

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА МОДЕЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

A MODERN TAKE ON THE MODEL OF DIDACTIC SPACE OF THE TEACHERS IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT

*T. Selikhova
E. Demidenko*

Annotation

The article deals with the problem of the need to revise didactic approaches to the content of continuous professional development of teachers. The authors concretize the requirements for the professional level of the teacher from the standpoint of the ideas of the anthropo-oriented approach. Considering the activity of the teacher in the logic of the modern trend "futurization", the authors focus on the "spatial" understanding of the system of the teacher's work, highlighting the didactic space as a special kind of space that determines the specifics of the content and organization of the educational process. The authors propose the structure of the didactic space of the teacher, which includes: didactic concept, didactic system of the teacher; the components of the didactic system. Updates of these components from the point of view of trends of time and world trends are proposed, the logic of interaction between teaching and learning as the basis of the collective subject in development is determined, the possibilities of using the latest didactic tools are identified, an integrated approach to reflection and evaluation is presented. The authors predict the future changes in the professional development of teachers, focused on updating the approaches and methods of organization of the educational process in the conditions of sustainable development and advanced education.

Keywords: professional development, teacher's professional level, educational process, learning, content, teaching, didactic space.

Селихова Татьяна Юрьевна

Аспирант, Дальневосточный государственный университет; зам. директора по НМР, учитель информатики и ИКТ и математики, МБОУ СОШ № 4, с. Монастырище, Черниговского района

Демиденко Елена Николаевна

Аспирант, Дальневосточный государственный университет; учитель русского языка и литературы, МОУ СОШ № 3, г.о. Спасск-Дальний

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема необходимости пересмотра дидактических подходов к содержанию непрерывного профессионального развития учителя. Авторами конкретизированы требования к профессиональному уровню учителя с позиции идей антропоориентированного подхода. Рассматривая деятельность учителя в логике современного тренда "футуризация", авторы акцентируют внимание на "пространственное" понимание системы работы учителя, выделяя дидактическое пространство как особый вид пространства, определяющий специфику содержания и организации учебного процесса. Авторами предложена структура дидактического пространства учителя, включающая в себя: дидактическую концепцию, дидактическую систему учителя; определены компоненты дидактической системы. Предложены обновления данных компонентов с точки зрения веяний времени и мировых тенденций, определена логика взаимодействия преподавания и учения как основы деятельности коллективного субъекта в развитии, обозначены возможности использования новейших дидактических инструментов, представлен комплексный подход к рефлексии и оценке. Авторами спрогнозированы грядущие изменения в профессиональном развитии учителя, ориентированные на обновление подходов и способов организации учебного процесса в условиях устойчивого развития и опережающего образования.

Ключевые слова:

Профессиональное развитие, профессиональный уровень учителя, учебный процесс, обучение, содержание, преподавание, учение, дидактическое пространство.

Сременительные перемены, которые происходят в мире и обществе, реформирование системы образования, введение образовательных стандартов второго поколения, профессионального стандарта формируют новые требования к учителю. Современная социокультурная ситуация заставляет задуматься над подлинной сущностью образования, актуализирует идеи непрерывного образования в жизни каждого человека.

Данные идеи в логике современного тренда "футуризация" [5] следует воспринимать как конструктивное преодоление ситуации профессионального и жизненного кризиса и эффективный способ освоения новых ниш в образовательном пространстве. Поэтому непрерывное образование должно носить опережающий характер, то есть ориентироваться на будущее, потенциально изменяющее содержание профессиональной деятельности.

Идеи антропоориентированного подхода, требования профессионального стандарта предполагают переход учителя на новый более качественный уровень своей деятельности. Современному педагогу необходимо:

- ◆ знать закономерности и принципы построения образовательных систем, основы психодидактики и поликультурного образования, закономерности возрастного развития своих воспитанников и индикаторы индивидуальных особенностей жизни;

- ◆ уметь проектировать программу развития и воспитательную программу образовательного учреждения, разрабатывать и применять современные психолого-педагогические технологии, а также индивидуально-ориентированные программы.

Возникает необходимость пересмотра дидактических подходов к содержанию непрерывного профессионального развития учителя и модернизации процесса обучения.

Деятельность учителя уже не может лежать в плоскости решения частных педагогических задач. Выход за границы заданной действительности в поиске эффективных способов организации учебного процесса, соответствующего настоящему и ориентированного на будущее, выводит нас на уровень "пространственного" понимания системы работы учителя. Именно "пространственность" помогает увидеть перспективы развития педагога как профессионала.

В школьной практике все чаще появляются идеи проектирования образовательного, воспитательного пространства. По мнению И.Г. Шендрика, Г.А. Лебедевой пространство как раз и появляется как результат активности субъектов, включенных в процесс обучения и воспитания, как результат взаимодействия субъектов друг с другом и со средой, в которой осуществляется педагогическая практика [3].

Особым видом пространства, определяющим специфику содержания и организации учебного процесса в школе, является дидактическое пространство.

В нем выстраивается взаимодействие между учителем и учеником, происходит согласование ценностных и целевых ориентиров учителя и ученика, взаимное обогащение и взаимное изменение, выстраивается индивидуальная стратегия развития педагога и его воспитанника.

Таким образом, дидактическое пространство связано непосредственно с дидактической системой учителя и его деятельностью по реализации этой системы в образовательной среде школы.

Структурно "дидактическое пространство" учителя включает в себя: дидактическую концепцию, дидактическую систему учителя, пространство смыслов и профессиональных ценностей учителя и информационно-образовательную среду. Основопологающим компонентом этого пространства является дидактическая система, которая реализует концепцию, построенную на личностных смыслах, профессиональных ценностях, представлениях о со-

временных мировых тенденциях и цивилизационных вызовах. Дидактическая система обуславливает и деятельность педагога в образовательной среде школы, интегрированной с виртуальным пространством. Не случайно моделью дидактического пространства учителя, отражающей устойчивые свойства, связи и отношения между его компонентами, является дидактическая система.

Сравнительный анализ различных подходов к определению компонентов дидактической системы показал, что ученые-исследователи единодушно выделяют цели, содержание, методы и формы обучения, способы контроля и оценивания. Каждый из представленных элементов связан с другими элементами и обуславливает их выбор. Цель определяет содержание, от которого в свою очередь зависят методы и формы обучения, а также виды контроля и оценки. Пространственность дидактической системе придает дидактическая концепция, согласно которой и формулируются цели обучения, а также включение в систему элементов, обуславливающих организацию взаимодействия педагога и воспитанника, осмысление результатов обучения и деятельности учителя и ученика [3].

Таким образом, дидактическая система представляет собой совокупность следующих взаимодополняющих компонентов: цель, содержание, результат, методы и формы для организации преподавания-учения, вид взаимодействия, рефлексия и оценка.

Современный взгляд на дидактическую систему как модель дидактического пространства учителя связан не только с расширением ее структуры, но и с мировыми тенденциями в образовании, цивилизационными вызовами, которые определяют предъявляемые будущим требованиям к настоящему. Бурное развитие информационных технологий, глобализация экономики требуют от человека способности быстро менять устоявшиеся подходы к решению задач на новые, находящиеся еще на стадии разработок; предвидеть проблемы и принимать опережающие решения; работать в командах, сохраняя свою индивидуальность. Нестабильный, быстроменяющийся мир нуждается в устойчивом развитии. В соответствии с этим образование должно быть нацелено на подготовку человека с опережающим сознанием, владеющим не только информационными технологиями, но и умеющим жить в цифровом мире, социально активным, постоянно развивающимся в профессиональном плане.

Решение этих задач приводит нас к обновлению компонентов дидактической системы учителя с точки зрения веханий времени и мировых тенденций. Необходимо посмотреть на содержание образования, учебный процесс из будущего и начать вносить изменения в настоящем.

Первое преобразование связано с определением ведущих ценностей-смыслов дидактической концепции учителя. Во имя чего, зачем я прихожу к своим ученикам? Зачем это нужно мне и ребенку? Ответы на эти, казалось бы, простые вопросы лежат в пространстве идей будущего, в котором высшей ценностью является человек, ори-

ентированный на образование через всю жизнь, "образовывание" себя самой жизнью. Учитывая ведущую роль знаний и цифровых технологий в информационном обществе, ведущими ценностями становятся интеллектуально-информационные с сохранением приоритета духовно-нравственных.

Концептуальные положения меняют взгляд и на цели деятельности субъектов учебного процесса, каждый из которых отвечает на свой вопрос: учитель – Зачем учить?; ученик – Зачем учиться? Педагог, организующий обучение, определяет образ будущего на стратегическом, тактическом и ситуативном уровнях. Воспитанник движется от цели – элемента учебной деятельности через цель – ценность к цели – перспективе.

Цели учителя и ученика нуждаются в согласовании, в коллективном обсуждении для того чтобы их деятельности резонировали, поддерживали и усиливали друг друга. Опережающее образование, цифровизация окружающей среды определяют ведущую цель всей деятельности учителя и ученика – формирование научной картины мира, построенной на фундаментальных знаниях и открытой для знаний будущего, освоение способов жизнедеятельности в "умной" среде. Перспективная цель ребенка – раскрытие и перевод своих способностей в ресурс-капитал для дальнейшего развития и сохранение "самости".

Видение образа будущего предполагает его конкретизацию на уровне результатов, которые могут быть представлены внешними продуктами и внутренними личностно значимыми изменениями. Соответствие определенным стандартам и нормам оценивается нормированными, универсальными контрольно-измерительными процедурами. Важные для ребенка результаты могут быть зафиксированы с помощью тех образовательных продуктов, которые создаются им не по требованию, а по желанию, на основе своих предпочтений, интересов, стремлений преобразовать себя и окружающий мир.

Устойчивое развитие в свою очередь задает свой результат, на достижение которого направляется деятельность учителя, – опережающее мышление, опережающее знание, опережающие способы действий, "цифровая репутация" как демонстрация способности действовать в "умной" среде, способность противостоять вызовам неопределенности и вызовам сложности. Результаты, ожидаемые цивилизацией, обществом и их конкретным представителем – ребенком на первый взгляд не сопоставимы, однако сущностно они взаимообуславливают друг друга. Коллективное сознание, ноосферный интеллект мировой цивилизации есть не сумма сознания и интеллекта каждого индивида, а сложно организованная система взаимосвязанных, влияющих на развитие общего и единичного состояний, убеждений, чувств, ценностей, способностей и познавательных действий.

Цель и планируемые результаты определяют содержание образования – опыт человечества, воплощенный в знаниях, умениях, творческой деятельности и отношении к миру. Современный подход не отменяет традици-

онного представления о содержании, а расширяет границы его понимания. Опережающие знания предполагают дополнение фундаментальных знаний гипотетическими, незавершенными, находящимися на стадии доказательства, проверки. Опережающие способы действий включают в систему общих интеллектуальных и практических навыков, умений, обеспечивающих возможность преобразования окружающего мира, опережающие решения, превентивные действия, основы антикризисного управления, которые в свою очередь обеспечивают возможность прогнозирования проблем и их предварительного решения.

Истина из устоявшегося и проверенного временем факта переходит в вероятностную форму становления и обоснования знания будущего. Носителем такого содержания уже не может выступать только учебник – хранитель адаптированных научных фактов. Традиционные бумажные и цифровые пособия дополняются аутентичными текстами, культурными образцами, большими потоками образовательных данных (Education Big&Data), а "умная цифровая среда" предоставляет возможность использовать в качестве источника содержания – дополненную реальность.

Антропоориентированный подход как основа опережающего образования рассматривает содержание в качестве повода для общения и взаимного обогащения двух самоценных личностей учителя и ученика, извлечение каждым из них из большого информационного массива личностно значимого знания, освоение личностно значимого способа деятельности, выработку индивидуального стиля жизнедеятельности и построение собственного оценочного суждения [4].

Преподавание и учение – две составляющие единого процесса обучения обеспечивают реализацию поставленных целей. От того, насколько умело педагог выстраивает свою деятельность, зависит активность самостоятельной познавательной деятельности его воспитанника [1]. Проблемный, эвристический, проектный методы обучения нуждаются в новых организационных формах в "умных" образовательных средах. Ориентация учебного процесса на развитие личности каждого ученика с учетом его интересов, потребностей, возможностей и ресурсов, обуславливает выбор следующих педагогических способов организации дидактических отношений:

- ◆ гибридная педагогика, сочетающая в себе обучение в реальной и виртуальной средах;
- ◆ ризомоподобное обучение, в котором знания и процесс их освоения конструируются членами временного учебного сообщества [2];
- ◆ обучение через среду компьютерной игры, построенной до образовательной;
- ◆ организация производства образовательных продуктов, "знаний под себя" – Diy-культура;
- ◆ переход от классно-урочной системы обучения к реализации индивидуальных образовательных стратегий.

Арсенал дидактических инструментов педагога пополняется антропологическими заданиями – заданиями самому себе, антропологическими практиками [4], личностно и социально значимыми учебными ситуациями, дискурсами и дискуссиями, практиками DIY. Информационные технологии, гаджеты, виртуальные среды, биржи образовательных возможностей делают систему обучения открытой, как с точки зрения расширения ресурсов, так и с точки зрения увеличения векторов индивидуального развития.

Современное понимание преподавания–учения как рефлексивного взаимодействия учителя и ученика [6] нуждается в поиске новых форм эффективной организации взаимных действий всех субъектов процесса обучения. Миссия взаимного действия в образовании заключается в создании педагогических практик, практик преобразования себя и окружающей действительности. В соответствии с возможностями цифровых сред такие продуктивные виды взаимодействия, как сотрудничество, кооперация, договор, командная игра дополняются распределенной групповой работой в социальных сетях, игровых средах, удаленным взаимодействием. Роль учителя в таких случаях так же меняется от модератора, консультанта, партнера, компаньона до мотиватора, виртуального наставника – ИксИна и виртуального тьютора.

Компонентом дидактической системы, позволяющим проанализировать и оценить эффективность деятельности учителя, продуктивность и успешность деятельности ученика, являются рефлексия и оценка.

Рефлексия представляет собой способ осмысления себя, своей деятельности, своего отношения к себе, миру, Другому. Оценка же выступает способом и формой сравнения, соотнесения полученного результата с запланированными.

Большое значение для осмысления произошедшего, происходящего и будущего имеет комплексный подход к организации рефлексии на трех уровнях: ситуативном, ретроспективном и перспективном.

Анализ совершенного действия, полученного результата, осмысление того, что получилось, что не получилось,

как действовать дальше обеспечивает ситуативная рефлексия, которой можно прерывать текущую деятельность для ее своевременной корректировки.

Ретроспективная рефлексия направлена на анализ деятельности, совершенной ранее, на осмысление себя "вчерашнего", осознание причин неудач, условий успеха, осмысление того, насколько ожидания прошлого совпадают с результатами настоящего.

Перспективная рефлексия обеспечивает прогностическую деятельность, так как нацелена на осмысление того, что может произойти, если занять ту или иную позицию, совершить то или иное действие. Осмысление того, как деятельность в настоящем может повлиять на будущее, представление о себе в будущем являются основой опережающего сознания. Коллективное сознание предполагает коллективную рефлексивность, формирование коллективного отношения к каждому и к команде в целом.

Оценка является совокупностью трех элементов, каждый из которых обуславливает все остальные – это самооценка, взаимооценка и "круговая оценка" (все оценивают всех).

Таким образом, в ходе рефлексивно–оценочной деятельности ученик сравнивает "себя вчерашнего" с "собой сегодняшним" и прогнозирует изменения "себя завтрашнего" в соответствии с желаемым образом "себя завтрашнего".

Представленный нами взгляд на дидактическую систему как модель дидактического пространства учителя является попыткой осмысления грядущих изменений в деятельности учителя, подходах и способах организации учебного процесса в школе, которые позволят рассматривать образование не только как институт передачи опыта человечества от одного поколения к другому, но и как институт формирования ответственного отношения к настоящему и ответственного "творения" будущего. Что позволяет в содержательном плане непрерывного профессионального развития учителя уйти от формального отношения к реальному методическому сопровождению учителя на этапе преобразования/обновления его деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данилов М.А. Процесс обучения в советской школе. – М.: Учпедгиз, 1960. – 300 с.
2. Иванова С.В., Елкина И.М. Постмодернизм и качество образования (постановка проблемы) // ТРИ "М": МЕТОДОЛОГИЯ – МЕТОДИКА – МЕТОД. – 2016. – С. 115–124.
3. Лебедева Г.А. К вопросу о модели гимназического образования. /Материалы V научной конференции преподавателей и студентов Соликамского государственного педагогического института, Соликамск, 20–22 апреля 2000г. /Соликамский государственный педагогический институт. – Соликамск, 2001. – 226с.
4. Попов А.А. Открытое образование: Философия и технологии. Изд. 4-е. М.: ЛЕНАНД, 2017. – 256 с.
5. Урсул А.Д., Урсул Т.А. Образование как информационный процесс и перспективы его футуризации // Современное образование. – 2013. – № 2. – С.1–57. DOI: 10.7256/2306-4188.2013.2.8997. URL: http://e-notabene.ru/pp/article_8997.html
6. Щедровицкий Г.П. Заметки о структуре ситуаций "учения–обучения" // Обучение и развитие. Материалы к симпозиуму. – М., 1966.