (формирование дидактической культуры); развитие информационной, социальной (коммуникативной, поликультурной, гражданской), психолого-педагогической компетентности;

– образовательно-педагогические задачи, связанные с развитием личности и социализацией обучающегося, гарантией достижения образовательных результатов, удовлетворением потребностей всех субъектов образовательного процесса;

– социально-гуманитарные задачи, связанные с расширением границ социального взаимодействия школы, повышением ее открытости, внедрением эффективных форм государственно-общественного управления, использованием потенциала различных социальных практик, реализацией миссии современной школы как одного из социальных институтов формирования общественного блага.

Проанализируем задачу формирования дидактической культуры педагога как наиболее актуальную. Современное состояние подготовки педагогов свидетельствует о «затруднениях в осмыслении и выстраивании индивидуальной дидактической системы, содержание которой соответствовало бы современному знанию о человеке, ребёнке, познавательном процессе. Учителя не в состоянии определить, на каких идеях и положениях строится их дидактическая система» [3]. В деятельности современной школы отсутствует целенаправленная система управления развитием дидактической культуры педагога.

Возможность внесения изменений в процесс обучения обуславливается общей готовностью учителя, способностью видеть целостный дидактический процесс, понимать закономерности его развития, проявлять свои профессиональные качества. Важную роль в этом играет системное интегральное качество – дидактическая культура. Дидактическая культура педагога – интегральное качество личности, представленное единством мотивационно-ценностного, инновационно-технологического, личностно-творческого компонентов, обеспечивающих продуктивную дидактическую деятельность и направленную на достижение обучающимися образовательных результатов, а «уровень сформированности дидактической культуры учителя в значительной степени определяется его техно-

лого-инновационной готовностью к решению дидактических задач, в том числе в ситуациях постоянного обновления содержания деятельности» [8].

Поэтому ведущими дидактическими задачами выступают:

– развитие мотивации школьника посредством понимания им личностного смысла учения, выстраивания значимых отношений «я – мир» и реализации интересов и жизненных потребностей в учебной деятельности;

– включение школьника в проектирование учебно-познавательной деятельности и индивидуального образовательного маршрута с целью приобретения опыта действия и ответственности в реальных процессах;

– организация процедуры понимания как нахождения учеником смыслов, значений и интерпретации себя, Другого, контекста коммуникации, образовательной ситуации, содержания учебной задачи такими педагогическими средствами, как гуманитарные технологии и стратегии, позволяющие активизировать ценностно-смысловой и мотивационный компоненты учебно-познавательной деятельности;

– проектирование коммуникации за счет вовлечения учащихся в совместное планирование, выбор коммуникативных средств и реализация совместных форм деятельности посредством применения гуманитарных технологий; управление групповой динамикой на уроке; обогащение опыта общения как личностно формирующего фактора через приобретение опыта общения со сверстниками в различных по характеру группах на уроке и в школьных сообществах;

– включение школьника в рефлексию путем развития способности к самоанализу, самоконтролю, установлению внутренних ориентиров и способов разграничения «Я» и «не Я» за счет учебного планирования, самооценки и взаимооценки на всех этапах учебно-познавательной деятельности.

В современной профессиональной деятельности меняются функции дидактической культуры учителя, и важно их не просто обозначить, но и выработать критерии качества, показатели, которые могут быть измеряемы как самими педагогами, так и экспертами (см. табл., с. 14).

Таким образом, переход на новые федеральные государственные образовательные стандарты общего образования требует

Т а б л и ц а

## Компонентный состав дидактической культуры педагога

Компоненты	«Знаниевая» основа	Способы деятельности, умения
1. Развитие мотивации и учения школьников.	Учебно-познавательная деятельность, учение, образовательная / учебная ситуация, учебная задача, индивидуальные и возрастные различия школьников, интересы, учебная мотивация, виды мотивов, поддержка, климат, образовательная среда, содержание образования.	Педагог владеет – способами проектирования образовательной среды, информационного ресурса, коммуникационного ресурса, сопровождения учебно-познавательной деятельности; – способами поддержки; – способами диагностики.
2. Включение школьника в проектирование.	Учебное проектирование, технология, структура деятельности, виды деятельности (познавательная, исследовательская, проектная, самопознавательная), целеполагание, проект, социальная практика, «социальные пробы», инициатива, успех.	Педагог владеет – методами и стратегиями организации разнообразных видов деятельности, – технологией учебного проектирования, – методами поддержки деятельности учащегося.
3. Проектирование и организация процедуры понимания школьника.	Понимание и объяснение, интеграция, картина мира, мировоззрение, ценности; событийность жизни, смысл, значение, содержание образования; ценностно-смысловые контексты содержания учебного материала; гуманитарная технология, диалог, полилог, дискуссия, дебаты, суждение.	Педагог владеет – умениями интеграции учебного материала, – методами и приемами понимания ценностно-смысловых контекстов содержания учебного материала, – умеет поддерживать и организовывать диалог, дискуссию, дебаты.
4. Включение школьника в рефлексию.	Рефлексия, опыт, опыт учебной деятельности, результаты учебной деятельности, компетентность, компетенции; УУД, самоанализ, самооценка, самоконтроль; барьеры и затруднения в учебно-познавательной деятельности; умения и стратегии организации рефлексии, методы поощрения обучающихся, методы оценивания и самооценивания, учебные достижения, образовательные результаты.	Педагог владеет – педагогическими умениями и стратегиям организации рефлексии на занятии, – методиками включения обучающихся в оценочную деятельность, в том числе в оценивание учебных достижений и компетенций.
5. Проектирование и организация коммуникации школьника.	Общение, взаимодействие, совместные формы деятельности, сообщество, коммуникация, модерация, методы, средства, формы, технология группового взаимодействия, групповая динамика, конфликт.	Педагог владеет – умениями и стратегиями организации коммуникации (демонстрирует умения вести дискуссию, дебаты, владеет методами модерации и т.д.), – методиками вовлечения обучающихся в разработку и принятие правил совместной деятельности и поведения, – методами управления групповой динамикой на занятии и методами разрешения конфликтов.

обновления педагогического образования и становления педагога нового типа. Реализация ФГОС предполагает изменение содержания дидактической культуры, развитие готовности педагога к реализации компетентного подхода в образовании, обеспечения гибкого индивидуально-ориентированного образования, формирование компетенций, необходимых для инновационного развития страны. «Человечество подошло к порогу, за которым нужны и новая нравствен-

ность, и новые знания, новый менталитет, новая система ценностей. Создавать их будет учитель... тот, кто создает систему формирования, сохранения и развития коллективных знаний, нравственности и памяти народа, передачи всего накопленного следующим поколениям... Вот почему учитель ... превращается в центральную фигуру общества, центральный персонаж разворачивающейся человеческой драмы» [6, с. 172–173].

### Л и т е р а т у р а

1. Айсмонтас Б. Б. Теория обучения : Схемы и тесты. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2002. – 176 с.
2. Видт И. Е. Культурологические основы образования. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2002. – 164 с.
3. Ирхина И. В. Развитие дидактической системы учителя в профессиональной деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. – Белгород, 2007. – 43 с.
4. Каблов Е. Н. Курсом в 6-ой технологический уклад // Курьер российской академической науки и высшей школы : ежемесячный электронный журнал. – 18 февраля 2010 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.courier-edu.ru/cour1003/1200.htm>
5. Митина А. М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: Концептуальное становление и развитие : моногр. – М.: Наука, 2004. – 303 с.
6. Моисеев Н. Н. Время определять национальные цели. Т. 3. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1997. – 256 с.
7. Пахомов Н. Н. Кризис образования в контексте глобальных проблем // Философия образования для XXI века : [сб. ст.] – М.: Логос, 1992. – С. 18–31.
8. Фатьянова Н. М. О содержании дидактической деятельности учителя // Институт теории и истории педагогики РАО : [сайт]. – URL: <http://www.itiprao.ru/>
9. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования. – М.: Педаг. центр «Эксперимент», 1993. – 153 с.

