

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-

ретико-практические предпосылки становления данного педагогического явления. Понятие «*дидактическая система учителя*» выступает как родовое в следующем категориальном ряду: педагогический опыт учителя, инновационная деятельность учителя, технология учителя, методическая система учителя.

В теории и практике профессионально-педагогической деятельности обозначилась чёткая тенденция синонимизации педагогического опыта учителя и его дидактической системы. Пристальное внимание учёных к проблеме передового педагогического опыта, особенно в 80-е гг., было обусловлено тенденцией массового развития передового педагогического опыта в среде школьных учителей, направленностью руководителей школ, методистов и самих педагогов на его изучение и обобщение. Проблема изучения «цельного» опыта, ориентированного на выявление системы в работе учителя, осталась в педагогической теории и практике рассматриваемого периода недостаточно разработанной. В этой связи при описании передового опыта система работы учителя оказывалась зачастую вне поля зрения руководителя школы, методиста или исследователя. Описывался не целостный педагогический опыт учителя, а, скорее, опыт решения актуальной для него дидактической проблемы. Кроме того, возникали вопросы, связанные с внедрением достижений педагогической науки в практику, а также с использованием «чужого» опыта в деятельности учителей. Подчёркивалась мысль о необходимости осмысления опыта самим учителем, поскольку простое копирование без понимания сути опыта, без соотнесения с возможностями педагога и учёта условий неизбежно приводило к неудачам.

Несмотря на теоретические и практические разработки данной проблемы, понятия «педагогический опыт», «передовой педагогический опыт» не отражали в полной мере исследуемый феномен.

Исследование профессионального опыта как единого системного образования, сформировавшегося в результате профессиональной деятельности, показали, что структурными единицами опыта выступают не только знания, умения, навыки, а также используемые человеком способы деятельности. Содержащее опыта составляют: субъективная система отношений, оценок и критериев процесса, содержания и результатов собственной деятельности; интегрированное представление профессиональной среды и себя в ней как действующего субъекта; зона своих профессиональных полномочий и компетентности; переживания, сопровождающие профессиональную деятельность. В опыт включаются те знания, которые приобрели для субъекта личностный смысл, были проверены в личной практике. Таким образом, понятие «профессиональный опыт», и в частности, «профессионально-педагогический опыт» значительно шире, чем принято считать в педагогике.

Коренные преобразования в обществе в конце 80-х – начале 90-х гг. прошлого века активизировали общественно-педагогическое движение, поддерживающее появление новых типов школ, массовый характер внедрения в практику «нового». Понятие «передовой педагогический опыт» было посте-

пенно заменено на «новшество», «инновацию». Причём новшество, как новый метод, методика, технология, программа и т.д., часто не совпадало с понятием «передовое», которое сохраняло в себе элементы традиционного. Изучение, обобщение и внедрение передового педагогического опыта стали рассматриваться как виды инновационных процессов. В педагогической теории и практике появилась потребность в новом знании, предполагающим осмысление таких понятий, как «новшество», «инновация», «инновационный процесс».

Анализ работ в области педагогической инноватики показывает, что инновационная деятельность учителя предполагает не простое тиражирование педагогического опыта, а характеризуется проявлением творчества, индивидуальности учителя. Нововведение в специальной литературе часто отождествлялось с инновацией и определялось двойко: как новшество, и как процесс введения этого новшества в практику (А.И. Пригожин). В исследовании Л.С. Подымовой и В.А. Сластенина нововведение рассматривается как комплексный, целенаправленный процесс создания, распространения и использования новшества.

Таким образом, дифференцируя понятия «новое», «новшество» и «дидактическая система учителя» как результат инновационной деятельности учителя, приходим к выводу о не идентичности данных понятий. Дидактическая система учителя развивается в ходе инновационной деятельности, характеризуется новизной и обеспечивает решение образовательных задач. Вместе с тем, предложенный учителем новый метод или приём составляет лишь операциональный компонент дидактической системы учителя.

В ряду родовых понятий дидактической системы учителя выступает технология учителя, получившее широкое распространение в педагогической науке и практике в связи с включением учителей и школ в инновационный процесс. Теория и практика средней школы накопила значительный потенциал лично-ориентированных и развивающих технологии обучения учащихся. Однако, как показывает анализ практической деятельности учителей, использование новых технологий не только не решило всех проблем в образовательном процессе школы, а, напротив, привело к их обострению. В значительной степени такое положение в практике обусловлено компилятивным применением учителями новых технологий обучения без учёта принципов их отбора, сочетания и использования; несоответствием предлагаемых дидактических инноваций условиям и возможностям школы и самого учителя, особенностям учащихся и их реальным учебным возможностям, специфике предмета, теме и цели учебного занятия. Фрагментарный, механический перенос многими учителями идей, элементов известных технологий обучения на собственную практику без осмысления, «вживания» и адаптации к индивидуальной системе работы, часто оказывается неэффективным, а порой даже вредным, приводит к дополнительным затратам сил, времени учителей и учащихся. Осмысление полученных результатов со временем обусловило крушение мифа о новых образовательных технологиях, как панацеи решения

школьных проблем. Стало ясно, что нет и не может быть готовых «сценариев» деятельности учителя, предусматривающих особенности и возможности учащихся и самого педагога, а также условия, в которых проходит реальный педагогический процесс. Как следствие, в последние годы, по сравнению с серединой 90-х годов прошлого столетия, наметилась устойчивая тенденция полного или частичного отказа педагогов от массового использования инновационных образовательных технологий.

Дидактическая система учителя представляет собой уникальную определённость и имеет присущие только ей специфические особенности. Дидактическая система школы раскрывается только через индивидуальные дидактические системы учителей. В данном положении заключается основное отличие дидактической и методической систем учителя. Развитие дидактической системы учителя как части дидактической системы школы способствует не только творческой самореализации в профессионально-педагогической деятельности, но и позволяет педагогу осмыслить значимость своего опыта в общей концепции развития школы.

Современная система образования и проблема одарённости

А.И. Ерёмкин

Россия в своей исторической реальности пережила немало революций, восстаний, движений и войн, в результате которых менялись образы русского человека, способы правления государственными системами, в том числе и образовательными системами. Каждая эпоха имела своё лицо, свой путь развития, но многие столетия неизменным оставалось одно: на стыке веков обязательно происходили такие изменения, которые ломали старые устои и воздвигали новые условия жизни. Водораздел XX и XXI веков на волнах общественных, политических, экономических движений принёс нам немало нового, необычного и противоречивого. Но самое большое изменение коснулось системы образования, из которого выплеснулись и плохие, и хорошие находки предыдущей, советской эпохи, и внедрились иные, на западный лад замешанные новации, о результатах которых можно будет судить через некоторое время.

Модернизация школы коснулась всех её самых значимых сторон: цели воспитания, содержания образования, методов обучения, форм организации учебного процесса, результатов образования и др. Всё это вполне объяснимо и вполне понятно, если согласиться с тем, что наступила эпоха прохождения Россией нового круга жизни. У каждой страны, как и у каждого человека, есть своя судьба, есть своё предназначение. Значит, наступило для России новое испытание, которое должно привести к совершенствованию и укреплению духа русского народа.

Сегодняшний день России ознаменован тем, что ею потерян стержень своей национальности, русскости. Во всех проявлениях управленческого, эко-