



Педагогический потенциал личности учителя

Личности учителя.

Модуль объективно-необходимых личностно-субъективных качеств педагога

Профессиональная модель учителя

Профессиограмма — это идеальная модель учителя, образец, эталон, в котором представлены основные знания, умения и навыки, личностные профессионально значимые качества педагога.

Исходя из понимания смысла понятия “профессиограмма”, можно говорить о *профессиографическом методе* изучения личности, при котором осуществляется сравнение имеющихся у учителя знаний, умений и навыков, личностных качеств с теми, которые могли бы у него быть в соответствии с идеальной моделью. Такой метод позволяет *проектировать личностный и профессиональный рост педагога*.

Необходимость создания профессиограммы современного педагога продиктована рядом причин:

- важностью социального заказа школе, педагогической профессии;
- возрастанием требований общества к личности учителя;
- изменением критериев его профессиональной компетентности (в связи с социальными-экономическими и научно-техническими преобразованиями);
- необходимостью повышения качества профессионально-педагогической подготовки [2].

В связи с этим проблема профессионально-педагогического моделирования всегда была и будет в центре внимания ученых, педагогов и психологов. Каждому этапу общественного развития будет соответствовать адекватная профессиональная модель учителя.

Традиционными, устойчивыми ее модулями являются объективно-необходимые качества педагога (профессиональные знания, умения и навыки) и личностно-субъективные (моральный облик учителя, его профессионально-педагогическая направленность, специальные педагогические способности; индивидуальные психофизические качества, востребованные профессией) [2].

Схематично профессиональная модель учителя может быть представлена в следующем виде:

модуль объективно-необходимых качеств педагога	модуль личностно-субъективных качеств педагога
знания	

знания умения и нравственно- индивидуально- проф.-педагогич.

навыки этические; психологические; направ.-ость

В модуле объективно-необходимых качеств педагога важнейшими являются его знания:

- 1) общенаучные и предметные (например, философии, этики, физики, математики, информатики и т.д., в зависимости от педагогической специальности);
- 2) психолого-педагогические (знания общих вопросов педагогики, истории педагогики, дидактики [теории обучения], теории и методики воспитания, частных методик преподавания, общей психологии и других, связанных со специальностью учителя психологических дисциплин);
- 3) культурологические, общие знания, обеспечивающие уровень общего развития личности учителя (основы знаний из разных областей жизни общества — искусства, экономики, политики, медицины, спорта и т.д.) [2].

Современные требования к данному профессионально-педагогическому модулю выдвигают на первый план культурологические знания, обеспечивающие *гуманитарный характер* знаний любого учителя, независимо от того, какой предмет он избрал своей специальностью — естественно-математического или гуманитарного цикла. Ценностные характеристики профессиональной деятельности современного педагога должны быть неразрывно связаны с *гуманитарностью его сознания, с его гуманитарной культурой*. Технологизация образовательного процесса, повышенный на современном этапе интерес к технологиям обучения должны сочетаться с неослабевающим вниманием к *гуманитарной сущности педагогической деятельности*, всегда ориентированной прежде всего **на человека**. Живая педагогическая действительность оказывается намного богаче, многообразнее научных концептуальных схем, определенных научных фактов. Современный учитель обязан быть способным к **гуманитарному пониманию** любого научного знания. Непосредственно педагогические знания, как основа теоретической компетентности учителя, также должны осмысливаться им как знания гуманитарные, диалогические, **двусубъектные (учитель — ученика, воспитатель — воспитанник)**, несущие особый жизненный смысл. Такого подхода требует стратегия образования XXI века (см. лекцию № 1).

Модуль знаний закладывает прочные основы для развития и формирования педагогических умений и навыков, без которых невозможна динамика и эффективность педагогической деятельности.

Умения и навыки — это способы применения знаний на практике, поэтому очевидна их представленность в модуле объективно-необходимых качеств педагога. Учитель настолько профессионален, насколько эффективно может применить общенаучные, предметные, психолого-педагогические и общекультурные знания в своей практической деятельности. Спектр профессионально-педагогических умений и навыков многообразен. Однако ученые выделяют наиболее основные:

- 1) **дидактические** (умения обучать других — информировать, ориентировать в потоке информации, в деятельности; мобилизовывать на учение и т.д.),
- 2) **конструктивные** (умения строить, конструировать уроки, внеклассные мероприятия, самостоятельную работу учащихся и собственную и т.д.);
- 3) **коммуникативные** (выполнение функций общения с участниками учебно-воспитательного процесса);
- 4) **организационные** (умения организовывать учащихся, других учителей, родителей, самого себя в педагогическом процессе);
- 5) **исследовательские** (умения изучать, анализировать, синтезировать, осуществлять педагогическую диагностику как отдельной личности, так и коллектива в целом; прогнозировать результаты своей и чужой деятельности).

Наиболее востребованы в современном педагогическом процессе в связи с демократическими преобразованиями общества *коммуникативные* умения и навыки педагога. Особое внимание следует уделить умениям и навыкам преодоления конфликтности в учебно-воспитательном взаимодействии. Проблема конфликтов в системе общения "учитель — ученик" приобрела сегодня особый смысл для учителей школ Беларуси в связи с Чернобыльской аварией и ее последствиями во многих регионах республики, где ученые констатируют повышенный уровень невротизации детей и молодежи. Это обстоятельство требует сегодня от учителя психотерапевтической направленности его коммуникативных умений и навыков.

Не менее важными для современного учителя являются также *исследовательские* умения и навыки. Именно они заложены в основу инновационной культуры учителя, ставшей сегодня неотъемлемой частью его профессионализма.

В личностно-субъективном модуле профессиональной модели учителя неизменной и достаточно традиционной его частью являются **нравственно-этические** качества личности. Еще Я.А. Коменский указывал на то, что результативное, искусное обучение и воспитание во многом обуславливается высоким моральным обликом, нравственной чистотой педагога. "Учителями же пусть будут самые лучшие из людей, выдающиеся своей нравственностью, — вот наиболее действенное замечательное средство к тому,

чтобы побудить учеников к самой честной жизни” — писал он в “Великой дидактике” [4, с. 81].

Хочет этого учитель, или нет, он всегда является для своих учеников примером нравственного (или наоборот) поведения. Следовательно, циник, морально нечистоплотный человек не имеет права называться педагогом, осуществлять профессиональную педагогическую деятельность.

1) Добросовестность, 2) ответственность, 3) трудолюбие 4) бескорыстность как наиболее общие нравственно-этические качества — это необходимый арсенал личностных свойств педагога.

Наиболее традиционной и существенной для педагогической деятельности чертой нравственного облика учителя является 5) *любовь к детям*. Об этом говорится в любом учебнике педагогики, в трудах каждого выдающегося педагога, но, пожалуй, лучше всего сформулировал данное положение советский педагог В.А. Сухомлинский: “Что значит хороший учитель? Это, прежде всего, человек, который любит детей, находит радость в общении с ними, верит в то, что каждый ребенок может стать хорошим человеком, умеет дружить с детьми, принимает близко к сердцу детские радости и горести, знает душу ребенка, никогда не забывает, что и сам он был ребенком”.

Но одна любовь к детям еще не определяет эффективности педагогической профессии. Нужны конкретные качества личности, которые во многом обуславливают успех учителя в его профессиональном труде. Они заложены в индивидуально-психологическом модуле модели современного учителя.

В индивидуально-психологическом плане наиболее значимыми для профессиональной деятельности учителя являются особенности типа **его высшей нервной деятельности (ВНД)**, которые можно рассматривать как психофизическую основу индивидуальных качеств учителя, необходимых ему для качественного осуществления своей работы. Известно, что в основе ВНД лежат два основных нервных процесса: *возбуждение и торможение*. Они характеризуются *силой, подвижностью и уравновешенностью*, различные сочетания которых и определяют индивидуально-психологические особенности человека — его тип темперамента, особенности восприятия и мышления, внимания; трудоспособность, выносливость, психологическую устойчивость и т.д. [1, с. 45 — 60].

Педагогическая деятельность и индивидуально-психологические качества педагога должны быть в определенном соответствии. Такое соответствие далеко не всегда возникает само по себе (хотя бывают счастливые случаи совпадения, тогда говорят о природном призвании, о прирожденном учителе). Его нужно достигать. Предпочтительными для педагогической профессии индивидуально-психологическими качествами являются:

1) **сильный тип ВНД**, определяющий сочетание тех качеств **темперамента**, которые лежат в основе развитой тенденции к лидерству, работоспособности, выносливости, решительности, активности, целеустремленности, настойчивости, выдержки, уверенности в себе и т.д.;

2) развитость **произвольного внимания**, высокий уровень **мыслительной деятельности, памяти**;

3) **эмоциональная уравновешенность**;

4) **социальная чувствительность** (перцептивность), **рефлексивность** (способность человека к самоотчету, самоанализу собственных психических состояний; способность видеть себя как бы со стороны, иногда глазами других людей. Последнее достигается за счет наблюдательности и умений анализировать наблюдаемые факты поведения других людей. в которых и содержится информация об их отношении к тому, кто наблюдает) .

К индивидуально-психологическим качествам личности учителя относятся его 5) **педагогические способности** (более подробно о них речь пойдет в следующей лекции).

Перцептивность и рефлексивность являются особо значимыми в профессиограмме современного учителя, так их наличие в системе профессионально значимых личностных качеств учителя позволяют реализовать в педагогической практике основное положение нового педагогического мышления — понимание субъектной роли

воспитанника в учебно-воспитательном процессе. Наличие этих свойств создает важные предпосылки для профессионального роста педагога.

Одним из основных профессионально-значимых качеств личности учителя является "личностная направленность". По Н.В. Кузьминой, личностная направленность — один из важнейших субъективных факторов достижения успехов в профессионально-педагогической деятельности.

В общепсихологическом смысле **направленность личности определяется как совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности, характеризуемая интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека** [Психология. Словарь. — М.: Политиздат, 1990. — С. 230]. Расширяя это определение применительно к педагогической деятельности, Н.В. Кузьмина включает в него еще и 1) **интерес к самим учащимся, к педагогической профессии,** 2) **склонность заниматься ею,** 3) **потребность ее осуществления,** 4) **осознание своих способностей к профессиональной деятельности,** 5) **сформированность гуманистического мировоззрения.**

Н.В. Кузьмина определяет три типа направленности личности учителя:

— **истинно педагогическую** (она "состоит в устойчивой мотивации на формирование личности учащегося средствами преподаваемого предмета, на переструктурирование предмета в расчете на формирование исходной потребности учащегося в знании, носителем которого является педагог" [5, с. 16]. В педагогическую направленность, как высший ее уровень, включается **призвание к педагогической деятельности**, на этой высшей ступени "педагог не мыслит себя без школы, без жизни и деятельности своих учеников");

— **формально педагогическую** (мотивация к педагогической деятельности смещена в сторону увлеченности преподаванием конкретного предмета, однако учитель в некоторой степени добивается результативности своей педагогической деятельности, так как заряжает учеников своей личной увлеченностью процессом познания и преподавания, творческим отношением к своему делу);

— **ложнопедагогическую** (основным мотивом педагогической деятельности учителя является самовыражение, карьерный рост. В силу наличия у себя ряда развитых педагогических способностей и позитивных личностных качеств, например, ума, силы воли и т.д., такой учитель может в отдельные периоды работать успешно. Однако искаженность мотивов его профессиональной активности, как правило, приводит к низкому результату его педагогической деятельности) [5].

В заключение данного раздела нашей лекции целесообразно привести вариант классификации профессионально значимых личностных качеств (ПЗЛК), разработанной В.П. Симоновым [7, с. 86 — 89]. В этой классификации содержатся конкретные оптимальные характеристики качеств личности педагога:

1. Психологические черты личности как индивидуальности:

- а) сильный, уравновешенный тип нервной системы;
- б) тенденция к лидерству;
- в) уверенность в себе;
- г) добросердечие и отзывчивость;
- е) гипертимность (активность, подвижность).

2. Педагог в структуре межличностных отношений:

- а) преобладание демократического стиля общения с учащимися и коллегами;
- б) незначительные конфликты только по принципиальным вопросам;
- в) адекватная, нормальная самооценка;
- г) стремление к сотрудничеству с учениками и коллегами;
- д) уровень изоляции в коллективе равен нулю.

3. Профессиональные черты личности преподавателя:

- а) широкая эрудиция и свободное изложение материала;
- б) умение учитывать индивидуальные психофизические возможности учащихся;
- в) хорошая техника речи (поставленный голос, четкая дикция, оптимальный темп речи), общая и специальная ее грамотность;
- г) элегантный внешний вид, выразительная мимика, общий артистизм;

д) направленность на учащихся (обращение к ним по именам, знание не только личностных особенностей, но и жизненных обстоятельств воспитанников, стремление помочь делом и советом);

е) мгновенная реакция на ситуацию, находчивость;

ж) умение четко сформулировать конкретные цели;

з) умение организовывать всех учащихся в целом и каждого в отдельности;

и) наличие обратной связи с учениками и оценочных суждений, сопровождающих выставление отметок, систематический контроль за успеваемостью школьников [7].

Этот авторский вариант ПЗЛК не претендует на полноту и неоспоримость, однако в нем находят отражение самые важные профессиографические аспекты модели современного учителя.

Интересна классификация ПЗЛК, предложенная Т.А. Юзефовичус [13, с. 42 — 43]. Для данной классификации автор берет **доминантные, периферийные, негативные и профессионально недопустимые** личностные качества учителя.

Доминантными являются качества, отсутствие любого из которых не позволяет добиться положительного профессионального результата.

Периферийные качества не оказывают решающего влияния на эффективность педагогической деятельности, но желательны в системе ПЗЛК.

Негативными предстают те, которые обуславливают снижение эффективности педагогического труда, а *профессионально недопустимые* ведут к **профессиональной непригодности** учителя.

Доминантные качества:

1. Социальная активность, наличие желания и готовности к выполнению педагогической деятельности.

2. Профессиональная целеустремленность.

3. Эмоциональная уравновешенность.

4. Способность к эмоциональной саморегуляции, умение не теряться в экстремальных ситуациях.

5. Интерес к личности ребенка.

6. Обаяние — сплав духовности, привлекательности и вкуса.

7. Честность, искренность в общении, добросовестность в работе.

8. Справедливость — способность действовать беспристрастно.

9. Современность — осознание учителем собственной принадлежности к одному времени с учениками, общность интересов с ними в жизненно важных проявлениях.

10. Гуманность — стремление оказать помощь в личностном развитии ученика.

11. Широкая эрудиция.

12. Наличие педагогического такта (соблюдение общечеловеческих норм общения с детьми с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей).

13. Толерантность — терпеливость в работе с детьми.

14. Педагогический оптимизм — вера в духовные и физические силы ученика, в его способности.

Периферийные качества: доброжелательность, приветливость, чувство юмора, артистичность, мудрость как наличие жизненного опыта, внешняя привлекательность.

Негативные качества:

1. Пристрастность — выделение из среды учащихся "любимчиков" и "нелюбимых", публичное выражение своих симпатий и антипатий к воспитанникам.

2. Неуравновешенность, неумение контролировать свое временное психическое состояние, регулировать его.

3. Мстительность, проявляющаяся в стремлении сводить личные счеты с учениками.

4. Высокомерие, педагогически нецелесообразное подчеркивание своего превосходства над учащимися.

5. Рассеянность, несобранность, забывчивость, необязательность (пообещал и не сделал).

Профессиональные противопоказания:

1. Наличие вредных привычек, признанных обществом социально опасными (алкоголизм, наркомания, сексуальная распущенность, сквернословие и т.д.).

2. Нравственная нечистоплотность (стяжательство, непорядочность, беспринципность и т.д.).
3. Рукоприкладство, оправдание применения и применение физических наказаний детей.
4. Грубость, оправдание и применение психологического подавления личности ребенка.
5. Некомпетентность в вопросах преподавания и воспитания (несформированность профессиональных знаний учителя, педагогических умений и навыков).
6. Лень, безответственность.

В жизни, в педагогической действительности мы, конечно же, не увидим учителя, который воплощает в себе только доминантные и периферийные качества и наоборот. Они комбинируются в личности педагога до бесконечности разнообразно. Эта комбинация и определяет **индивидуальный стиль его деятельности, неповторимость ПЗЛК** каждого отдельно взятого педагога, результативность или ее отсутствие в его профессиональной деятельности. В этом плане тоже возможна типизация личности и деятельности педагога [13].

Высокопрофессиональный учитель комбинирует в себе большинство ПЗЛК доминантных, этот тип Т.А. Юзефовичус определяет как "положительный, без предосудительного".

Может быть комбинация таких качеств, которые определяют тип "положительный с предосудительным, но извинительным", в нем положительные ПЗЛК преобладают все же над негативными, а негативные качества признаются коллегами и учащимися не столь существенными, так как учитель все же продуктивен в своей работе.

Есть тип, который характеризуется как "позитив, нейтрализуемый негативом": он присущ учителям с ложнопедagogической мотивацией (см. выше).

К сожалению, сегодня в школах можно встретить учителей, которые имеют только формальное отношение к педагогической профессии и по сути учителями не являются, так как в структуре их ПЗЛК имеются несколько, иногда много профессиональных противопоказаний, определяющих их профнепригодность. В идеале такого явления в педагогической действительности быть не должно, потому что вред для подрастающего поколения от профессионально непригодного учителя огромен. Однако жизнь сложна и многогранна и не всегда бывает в ней так, как должно быть.

Одной из причин появления профессионально непригодных к педагогической деятельности людей в школах является несовершенный механизм приема будущих учителей в педагогические вузы в условиях массовости педагогической профессии. Несовершенство данного механизма заключается в том, что отбор на педагогическую профессию производится в основном по результатам вступительных экзаменов, на которых практически не учитывается профессиональная пригодность будущего учителя. Во внимание берется только уровень знаний по профилирующим предметам. Что же такое **профессиональная пригодность учителя**? Об этом речь пойдет в следующем вопросе нашей лекции.

Подводя итоги того, о чем говорилось в данном разделе, скажем, что знание профессиональной модели современного учителя, его ПЗЛК способствует стремлению педагога как субъекта педагогической деятельности к профессиональному самосовершенствованию, ответственному отношению к своей профессионально-педагогической подготовке, что в конечном итоге положительно сказывается на учебно-воспитательной работе с учащимися.

4. Профессиональная пригодность педагога как основа его профессионализма, ее структура. Диагностика профессиональной пригодности будущего учителя. Все люди имеют склонности, задатки, пригодность к той или иной профессиональной деятельности. Пожалуй, трудно назвать какую-либо профессию, не требующую от человека определенных специфических качеств, которые бы позволяли хорошо выполнять профессиональную деятельность. Под профессиональной пригодностью вообще понимается "признание профессиональной предназначенности человека, обусловленной своеобразием его *природных особенностей*" [8, с. 85]. С этой точки зрения педагогическая профессия тоже требует от тех, кто стремится стать учителем, определенных задатков. То есть педагогом может стать не любой человек, а только те, кто имеет конкретные психофизические *врожденные качества, позволяющие*

освоить и выполнять профессиональные обязанности учителя — задатки к педагогической профессии. Ими являются:

— крепкое здоровье, позволяющее переносить большие психофизические нагрузки;
— здоровая центральная нервная система (как отмечалось выше, желательно сильного типа);

— наличие совершенных, без каких-либо изъянов и заболеваний, развитых органов восприятия и речи (общеизвестно, что серьезным препятствием для овладения педагогической профессией являются косноязычие, глухота, слепота и т.д.);

— несомненно важным задатком к педагогической профессией является внешнее обаяние человека, обусловленное чертами лица и фигуры, отвечающим требованиям к педагогически целесообразному внешнему виду учителя. Речь не идет о красоте в привычном понимании этого слова, о красоте, которую демонстрируют нам с подиумов модной одежды топмодели или участники модных сегодня конкурсов красоты. Педагогическое обаяние связано в первую очередь с располагающей к общению внешностью, с подтянутостью и собранностью фигуры, с проявлением во внешности учителя духовности, интеллекта в гармонии с его внешним обликом.

Наблюдения реального педагогического процесса, его психолого-педагогические исследования показывают, что ограничить профессиональную пригодность учителя только наличием природных задатков невозможно в силу огромной значимости в педагогической деятельности личности учителя (об этом подробно говорилось выше).

Еще К.Д. Ушинский указывал на то, что в педагогические заведения нужно принимать людей, имеющих определенные способности к педагогической деятельности, обладающих соответствующими ей **личностными качествами.**

Выдающийся русский химик Д.И. Менделеев подчеркивал: "К педагогическому делу надо призывать, как к делу морскому, медицинскому или тому подобным, не тех, которые стремятся только обеспечить свою жизнь, а тех, которые чувствуют к этому делу и к науке сознательное призвание и предчувствуют в нем свое удовлетворение, понимая общую народную надобность" [6, с. 236]. В приведенном высказывании речь идет не столько о профессиональной пригодности учителя, сколько о **призвании к педагогическому делу.** Эти понятия неразрывно связаны, хотя и не тождественны. Ведь и призвание, и профпригодность учителя предполагают любовь к детям, ярко выраженный интерес к педагогической деятельности, убежденность в ее общественной и личной значимости. Однако человек может иметь перечисленные качества и быть неспособным к профессиональному осуществлению педагогической деятельности только из-за того, например, что у него не в достаточной мере сформированы речевые данные, слабое здоровье (а профессия учителя предполагает сильные психофизические нагрузки), либо нет интеллектуальных способностей и т.д.

Большое внимание разработке вопросов сущности, структуры и проявлений профессиональной пригодности педагога как основы для развития его профессионализма уделялось советскими педагогами [Л.М. Ахмедзянова, Т.А. Воробьева, В.А. Слостенин, А.И. Щербаков и др.]. Исследования проблемы профессиональной пригодности учителя продолжаются в современной педагогике.

В частности, И.Ф. Харламов рассматривает профессионально-педагогическую пригодность как **необходимый комплекс способностей, физических, нервно-психических и нравственных качеств учителя, которые призваны обеспечить высокую эффективность его труда**[10]. В соответствии с этим определением профессиональная пригодность учителя проявляется не только и не столько в природных задатках, но в личностных качествах будущего педагога. По мнению И.Ф. Харламова, "к числу личностных качеств, характеризующих пригодность к педагогической деятельности... относятся склонность к работе с детьми, коммуникабельность, тактичность, наблюдательность, эмоциональная уравновешенность, развитое воображение, организаторские способности, высокая требовательность к себе и т.д." [10, с. 464]. В высказываниях И.Ф. Харламова о профессиональной пригодности учителя указывается на ее сложность, определяющую роль в развитии и формировании высокого уровня педагогического профессионализма. Профессиональная пригодность должна выявляться у будущих учителей в допрофессиональный период, на этапе **выбора** ими будущей профессии.

При отсутствии профессиональной пригодности во всей ее совокупности, тем более при наличии у человека противопоказаний к выбору педагогической профессии нельзя осуществить качественную подготовку будущего учителя в педагогическом учебном заведении, тщетными окажутся все усилия по формированию его профессионализма в период практической работы в школе. Это аксиома.

Какие же конкретные личностные качества должны диагностироваться у будущего педагога как признаки его пригодности к профессии? Во многом они совпадают с рассмотренными нами в рамках педагогической профессиограммы ПЗЛК:

— сформированность основных **нравственных качеств** личности (речь идет об элементарной порядочности, трудолюбии, требовательности к себе и другим, скромности и т.д. Белорусский педагог Т.А. Шингерей определяет нравственность будущего учителя как "совестливость мышления" и "природное благородство", имея в виду "объективное понимание самого себя, умение отдавать предпочтение объективным фактам, осознание мотивов собственной деятельности, справедливую оценку собственных усилий, пусть даже самых безрезультатных" [12, с. 15]);

— **педагогическая направленность личности** (педагогическая мотивация выбора вуза, убежденность в значимости педагогической профессии, интерес к ней, любовь к детям и т.д.);

— сформированность профессионально значимых **индивидуально-психологических качеств** (желательно сильный тип ВНД, сформированность эмоционального равновесия, оптимизма и бодрости духа, подвижность, быстрота реакции, рефлексивность, умение чувствовать других людей (перцептивность), понимать их внутренне состояние и поступки (эмпативность), правильно оценивать себя и давать себе отчет в своих действиях (рефлексивность) и т.д.);

— как очень важная составная часть профпригодности будущего учителя рассматриваются его **интеллектуальные способности** и наличие определенного, достаточно высокого уровня **эрудиции**.

Как видим, структура профессиональной пригодности учителя и структура ПЗЛК в профессиональной модели личности современного учителя практически совпадают. Однако разница между ними большая и существенная: все выше перечисленные качества личности в системе профессиональной пригодности учителя (кроме педагогической направленности) носят пока общий, практически не профессиональный характер. Они наполняются педагогическим содержанием в процессе профессионально-педагогической подготовки будущего учителя, приобретут ярко выраженную педагогическую специфику по мере накопления учителем профессионального опыта в процессе практической деятельности с детьми. На момент диагностирования профессиональной пригодности у молодых людей, желающих освоить педагогическую профессию, данные качества могут быть не столь широко представлены, могут быть зафиксированы даже на низких уровнях их развития, однако они должны определяться и проявляться на момент исследования. Их отсутствие обозначает профессиональную непригодность будущего учителя со всеми вытекающими из нее негативными последствиями для общества и самого абитуриента, прогнозирует бесплодность, напрасность профессиональной подготовки студента (а она требует больших материальных затрат, моральных и физических усилий многих специалистов), невозможность профессионального роста будущего специалиста в области образования.

Для выявления профессиональной пригодности будущего педагога существует множество методик [11]. Она диагностируется в процессе педагогического наблюдения, создания специальных педагогических ситуаций, в которых проявляются необходимые для педагога личностные качества, при помощи специальных тестов и анкет социального, педагогического и психологического характера в процессе профессиональной ориентации школьников.

Необходимость действенной ориентации школьников на педагогическую профессию сегодня диктуется социальными, экономическими и нравственными условиями. В ее основу должен быть положен деятельностно-личностный подход, в соответствии с которым для эффективной профессионально-педагогической ориентации необходимы специальные усилия по ознакомлению школьников с разнообразием и значимостью

педагогических специальностей, создание в процессе обучения в школе условий для осуществления общественно-педагогической деятельности (работа ученика в качестве консультанта, помощника педагога в классе, шефство над младшими школьниками, участие в работе кружка "Юный педагог" и т.д.). Она может выполнять одновременно и диагностическую, и когнитивную (познавательную), и конструктивную функции (последняя предполагает построение, конструирование нужных для педагогической профессии личностных свойств у тех ребят, которые в силу природных задатков могли бы стать в будущем хорошими учителями), способствует выработке определенных ценностных понятий о важной и значимой для общества педагогической профессии. К сожалению, сегодня нельзя сказать о том, что работа в данном направлении ведется целенаправленно и качественно (чему свидетельствуют результаты исследования вашей мотивации в выборе вуза для обучения, в выборе профессии). Однако педагогическая общественность все больше укрепляется в понимании необходимости осуществлять отбор студентов в педагогические учебные заведения не только по результатам сданных экзаменов по профильным предметам, но и на основе наличия у них профессионально-педагогической пригодности.

Обобщая все вышесказанное, отметим, что в целом профессиональная пригодность учителя проявляется в двух подсистемах:

- а) на уровне задатков (врожденных психофизических качеств, позволяющих успешно осуществлять педагогическую деятельность), которые рассматриваются как крепкое здоровье; здоровая, желательного сильного типа центральная нервная система, совершенные органы восприятия и речи, педагогически обаятельная внешность;
- б) на уровне сформированности профессионально значимых личностных качеств: способностей, нравственно-этических свойств и т.д.

Вопросы и задания для самоконтроля, для самостоятельной работы:

1. Что явилось предпосылками возникновения педагогической профессии как специфического вида человеческой деятельности?
2. Когда появились в истории развития человечества первые упоминания о школе?
3. Почему термины "школа", "педагог" были заимствованы из древнегреческого языка?
4. К какому периоду истории человечества мы отнесем возникновение педагогической профессии?
5. Кого из великих педагогов прошлого можно считать основоположником педагогической профессии? Почему?
6. Возможна ли непрофессиональная педагогическая деятельность? Обоснуйте свой ответ, докажете его правомерность.
7. Чем отличается профессиональная педагогическая деятельность от непрофессиональной?
8. В чем отличие понятий "педагогическая профессия", "педагогическая специальность"?
9. Почему педагогическую профессию считают особым, специфическим видом профессиональной деятельности?
10. С какой целью в педагогической науке создаются профессиографические описания личности учителя (профессиональные модели личности учителя)? Может ли быть создана профессиограмма личности учителя один раз и навсегда? Обоснуйте свой ответ.
11. Определите в соответствии с предложенной в лекции профессиографической моделью современного учителя требования к его личности. Напишите эссе "Требования к современному учителю".
12. Внимательно изучите приведенные в лекции классификацию ПЗЛК Т.А. Юзефовичус и определенные на ее основе типы учителей. Педагогов какого типа больше в современной школе? Обоснуйте свое мнение.
13. Докажите, что понятия "задатки к педагогической профессии" и "профессиональная пригодность учителя" взаимосвязаны, но не тождественны.
14. В чем значение профессиональной пригодности учителя в процессе его профессионального роста?

Литература:

1. Елканов С.Б. Профессиональное самовоспитание учителя. — М.: Просвещение. 1986.
2. Емельянова М.В., Савенко Т.Н. Профессиональная модель современного учителя // Універсітэцкая падрыхтоўка педагогаў па шматвузроўневай сістэме: 36. навук. артык. — Мінск: БДПУ, 1996. — С. 57 — 60.
3. Константинов Н.А., Медынский Е.Н., Шабаева М.Ф. История педагогики. — М., 1974.
4. Коменский Я.А. Великая дидактика // Педагогическое наследие / Сост. В.И. Кларин, А.Н. Джурицкий. — М.: Педагогика, 1989. — С. 11 — 106.
5. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя. — Л., 1981.
6. Менделеев Д.И. Сочинения: В 25 т. — М.: АН СССР, 1952. — Т. 23.
7. Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. — М., 1995.
8. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. — М.: Просвещение, 1976.
9. Ушинский К.Д. О пользе педагогической литературы. — М.; Л., 1948.
10. Харламов И.Ф. Педагогика: — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Юристъ, 1997.
11. Шингерей Т.А. Диагностика профессиональной пригодности будущего учителя. — Минск: БДПУ, 1995.
12. Шингерэй Т.А. Каму быць педагогам? // Нар. асвета. — 1994. — № 4. — С. 14 — 17.
13. Юзефовичус Т.А. Педагогические ошибки учителей и пути их предупреждения: Учеб. пособие для преп. и студ.-ов. — М., 1998.

План:

1. Характеристика понятий “педагог”, “учитель”, “воспитатель”.
2. Личность учителя, профессиональные требования к ней.
3. Педагогические способности — важнейшие профессионально значимые качества педагога.

Основные понятия: педагог, учитель, воспитатель, гуманизм, гуманность, педагогические способности.

1. Характеристика понятий “педагог”, “учитель”, “воспитатель”. В рамках педагогической профессии для обозначения ее субъектов используются разные понятия — педагог, учитель, воспитатель. В обыденной речи между ними чаще всего ставится знак тождественности. Однако нам, как специалистам, получающим профессионально-педагогическую подготовку, необходимо понимать точное научное значение данных терминов.

По значению самое широкое понятие — педагог. Педагогом можно назвать любого специалиста, работающего в системе образования, осуществляющего педагогическое воздействие на других людей. В.Г. Онушкин и Е.И. Огарев дают следующее определение понятию “педагог”: **“Педагог — общий термин, употребляемый для обозначения лиц, занимающихся различными видами образовательной деятельности. По социальному статусу педагоги подразделяются на два вида: а) профессионалы, то есть лица, работающие за плату и обычно имеющие специальную подготовку; б) лица, реально выполняющие обучающие и воспитательные функции, будучи специалистами в других областях. К числу неформальных педагогов могут быть отнесены родители, разного рода наставники, лидеры социальных малых групп, научных школ и т.д., чьи опыт и знания становятся достоянием других”** [4, с. 122].

Таким образом, учитель общеобразовательной школы является профессиональным педагогом.

Термин “учитель”, в свою очередь, тоже употребляется в двух значениях, более широком и узком.

“Учитель — лицо, передающее другим освоенные им знания, умения и навыки, приобретенный жизненный опыт, свое понимание жизни и отношение к ней. В более узком смысле — должность преподавателя одного или нескольких учебных предметов в общеобразовательной школе” [4, с. 189]. Как вы уже заметили, в университете тех людей, которые выполняют обучающие функции, учителями не называют, они являются *преподавателями*.

В широком смысле слово “учитель” обычно употребляется для уважительного обращения к человеку, личность образ жизни которого являются примером для подражания. Так называют тех, кто отыгрывает в жизни общества, небольшой группы людей или отдельного конкретного человека роль жизненного эталона, образца. В широком смысле **Учитель — это авторитетный, мудрый человек, оказывающий огромное влияние на людей.**

Словом “учитель” называют также людей, создавших свои направления, научные и художественные школы в областях науки, литературы, искусства. Это высокое звание по праву носят, например, А.С. Пушкин, Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский и другие представители классической литературы; К.С. Станиславский, В.И. Немирович-Данченко, М.П. Чехов представители особого направления в развитии театра; К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, П.И. Пирогов и др. — представители научных педагогических школ; Д.И. Менделеев — основоположник научной школы в области химии и т.д.

В идеале широкий и узкий смыслы слова “учитель” по отношению к тем, кто осуществляет свою профессиональную педагогическую деятельность в общеобразовательной школе, должны совпадать. Однако идеал воплощается в жизни крайне редко. И хотя среди учителей по должности есть достаточно много людей авторитетных и мудрых, Учителей в широком смысле слова, все же в основном данный термин используется в педагогической действительности и в обыденной жизни в его узком значении, то есть учителем называют преподавателя-предметника общеобразовательной школы, профессионально выполняющего свои функции.

Функции[от лат. “обязанность”, “назначение”] **учителя многообразны**, однако среди них можно выделить четыре основных : **обучающую, воспитательную, развивающую, общественно-педагогическую.** Учитель прежде всего учит, то есть помогает детям овладевать зун(ами), способами их приобретения, приемами и методами учебной работы. Обучающая деятельность учителя (преподавание) проявляется в организации им объяснения учебного материала, его закрепления и обобщения и т.д.

В процессе обучения и во внеучебной деятельности, организуемой учителем, происходит **формирование личности ребенка.** Организация учебного процесса, общение учителя в нем и вне его с учащимися, сама личность педагога — все это способствует формированию определенных черт личности растущего человека, развитию его индивидуальности, способностей, мышления, взглядов на окружающую действительность, мировоззрения как системы взглядов и убеждений. Так в работе учителя реализуются **воспитательная и развивающая функции.**

Следует отметить, что как представитель интеллигенции, учитель никогда не ограничивает свою профессиональную деятельность только служебными рамками. Учитель — это просветитель, пропагандист знаний (особенно педагогических) среди населения, родителей учащихся. Участие в многочисленных школьных мероприятиях, неформальное общение с воспитанниками и их родителями, руководство внеклассной работой, выполнение общественно-полезной деятельности — это и есть выполнение **общественно-педагогической функции.**

Тесно связаны между собой, но не тождественны понятия “учитель” и “воспитатель”. Последнее тоже употребляется в нескольких значениях.

В широком смысле воспитателем (как и педагогом) называют любого человека, который занимается воспитанием как процессом формирования личности [БСЭ, 1974]. Неформальными воспитателями являются родители, другие близкие родственники и люди, окружающие ребенка и оказывающие на него педагогическое влияние.

В более узком значении, воспитатель — это должностное лицо, выполняющее воспитательные функции в учебно-воспитательных учреждениях [БСЭ, 1974].

Так, например, в дореволюционной России наряду с учителями в мужских гимназиях работали *классные наставники*, в женских — *классные дамы*, основными функциями которых был контроль за поведением гимназистов, забота об их надлежущей, в рамках правил учебного заведения, дисциплине. В военных учебных заведениях их называли *классными надзирателями.*

В семьях привилегированных сословий воспитанием детей занимались гувернеры и гувернантки, бонны. В их обязанности не входило обучение, они должны были находиться рядом с детьми, своим примером и наставлениями учить их хорошим манерам, поведению, организовывать с ними игры и т.д.

В СССР штатные должности воспитателей, права и обязанности которых определяются специальными положениями в Трудовом праве, были введены в дошкольных учреждениях, детских домах, интернатах и приютах, в школах с продленным днем, в общежитиях для учащихся, в суворовских и нахимовских училищах, в исправительных учреждениях для малолетних преступников. Это положение сохранилось и сегодня.

В общеобразовательной школе и средних специальных учебных заведениях воспитательные функции выполняют все педагоги. Для организации и координации воспитательной работы в 4 — 12 классах школы назначаются классные руководители, в учебных группах средних учебных заведений их иногда называют кураторами (как лиц, координирующих учебно-воспитательную работу в учебных группах вузов).

Воспитатель, классный руководитель отвечает за воспитание и обучение школьников. Здесь должна быть оговорка — за качество обучения по конкретному предмету несет ответственность учитель-предметник, но общее позитивное отношение ученика к учебной работе обязан формировать все же классный руководитель. Именно он в большой мере является создателем эмоционально-интеллектуального фона в детском коллективе, за который отвечает как воспитатель. На нем лежит обязанность организации такого образа жизни классного коллектива, который не позволяет отдельному нежелающему учиться школьнику чувствовать себя комфортно. Классный руководитель должен обеспечивать посещаемость учащимися всех уроков, формировать в их сознании добросовестное отношение к учению и т.д.

В должностные обязанности классного руководителя, освобожденного воспитателя входят ответственность и забота за здоровье детей, их физическое развитие. Воспитатель организует быт и досуг ребят в учебно-воспитательном учреждении, проводит разнообразную культурно-массовую работу, участвует в создании и функционировании детских общественных организаций.

Итак, точное, научное понимание терминов “педагог”, “учитель”, “воспитатель” поможет нам осознать важное положение: хорошим педагогом может стать тот, кто не только хочет этого, чувствует свое педагогическое призвание, талант, но и дополняет их специальным педагогическим образованием, стремится овладеть профессией учителя, воспитателя. Настоящим педагогом может и не стать тот, кто полагается только на свои педагогические способности, талантливость или только на полученные им педагогическое образование, педагогическую квалификацию. Рассмотренные нами понятия находятся в тесном диалектическом единстве.

2. Личность учителя, профессиональные требования к ней. Требования к личности учителя, воспитателя, педагога, конечно, не являются неизменными. Изменяется мир, общество, меняются и его требования к личности педагога. Это положение проиллюстрировано в эссе, в которых вы высказывали свое собственное мнение о том, какими личностными качествами должен обладать современный учитель. В некоторой степени ваши мнения совпадали с профессиограммой педагога, которую мы рассмотрели и проанализировали на прошлой лекции и в которой, по сути, системно представлены современные требования к личностным качествам человека, выбравшего педагогическую профессию. И все же анализ ваших мнений в сопоставлении с предложенной педагогической профессиограммой позволяет на более обобщенном уровне определить самые устойчивые, неизменные, прошедшие испытание временем личностные качества педагога.

Мы приходим к выводу, что из всех нравственных профессионально значимых качеств существеннее всего для учителя — **любовь к детям, гуманистическая направленность личности педагога.** Сначала проясним и уточним понятия “гуманизм”, “гуманность”.

В самом широком смысле **гуманизм (от лат. humanus — человеческий, человечный) означает совокупность социально-ценностных идей, мировоззрение, в котором признается самой главной ценностью на Земле**

человек как личность, признаются его права на свободное развитие и проявление своих способностей.

Гуманность — это понятие производное от предыдущего, понимается как **совокупность социально-ценностных качеств человека, личности, проникшейся идеями гуманизма, сделавшей их концептуальной основой для собственного личностного развития.** В этом смысле под гуманностью можно понимать доброту, веру в духовные и физические силы человека, порядочность, трудолюбие и т.д.

Гуманизм нельзя понимать как абсолютизированное всепрощение и умиленное любование человеком вообще, как скорбную покорность перед его несовершенством. Да, умение прощать человеческие слабости, терпимость, кротость — это тоже гуманистические качества. Они являются важными в структуре личности педагога.

Однако все же правильнее понимать гуманизм как активное позитивно-конструктивное отношение к человеку и стремление создавать по мере своих сил условия для реализации его человеческого потенциала, способностей, интеллекта во благо ему самому и его окружению. Данное понимание имеет прямое отношение к гуманистической направленности личности педагога, первостепенной задачей которого можно считать влияние на ребенка с целью оказания ему помощи в личностном развитии, в жизненной самореализации.

Неизменным остается требование к личности учителя, определяющее его интеллектуальное развитие. Причем многие из вас справедливо отметили, что познавательная направленность личности учителя не должна ограничиваться узко профессиональными интересами, знаниями только в рамках определенного предмета. Истинный педагог рассматривает информацию как источник общекультурного развития. Он с большим вниманием относится к информации сугубо профессиональной, но в его познавательных интересах доминируют запросы, расширяющие и обогащающие его человеческий потенциал в целом. А педагог, специальностью которого являются предметы естественно-математического цикла, должен стремиться наполнить их гуманитарным содержанием.

Радует то обстоятельство, что достаточно большое внимание было уделено вами таким ПЗЛК современного учителя, как эмоциональное равновесие, эмоциональная устойчивость, эмпативность и рефлексивность, коммуникабельность и т.д., то есть качествам педагога, позволяющим ему организовывать учебно-воспитательный процесс в диалогическом ключе, формировать педагогическое общение с учащимися как равноправными субъектами педагогического процесса.

Недостаточно полно в ваших рассуждениях нашло отражение требование к сформированности у учителя **специальных педагогических способностей.** Ведь наличие любви к детям, гуманистическая направленность его личности, сформированность широких профессиональных знаний не могут в полной мере определить успешность педагогической деятельности. Иными словами, только любви к детям, гуманизма и профессиональной информированности явно недостаточно для качественной и эффективной работы по обучению и воспитанию. Нужны умения и навыки, специальные педагогические способности, которые позволят любовь, гуманизм, профессиональные знания сделать действенными и практически значимыми.

3. Педагогические способности — важнейшие профессионально значимые качества педагога. В широком, не профессионально-педагогическом смысле, способности рассматриваются как **индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности** [5,с.381.]. Способности не являются врожденными качествами человека, они приобретаются и развиваются прижизненно на основе задатков в деятельности и общении.

Способности к педагогической деятельности рассматриваются учеными (Ф.Н. Гоноболиным, Н.В. Кузьминой, В.А. Слостениным, А.И. Щербаковым и др.) как **индивидуальные устойчивые свойства личности, которые состоят в специфической чувствительности к объекту, средствам, условиям педагогического труда и способствуют созданию продуктивных моделей формирования искомых качеств личности воспитуемого. По-**

иному, педагогические способности — это совокупность психофизических и интеллектуальных свойств личности педагога, обуславливающих успешность его профессиональной деятельности.

Исследования А.И. Щербаковым педагогического труда как сложной динамической системы, имеющей свою специфическую структуру, выделение им основных элементов этой структуры (конструктивного, организаторского, коммуникативного, информационного, развивающего, ориентационного, мобилизационного, исследовательского или гностического) позволили ему вычленить соответственно наиболее важные педагогические способности [9].

На основании вышеуказанных исследований Ф.М. Гоноболин относит к важным индивидуальным свойствам учителя **способности** "понимать детей, видеть в них хорошее и плохое, чувствовать, как они воспринимают учебный материал, объективно оценивать их знания и способности, работать творчески, успешно транслировать знания учащимся, хорошо владеть языком, умело организовывать школьников, владеть детским коллективом, проявлять педагогический такт, заражать детей своим энтузиазмом, любовью к делу, хорошо владеть собой, управлять своими чувствами и поведением" [2, с. 244].

По мнению Н.В. Кузьминой, педагогические способности проявляются **в умениях, являющихся критериями способностей (оценочным мерилем их развития).**

Характеризуя педагогические способности, автор в некоторых случаях говорит о педагогических умениях и навыках, в некоторых — о педагогических способностях. Так, например, по ее мнению, *педагогическая наблюдательность как способность* может проявляться в умении учителя распределять свое внимание сразу на несколько объектов педагогической деятельности, в умении видеть и верно воспринимать особенности состояний учащихся в той или иной педагогической ситуации, отмечать для себя какие-то детали их поведения, дающие информацию о подготовленности учеников к уроку, о степени усвоения нового материала, об отношении ребят к тому, чем они занимаются на уроке и т.д. [3].

По Н.В. Кузьминой, к важнейшим основным педагогическим способностям и соответствующим им умениям относятся:

— **педагогическое воображение** (умение прогнозировать результат своей деятельности и деятельности учащихся, предвидеть последствия того или иного педагогического действия и т.д.);

— **организаторские способности** (умение организовать учебную деятельность учащихся на уроке, разнообразную воспитательную деятельность вне класса и вне школы, включить ребят в активное участие в эту деятельность);

— **дидактические способности** (умение логично, информативно и эмоционально объяснять учебный материал, закреплять его на практике, контролировать и педагогически целесообразно оценивать результаты учебной работы школьников и т.д.);

— **педагогическая наблюдательность** (об этой способности речь шла выше);

— **способность к педагогическому такту, к коммуникации с людьми и т.д.** [3].

Обстоятельно характеризует структуру педагогической деятельности и более полно определяет соответствующие каждому ее виду способности учителя И.Ф. Харламов. На основании наблюдений и имеющихся по данному вопросу психолого-педагогических исследований он выделяет следующие взаимосвязанные виды педагогической деятельности учителя:

— диагностическую;

— ориентационно-прогностическую;

— конструктивно-проектировочную;

— организаторскую;

— информационно-объяснительную;

— коммуникативно-стимулирующую;

— аналитико-оценочную;

— исследовательско-творческую [8, с. 541].

Автор подробно рассматривает систему и сущность способностей, умений и навыков, соответствующих указанным видам деятельности учителя, и подчеркивает, что его

педагогический профессионализм определяет высокая степень владения **“всей совокупностью диагностических, ориентационно-прогностических, конструктивно-проектировочных, организаторских, информационно-объяснительных, коммуникативных, аналитико-оценочных и исследовательских умений и навыков, способностей”** [8, с. 546].

В некоторой степени дополняют номенклатуру педагогических способностей украинские педагоги и психологи И.А. Зязюн, М.С. Бургин, И.С. Дмитрик и др. Они рассматривают педагогические способности как “индивидуально-психологические предпосылки успешной педагогической деятельности, стимуляторы профессионального роста” учителя [6, с. 30]. По их мнению, важнейшими педагогическими способностями являются те, которые способствуют установлению *диалогических отношений с учащимися*: **коммуникативность, профессиональная зоркость или перцептивность, педагогический динамизм личности учителя, способность к эмоциональной устойчивости, педагогический оптимизм, способность к творчеству или креативность**[6].

Способность к коммуникации они рассматривают как умения слушать и слышать партнера по общению, развитые речевые умения, способность ясно, четко излагать учебный материал, свои мысли.

Профессиональная зоркость или перцептивность предполагает способность учителя быть профессионально наблюдательным, восприимчивым как к коллективу учащихся, так и к каждому из них в отдельности.

Динамизм личности учителя раскрывается в его умениях убеждать, во внушительности его слов и поведения, в умениях руководить, подчинять себе учеников, не применяя административных наказаний. Иными словами, под динамизмом учителя имеется в виду сила его характера, личности, которые проявляются в педагогически целесообразном поведении [динамизм — от греч. dynamikos — сильный, от dynamis — сила].

Данная способность тесно связана с понятием “педагогическая техника”. Педагогическая техника — это совокупность умений и навыков учителя по организации **себя и других** в процессе педагогической работы. Умение организовывать школьников на уроках и вне их предполагает владение определенными методиками, технологиями обучения и воспитания.

Что же значит — умение организовать себя? Речь идет о комплексе умений и навыков, которые используются учителем для регулирования своего внутреннего эмоционального состояния, его проявления во внешнем виде (в мимике, пантомимике, визуальном контакте с учениками), для отточенности и правильности с точки зрения орфоэпии его речи (техники речи).

Педагогический динамизм проявляется в эмоциональной устойчивости учителя, в его педагогически целесообразных мимике и пантомимике, в звучном, поставленном голосе с правильно выбранными для той или иной педагогической ситуации интонациями и т.д. Если учитель овладел в достаточной мере педагогической техникой, то, имея мягкий и добрый характер (а это, как мы уже видели, — одно из главных требований к личности педагога), он сумеет быть динамичным, сильным и устойчивым к стрессогенным обстоятельствам, сумеет организовать ребят, сплотить их вокруг себя, добиться хорошей школьной дисциплины.

Все вышеперечисленные способности, несомненно, должны быть сформированы у педагога, так как его профессиональная деятельность направлена на других людей, должна характеризоваться диалогичностью.

Анализ исследований педагогических способностей позволяет сделать выводы об их многообразии и разноплановости, однако можно выделить основные, ведущие из них, которые должны быть непременно в системе личностных качеств каждого педагога. К наиболее важным профессиональным способностям учителя относятся коммуникативные, организаторские, суггестивные (способность вести за собой, быть внушительным для учащихся), прогностические и дидактические.

Динамика развития и формирования педагогических способностей индивидуальна для каждого учителя. Она зависит в первую очередь от сформированности его профессиональной пригодности, которая, как мы уже знаем, включает в себя не только задатки к педагогической деятельности, но и профессионально-педагогическую

направленность личности. Можно утверждать, что интенсивность и качественность формирования педагогических способностей наблюдается далеко не у всех учителей, в зависимости от того, насколько они профессионально пригодны к учительскому делу. Существуют и внешние факторы формирования педагогических способностей. В педагогической практике наблюдаются ситуации, когда учитель с ярко выраженной педагогической направленностью, хорошими задатками к педагогической профессии не получает возможностей для развития своих профессиональных способностей в силу того, что работает в несложившемся педагогическом коллективе, в котором отсутствует оптимальный социально-психологический климат, нет атмосферы педагогического творчества, заботы со стороны администрации о развитии профессиональной индивидуальности педагога. Однако необходимо понять, что даже наличие всех перечисленных внешних факторов не обеспечит условия для развития педагогических способностей учителя, если он не пригоден как человек, личность к профессии педагога. Отсутствие или недостаточное развитие названных выше способностей негативно сказывается на качестве обучения и воспитания школьников.

Вопросы и задания для самоконтроля, для самостоятельной работы:

1. В чем сходство и в чем различия понятий "педагог", "учитель", "воспитатель"?
2. Почему, говоря о профессиональных требованиях к личности учителя, мы не можем ограничиться только знанием педагогической профессиограммы?
3. Определите разницу между понятиями "гуманизм" и "гуманность". Какова их роль в системе требований к личности педагога?
4. Разграничьте понятия "задатки" и "способности", осмыслив их определения.
5. Почему в лекции достаточно подробно рассматривается вопрос о педагогических способностях?
6. На каком основании Н.В. Кузьмина считает, что педагогические способности проявляются в умениях учителя и иногда употребляет вместо термина "способность" термин "умение"?
7. Какие из педагогических способностей являются наиболее важными для эффективного осуществления обучения и воспитания учащихся?
8. Напишите самоотчет о том, какие способности к педагогической деятельности вы считаете у себя достаточно сформированными, а какие вам необходимо развивать в процессе профессиональной подготовки, а в дальнейшем — в самостоятельной педагогической работе?

Литература:

1. Гоноболин Ф.Н. Книга об учителе. — М., 1965.
2. Гоноболин Ф.Н. психологический анализ педагогических способностей // Проблемы способностей / Под ред. В.Н. Мясищева. — М., 1962.
3. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. — Л., 1985.
4. Онушкин В.Г., Огарев Е.И. Образование взрослых: Междисциплинарный словарь терминологии. — Спб.; Воронеж, 1995.
5. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — М., 1990.
6. Психолого-педагогические основы подготовки современного учителя: Метод. рекомендации для препод. пед. вузов / Под ред. И.А. Зязюна. — Полтава; Киев, 1990.
7. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы. — М., 1991.
8. Харламов И.Ф. Педагогика: — 2-е изд., перераб. и доп. — М., 1990.
9. Щербаков А.И. психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования. — Л., 1967.

Материалы ресурса: http://studopedia.ru/3_29601_tema--pedagogicheskiy-potentsial-lichnosti-uchitelya.html