

Министерство образования Республики Беларусь  
Учреждение образования «Витебский государственный  
университет имени П.М. Машерова»  
Кафедра коррекционной работы

**Н.И. Бумаженко**

**В В Е Д Е Н И Е**  
**В П Е Д А Г О Г И Ч Е С К У Ю**  
**П Р О Ф Е С С И Ю**

*Курс лекций*

*Витебск*  
*ВГУ имени П.М. Машерова*  
*2014*

УДК 371.13(075.8)

ББК 74.204.2я73

Б90

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 6 от 25.06.2014 г.

Автор: заведующий кафедрой коррекционной работы ВГУ имени П.М. Машерова, кандидат педагогических наук, доцент  
**Н.И. Бумаженко**

**Р е ц е н з е н т ы :**

заведующий кафедрой социально-педагогической работы ВГУ имени П.М. Машерова, доктор педагогических наук, профессор *А.П. Орлова*;  
декан педагогического факультета ВГУ имени П.М. Машерова,  
кандидат педагогических наук, доцент *И.А. Шаранова*

**Бумаженко, Н.И.**

**Б90** Введение в педагогическую профессию : курс лекций / Н.И. Бумаженко. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2014. – 50 с.

Учебное издание предназначено для подготовки и самоконтроля знаний студентов по курсу «Введение в педагогическую профессию» .

Адресовано студентам и преподавателям педагогического факультета ВГУ имени П.М. Машерова.

УДК 371.13(075.8)

ББК 74.204.2я73

© Бумаженко Н.И., 2014

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2014

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА .....	5
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЛЕКЦИЯХ И СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЯХ .....	7
КРАТКОЕ СОДЕРЖАНИЕ КУРСА .....	10
Тема 1. Образование как особая сфера социализации личности	10
Тема 2. Система образования Республики Беларусь .....	13
Тема 3. Профессиональное становление педагога. Пути овладения профессией .....	18
Тема 4. Самообразование и самовоспитание в системе непрерывного профессионального образования педагога .....	21
Тема 5. Педагогическая профессия и ее особенности .....	24
Тема 6. Педагогическая деятельность: сущность и специфика ...	29
Тема 7. Профессионализм как условие успешной деятельности педагога .....	36
Тема 8. Требования к личности педагога .....	44
ЛИТЕРАТУРА .....	49

## ВВЕДЕНИЕ

Современные социокультурные условия привели к пониманию необходимости совершенствования качества обучения и воспитания подрастающих поколений. Важным фактором достижения этой цели является высокий профессионализм учителя. Его основы закладываются в профессионально-педагогической подготовке, в ходе усвоения будущим педагогом психолого-педагогических знаний, последовательной выработки педагогических умений и навыков.

Дисциплина «Введение в педагогическую профессию» является первой при «вхождении» студента в мир педагогики и психологии. Изучение ее содержания направлено на формирование целостной системы знаний о педагогической профессии, на осмысление и укрепление в сознании значимости сделанного профессионального выбора.

В курсе лекций содержатся теоретические основы становления и развития педагогического мышления, профессионально значимых личностных свойств будущего педагога, выработки умений и навыков применения психолого-педагогической теории на практике. В нем представлены два раздела, выстроенных в логике: характеристика области профессиональной деятельности педагога; информация о профессионально-педагогических требованиях к личности учителя как субъекта педагогической деятельности.

В первом разделе раскрывается сущность образования как сферы профессиональной деятельности педагога, дается характеристика стратегии образования XXI века. Большое внимание уделено вопросам профессионально-педагогического образования, самообразования и самовоспитания учителя.

Второй раздел содержит материалы о возникновении педагогической профессии. В нем раскрываются сущность, структура и функции педагогической деятельности; определены требования к личности педагога.

Усвоение предложенного материала способствует формированию профессиональной позиции учителя-гуманиста, отношения к ребенку как субъекту образовательного процесса.

Задания для самоконтроля после каждой темы способствуют осмысленному и прочному усвоению лекционного материала.

## ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

В соответствии с учебным планом специальностей 01 01 01-Дошкольное образование, 01 02 01-Начальное образование, 03 03 08-Олигофренопедагогика, компетентностным подходом формирования профессиональных навыков, учетом классических и новейших исследований в области педагогики, психологии, менеджмента, учебно-методический комплекс «Введение в педагогическую профессию» нацелен на ознакомление студентов с начальными педагогическими знаниями и основами профессионального мастерства и саморазвития. Данная дисциплина является пропедевтической для специальностей педагогического факультета. В ней происходит становление логики учебного материала, формирование знаний об объекте, предмете педагогики как науки и основных требованиях к личности педагога-профессионала. Ее изучение предусмотрено в первом семестре.

**Цель и задачи учебной дисциплины.** В настоящее время происходят существенные изменения в педагогической теории и учебной деятельности, связанные с гуманизацией образовательного пространства. *Целью* преподавания дисциплины является формирование основ базовой педагогической культуры, творческой самореализации в профессиональной деятельности учителя, обеспечение усвоения студентами знаний об общей характеристике профессиональной деятельности, профессиональном мастерстве, а также овладение умениями и навыками, необходимыми для творческого становления и развития будущего педагога.

*Задачами* изучения дисциплины являются:

- формировать у будущих педагогов осознанное понимание сущности и содержания педагогической профессии и самого себя как субъекта педагогического труда, готовности к принятию ребенка как самоценности и субъекта образовательного процесса
- содействовать развитию у студентов интереса к педагогической профессии, деятельности педагога;
- формировать первоначальные навыки исследовательской работы, содействовать овладению студентами культурой и научной организацией учебного труда;
- активизировать процесс личностно-профессионального самопознания, саморазвития и самовоспитания студентов с учетом их индивидуальных особенностей.

**Требования к уровню освоения содержания дисциплины.** Обучаясь основам педагогической деятельности, студент приобретает знания в области педагогической деятельности, культуры, общения, профессионального саморазвития педагога.

Процесс изучения дисциплины «Введение в педагогическую профессию» направлен на формирование следующих компетенций:

*Общекультурные компетенции:*

- владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения;
- способен анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые педагогические проблемы;
- способен понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества;
- умеет логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь;
- готов к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе;
- владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, имеет навыки работы с компьютером как средством управления информацией;
- способен работать с информацией в глобальных компьютерных сетях;
- способен использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики.

*Общепрофессиональные компетенции:*

- осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает мотивацией к ее осуществлению;
- владеет основами речевой профессиональной культуры;
- способен нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности.

*Специальные компетенции:*

- определять пространственные рамки педагогических процессов и явлений на локальном, национальном и глобальном уровнях;
- характеризовать модели педагогического процесса;
- ориентироваться в концепциях, объясняющих единство педагогического процесса, специфику интерпретации прошлого различными школами и направлениями в педагогической науке;
- применять методы педагогического исследования, проектирования, реализации, оценивания и коррекции образовательного процесса;
- использовать общенаучные принципы и методы познания при анализе конкретно-педагогических проблем;
- использовать принципы научного анализа при прогнозировании последствий педагогических процессов;
- соотносить собственные ценностно-ориентационные установки с исторически сложившимися мировоззренческими системами, религиозными и научными картинами мира;
- синтез знаниевых, деятельностных и ценностных элементов профессиональной компетентности как основы деятельности учителя.

В результате изучения курса «Введение в педагогическую профессию» студент должен *знать*: основные понятия и идеи курса; сущность, содержание и многообразие видов педагогической деятельности учителя/воспитателя; гуманистическую, культурологическую направленность и творческий характер педагогической деятельности; общественную значимость профессии учителя, ее ценностные характеристики; содержание модели личности учителя как основы профессионального идеала; пути формирования педагогической культуры учителя/воспитателя; сущность и значимость педагогического общения; этапы становления и развития личности будущего педагога; особенности научной организации труда учителя/воспитателя; пути повышения квалификации учителя/воспитателя; основы самосовершенствования личности педагога;

*уметь*: слушать и конспектировать лекции; включаться в обсуждение педагогических проблем (диалог, полилог); отстаивать профессиональную позицию; пользоваться понятийным аппаратом; составлять и оформлять планы, конспекты, тезисы; выполнять творческие задания, создавать и защищать проекты, готовить презентации; составлять программу профессионального самовоспитания и самообразования; отбирать дополнительную литературу по теме или проблеме, работать с алфавитным и систематическим каталогами;

*обладать*: профессиональной направленностью (культура научно-педагогического мышления, интерес к профессии учителя/воспитателя, педагогическое призвание, педагогические долг, такт, ответственность, самоотверженность и др.); качествами личности (физическое и психическое здоровье, гражданская ответственность и социальная активность, любовь к детям, подлинная интеллигентность, духовно-нравственная культура, высокий профессионализм, готовность к созданию новых ценностей, принятие творческих решений, потребность в самообразовании и готовность к нему и др.); способностями (дидактические, организаторские, коммуникативные, творческие, рефлексивные, перцептивные, научно-исследовательские и др.).

## Содержание дисциплины

№ п/п	Тематический план	Количество часов	
		Лекции	Практические
<b>Модуль 1. Образование – сфера профессиональной деятельности педагога</b>			
1.	Образование как особая сфера социализации личности	2	1
2.	Система образования Республики Беларусь	2	1
3.	Профессиональное становление педагога. Пути овладения профессией	2	2
4.	Самообразование и самовоспитание в системе непрерывного профессионального образования педагога	2	2
<b>Модуль 2. Педагог: личность и профессия</b>			
5.	Педагогическая профессия и ее особенности	2	2
6.	Педагогическая деятельность: сущность и специфика	4	2
7.	Профессионализм как условие успешной деятельности педагога	2	2
8.	Требования к личности педагога	2	2

Основными методами (технологиями) обучения, адекватно отвечающими целям изучения данной дисциплины, являются: проблемное изложение изучаемого материала, частично-поисковый и исследовательский методы; активные методы и формы обучения; игровые и коммуникативные технологии и др.

### МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЛЕКЦИЯХ И СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Материал курса «Введение в педагогическую профессию» ориентирован на овладение студентами системой знаний о сущности и специфике профессиональной педагогической деятельности, изучение общих основ профессионально-личностного самоопределения и самосовершенствования.

В организации изучения дисциплины «Введение в педагогическую профессию» особое значение отводится лекционным занятиям, где преподавателем излагаются ключевые вопросы в рамках программы данного курса по четко составленному плану. На лекции не только сообщается теоретически и практически значимая информация, но и происходит овладение слушателями основными понятиями, развивается способность мыслить, подходить всесторонне и критически к тем или иным изучаемым фактам, явлениям, подходить к познанию творчески, что способствует формированию педагогического мышления и профессионально-педагогической культуры.

Весьма важно обеспечить студенту эффективность работы в процессе слушания и записывания лекций. Прежде всего, студент должен уметь подготовиться к слушанию и восприятию лекции. Такая подготовка может включать в себя: просмотр записей прошедших лекций, ознакомление с темой предстоящей лекции по учебникам, пособиям (по рекомендации преподавателя), подготовка дополнительных материалов к лекции (планов, схем, иллюстраций и др.). Такая предварительная подготовка позволит студенту активно включиться на лекции в познавательный процесс, организуемый и направляемый преподавателями.

Работа на лекции заключается в прослушивании и одновременной записи ее содержания. Это весьма сложный непрерывный и активный процесс, включающий в себя восприятие и осмысление излагаемых лектором положений, выделение среди них главной, наиболее существенной формулировки обобщений и выводов из сообщенных фактов. Форма записи лекции студентом может быть различной - многое зависит от индивидуальных особенностей, уровня развития мышления и интеллектуальных умений, опыта и т.п.

Но всегда необходимо соблюдение, по крайней мере, двух требований к конспектам лекций:

1) постоянная работа студента над тем, чтобы в конспекте лекций было больше мыслей и меньше слов, их выражающих;

2) четкое, логически оправданное разделение записи лекции на отдельные разделы (в соответствии с ее планом) и формулировка названий этих разделов - определенной системы заголовков и подзаголовков.

Иногда рекомендуется такое ведение конспекта, в котором излагаются только те положения, на которые было специально указано педагогом. Весьма полезно текст отдельных частей лекции излагать своими словами, использовать условные обозначения, сокращения наиболее часто используемых в педагогической науке терминов. Полезно записи лекций сопровождать изложением на полях текста своих замечаний, соображений, желательнее также записывать детально наиболее сложные вопросы курса, которые более обстоятельно излагаются в лекции, чем в учебниках.

Также студентам необходимо уделить должное внимание к подготовке к *семинарским и практическим занятиям*. На семинарах и при подготовке к ним студенты учатся разумно планировать и результативно проводить самостоятельную работу, используя различные формы работы с текстом. Критериями готовности к занятиям являются:

- наличие хорошего конспекта - его подготовка должна обогатить студента духовно;
- проявление студентами знаний, глубокого понимания темы при обсуждении каждого вопроса.

На семинарских занятиях студенты могут отработать следующие виды учебно-познавательной деятельности:

- заслушивание сообщений, докладов студентов, их обсуждение;
- коллективные беседы - обсуждение вопросов, предложенных преподавателем, студентами; участие в уточнении, дополнении ответов товарищей; обоснование участниками семинара теоретических положений, подтверждение их примерами из своей педагогической деятельности или других педагогов;
- участие в мини-дискуссиях, посвященных обсуждению сложных или наиболее актуальных в современной педагогике вопросов;
- решение педагогических ситуаций и педагогических задач;
- участие студентов в различных формах контроля: устном опросе, подготовке письменных ответов на вопросы, в терминологическом диктанте, тестировании и др.;
- проведение деловых игр, направленных на развитие педагогического мышления, вооружение умениями и навыками, необходимыми в учебно-воспитательной работе, формирование творческого подхода к ней;
- участие студентов в анализе опыта работы педагогов-новаторов, передовых учителей.

Важное место на семинарских занятиях занимает беседа, которая обычно проводится как коллективное обсуждение вопросов по заранее предложенному плану. Беседа может занимать часть семинарского занятия, сочетаясь с использованием других методов, протекать в форме обсуждения проблем или воспроизводящей беседы с кратким изложением своих позиций участниками семинара, и заключительным словом преподавателя. При раскрытии проблемных вопросов студент проявляет интеллектуальные усилия, формируя в ходе этой умственной работы новые для себя знания, развивая мышление, накапливая опыт активной мыслительной деятельности.

Одной из форм учебно-познавательной деятельности является заслушивание и обсуждение докладов (рефератов), которые готовятся заранее по конкретным вопросам. Требования к докладам (рефератам) на семинарах:



- выступление должно раскрывать основное содержание темы полно и разносторонне, на высоком научном уровне;
- студент должен не читать доклад, а излагать его свободно, четко, эмоционально, стремясь увлечь товарищей педагогическими идеями: при этом можно иметь план выступления или иногда заглядывать в конспект;
- используя те или иные источники, нужно обязательно указывать, откуда взято то или иное положение, чья это точка зрения;
- продолжительность доклада должна быть 9-10 мин, причем последняя минута должна быть посвящена изложению основной идеи, главных выводов сообщения.

### **Методические рекомендации преподавателю по проведению занятий:**

1. Глубоко изучив содержание учебной дисциплины, целесообразно подобрать наиболее предпочтительные методы обучения и формы самостоятельной работы студентов, адекватные видам лекционных и семинарских занятий.

2. Необходимо предусмотреть развитие форм самостоятельной работы, выводя студентов к завершению изучения учебной дисциплины на её высший уровень.

3. Пакет заданий для самостоятельной работы следует выдавать в начале семестра, определив предельные сроки их выполнения. Задания для самостоятельной работы желательно составлять из обязательной и факультативной частей.

4. Организуя самостоятельную работу, необходимо постоянно обучать студентов методам такой работы.

5. Вузовская лекция – главное звено дидактического цикла обучения. Её цель – формирование у студентов ориентировочной основы для последующего усвоения материала методом самостоятельной работы. Содержание лекции должно отвечать следующим дидактическим требованиям:

- изложение материала от простого к сложному, от известного к неизвестному;
- логичность, четкость и ясность в изложении материала;
- возможность проблемного изложения, дискуссии, диалога с целью активизации деятельности студентов;
- опора смысловой части лекции на подлинные факты, события, явления, статистические данные;
- тесная связь теоретических положений и выводов с практикой и будущей профессиональной деятельностью студентов.

Преподаватель, читающий лекционные курсы в вузе, должен знать существующие в педагогической науке и используемые на практике варианты лекций, их дидактические и воспитывающие возможности, а также их методическое место в структуре процесса обучения.

6. Семинар проводится по узловым и наиболее сложным вопросам (темам, разделам) учебной программы. Он может быть построен как на материале одной лекции, так и на содержании обзорной лекции, а также по определённой теме без чтения предварительной лекции. Главная и определяющая особенность любого семинара – наличие элементов дискуссии, проблемности, диалога между преподавателем и студентами и самими студентами.

При подготовке классического семинара желательно придерживаться следующего алгоритма:

а) *разработка учебно-методического материала:*

- формулировка темы, соответствующей программе и образовательному стандарту высшего образования;
- определение дидактических, воспитывающих и формирующих целей занятия;
- выбор методов, приемов и средств для проведения семинара;

- подбор литературы для преподавателя и студентов;
- при необходимости проведение консультаций для студентов;

б) *подготовка студентов и преподавателя:*

- составление плана семинара;
- предоставление рекомендаций о последовательности изучения литературы (учебники, учебные пособия, законы и постановления, руководства и положения, конспекты лекций, статьи, справочники, информационные сборники и бюллетени, статистические данные и др.).

Оценивание теоретических знаний и практических навыков студентов осуществляется практически на каждом занятии по десятибалльной системе. Положительными отметками считаются отметки от четырех баллов и выше.

В конце семинара рекомендуется дать оценку всего семинарского занятия, обратив особое внимание на следующие аспекты: качество подготовки; степень усвоения знаний; активность; положительные стороны в работе студентов; ценные и конструктивные предложения; недостатки в работе студентов; задачи и пути устранения недостатков.

7. При изложении материала важно помнить, что почти половина информации на лекции передается через интонацию. Учитывать тот факт, что первый кризис внимания студентов наступает на 15-20-й минутах, второй – на 30-35-й минутах. В профессиональном общении исходить из того, что восприятие лекций студентами младших курсов существенно отличается по готовности и умению.

8. При проведении аттестации студентов важно всегда помнить, что систематичность, объективность, аргументированность – главные принципы, на которых основаны контроль и оценка знаний студентов. При аттестации необходимо учитывать индивидуальный стиль студента в осуществлении учебной деятельности. Знание критериев оценки знаний обязательно для преподавателя и студента.

## **КРАТКОЕ СОДЕРЖАНИЕ КУРСА**

### **Тема 1. Образование как особая сфера социализации личности**

Любое общество существует лишь при условии, что его члены следуют принятым в нем ценностям и нормам поведения, обусловленным конкретными природными и социально-историческими условиями. Человек становится личностью в процессе *социализации*, благодаря которой он обретает способность выполнять социальные функции. Некоторые ученые понимают социализацию как пожизненный процесс, связывая ее и с переменой места жительства и коллектива, семейным положением, приходом старости. Такая социализация есть не что иное, как *социальная адаптация*. Однако социализация этим не исчерпывается. Она предполагает также развитие, самоопределение, самореализацию личности. Причем такие задачи решаются как стихийно, так и целенаправленно, всем обществом, специально созданными для этого институтами и самим человеком. Этот целенаправленно организованный процесс управления социализацией и называется *образованием*, которое представляет собой самый сложный социально-исторический феномен со множеством сторон и аспектов, исследованием которых занимается ряд наук.

Понятие «образование» (аналогичное немецкому "bildung") происходит от слова «образ». *Под образованием понимается единый процесс физического и духовного формирования личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически обусловленные, более или менее четко зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны* (например, спартанский воин, добродетельный христианин, энергичный предприниматель, гармонично развитая личность). В таком понимании образование выступает как неотъ-

емлемая сторона жизни всех обществ и всех без исключения индивидов. Поэтому оно есть прежде всего социальное явление.

Образование стало особой сферой социальной жизни с того времени, когда процесс передачи знаний и социального опыта выделился из других видов жизнедеятельности общества и стал делом лиц, специально занимающихся обучением и воспитанием. Однако образование как социальный способ обеспечения наследования культуры, социализации и развития личности возникло вместе с появлением общества и развивалось вместе с развитием трудовой деятельности, мышления, языка.

Ученые, занимающиеся изучением социализации детей на этапе первобытного общества, считают, что образование в ту эпоху было вплетено в систему общественно-производственной деятельности. Функции обучения и воспитания, передачи культуры от поколения к поколению осуществлялись всеми взрослыми непосредственно в ходе приобщения детей к выполнению трудовых и социальных обязанностей.

Каждый взрослый член общества становился педагогом в процессе повседневной жизнедеятельности, а в некоторых развитых общинах, младших детей воспитывали главным образом старшие дети. В любом случае *образование было неотделимо от жизни общества*, входило в него как обязательный компонент. Женщины давали девочкам уроки по ведению домашнего хозяйства и уходу за детьми, мужчины учили мальчиков охотиться, владеть оружием. Вместе со взрослыми дети приручали животных, выращивали растения и наблюдали за движением облаков и небесных тел, постигали тайны природы, радовались удачной охоте, военным победам, танцевали и пели, переживали несчастья, голод, поражения и гибель соплеменников. Образование поэтому осуществлялось комплексно и непрерывно в процессе самой жизни.

Расширение границ общения, развитие языка и общей культуры привели к увеличению информации и опыта, подлежащего передаче молодым людям. Однако возможности его освоения были ограничены. Это противоречие разрешалось путем создания общественных структур или социальных институтов, специализирующихся на накоплении и распространении знаний.

Возникновение частной собственности, выделение семьи как экономической общности людей привели к обособлению обучающих и воспитательных функций и переходу от общественного образования к *семейному*, когда в роли педагога стала выступать не община, а родители. Главной целью образования стало воспитание хорошего хозяина, наследника, способного сохранять и умножать накопленное родителями имущество как основу семейного благосостояния.

Однако уже мыслители древности осознавали, что материальное благополучие отдельных граждан и семей зависит от могущества государства. Последнее может быть достигнуто не семейными, а общественными формами образования. Так, древнегреческий философ Платон, например, считал обязательным для детей правящего класса получение образования в специальных государственных учреждениях. Его взгляды отражали систему образования, сложившуюся в древней Спарте. *Контроль государства* за воспитанием начинался с первых дней жизни ребенка. С семи лет мальчиков отправляли в интернаты, в которых устанавливался суровый уклад жизни. Главная цель образования состояла в воспитании сильных, выносливых, дисциплинированных и искусных воинов, способных самоотверженно защищать интересы рабовладельцев. Аналогичная система образования существовала и в древних Афинах.

Нужно отметить, что сила Спарты и Афин во многом была обусловлена сложившимися в них системами образования, которые обеспечивали высокий уровень

культуры населения. Существование наряду с семейным государственных, храмовых и других форм образования было характерным для многих рабовладельческих обществ.

Движущей силой развития образования в этот период являлись его внутренние противоречия. Изобретение письменности, математической символики не только произвело переворот в способах накопления, хранения и передачи информации, но и радикально изменило содержание образования и методы обучения. Усвоение учебного материала требовало ежедневных специальных занятий в течение ряда лет. Для организации учения нужны были люди, подготовленные к этому. Таким образом произошло выделение из единого процесса воспроизводства общественной жизни духовного воспроизводства — образования, осуществляемого с помощью обучения и воспитания в приспособленных для этих целей учреждениях. Это означало и переход от неинституциональной социализации к институциональной.

Крупные школы имелись уже в III в. до н.э., например, в Двуречье и Египте. В них каждый учитель преподавал свой предмет: один — письменность, другой — математику, третий — религию и мифологию, четвертый — танцы и музыку, пятый — гимнастику и т.д.

Средние века в Западной и Центральной Европе характеризуются утверждением христианской религиозной идеологии. Поэтому школы, как правило, открывались и содержались церковью, преподавание вели монахи и священники. Их главной целью было распространение религии, упрочение влияния церкви в обществе. В наиболее крупных школах наряду с обучением чтению, письму, счету, пению, латыни изучали геометрию, астрономию, музыку, риторику. Готовили такие школы не только служителей церкви, но и образованных людей для светской деятельности.

Усложнение общественной жизни и государственного механизма требовало все больше образованных людей. Их подготовкой стали заниматься городские школы, которые были независимы от церкви. В XII — XIII вв. в Европе появились университеты, достаточно автономные по отношению к феодалам, церкви и городским магистратам. Они готовили врачей, аптекарей, юристов, нотариусов, секретарей и государственных чиновников.

Возросшие социальные потребности в образованных людях привели к отказу от индивидуального обучения и переходу к классно-урочной системе в школах и лекционно-семинарской — в университетах. Применение этих систем обеспечило организационную четкость и упорядоченность образовательного процесса, позволило передавать информацию одновременно десяткам и сотням людей. Это повысило эффективность образования в десятки раз, оно стало значительно доступнее для большинства населения.

Развитие образования в докапиталистическую эпоху было обусловлено потребностями торговли, мореплавания, промышленности, но до сравнительно недавнего времени оно не оказывало существенного влияния на производство и экономику. Многие прогрессивные мыслители видели в образовании лишь гуманистическую, просветительскую ценность. Положение стало меняться по мере того, как крупная машинная индустрия потребовала смены старого способа производства, стереотипов мышления и систем ценностей. Развитие математики, естествознания, медицины, географии, астрономии и навигации, инженерного дела, необходимость широкого использования научного знания пришли в противоречие с традиционным, преимущественно гуманитарным, содержанием образования, в центре которого было изучение древних языков. Разрешение этого противоречия связано с возникновением реальных училищ и технических школ, высших технических учебных заведений.

Объективные требования производства и борьба трудящихся за демократизацию образования уже в XIX в. привели к тому, что в наиболее развитых странах были приняты законы об обязательном начальном образовании.

Перед второй мировой войной для успешного овладения рабочими специальностями потребовалось уже среднее образование. Это проявилось в увеличении сроков обязательного обучения в школе, расширении школьных программ за счет естественнонаучных дисциплин, отмене в ряде стран платы за начальное и среднее школьное образование. Неполное, а затем полное среднее образование становится основным условием воспроизводства рабочей силы.

Вторая половина XX в. характеризуется небывалым охватом детей, молодежи и взрослых различными формами образования. Это период так называемого образовательного взрыва. Такое стало возможным потому, что автоматы, придя на смену механическим машинам, изменили положение человека в производственном процессе. Жизнь поставила вопрос о работнике нового типа, гармонично сочетающем в своей производственной деятельности функции умственного и физического, распорядительского и исполнительского труда, постоянно совершенствующем технологию и организационно-экономические отношения. Образование стало необходимым условием воспроизводства рабочей силы. Человек, не имеющий образовательной подготовки, сегодня фактически лишен возможности получить современную профессию.

Таким образом, выделение образования в специфическую отрасль духовного производства, следовательно, отвечало историческим условиям и имело прогрессивное значение.

Образование как социальное явление — это прежде всего объективная общественная ценность. Нравственный, интеллектуальный, научно-технический, духовно-культурный и экономический потенциал любого общества непосредственно зависит от уровня развития образовательной сферы. Однако образование, имея общественную природу и исторический характер, в свою очередь, обусловлено историческим типом общества, которое реализует эту социальную функцию. Оно отражает задачи социального развития, уровень экономики и культуры в обществе, характер его политических и идеологических установок, так как и педагоги, и воспитанники являются субъектами общественных отношений.

Итак, образование как социальное явление — это относительно самостоятельная система, функцией которой является обучение и воспитание членов общества, ориентированные на овладение определенными знаниями (прежде всего научными), идейно-нравственными ценностями, умениями, навыками, нормами поведения, содержание которых в конечном счете определяется социально-экономическим и политическим строем данного общества и уровнем его материально-технического развития.

#### **Вопросы для самоконтроля.**

1. Дайте определение понятию «образование».
2. Раскройте сущность образования как особой сферы социализации личности

#### **Тема 2. Система образования Республики Беларусь**

Национальное образование Республики Беларусь традиционно является одной из высших ценностей белорусского народа.

Свидетельством достигнутых результатов являются досрочное выполнение Республикой Беларусь ряда Целей развития тысячелетия, высокий уровень человеческого развития, обеспечение политической и социально-экономической стабильности в стране.

Выбор курса на создание социального государства позволил определить верную стратегию ее функционирования и развития. Об этом свидетельствуют такие макропоказатели, как уровень грамотности взрослого населения (99,7%), охват базовым, общим средним и профессиональным образованием занятого населения (98%). По показателям поступления детей в начальную и среднюю школу, количеству студентов высших учебных заведений Беларусь находится на уровне развитых стран Европы и мира. Каждый третий житель республики учится.

Государственная политика в сфере образования базируется на укреплении ведущих принципов развития белорусской школы, среди которых: государственно-общественный характер управления; обеспечение принципа справедливости, равного доступа к образованию; повышение качества образования для каждого.

Приоритетными также являются задачи обеспечения функциональной грамотности населения за счет развития сети учреждений профессионально-технического, среднего специального и высшего образования.

Приняты социальные стандарты в области образования и обеспечивается их выполнение. Создана развитая система социальной поддержки обучающихся.

Республика Беларусь располагает эффективной нормативной правовой базой, регулирующей общественные отношения в сфере образования. Правовую основу отрасли составляют Конституция Республики Беларусь, законы Республики Беларусь "Об образовании" (1991), "О профессионально-техническом образовании" (2003), "Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)" (2004), "Об общем среднем образовании" (2006), "О высшем образовании" (2007).

Важным событием для системы образования стало принятие 13 января 2011 года Кодекса Республики Беларусь об образовании. Тем самым, впервые в стране решена задача кодификации общественных отношений в сфере образования, сформирована самостоятельная отрасль права – образовательного. Уточнена структура национальной системы образования. Обновлено название и содержание уровней образования.

#### *Функционирование и развитие системы образования Республики Беларусь*

*Дошкольное образование* – уровень основного образования, направленный на разностороннее развитие личности ребенка раннего и дошкольного возраста (до 6 лет) в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями, формирование у него нравственных норм, приобретение им социального опыта.

Доступность дошкольного образования сохраняется за счет развития многофункциональной сети дошкольных учреждений, внедрения новых форм организации дошкольного образования в соответствии с запросами родителей.

С целью дальнейшего устойчивого развития системы дошкольного образования Правительством Республики Беларусь принята Программа развития системы дошкольного образования в Республике Беларусь на 2009–2014 гг., предусматривающая: оптимизацию сети учреждений дошкольного образования, формирование здоровьесберегающей системы в учреждениях дошкольного образования, повышение качества услуг, предоставляемых детям дошкольного возраста, преодоление различий в материально-техническом обеспечении учреждений дошкольного образования и воспитания, повышение социального статуса работников системы дошкольного образования.

*Общее среднее образование* – уровень основного образования, направленный на духовно-нравственное и физическое развитие личности учащегося, подготовку его к полноценной жизни в обществе, овладение учащимся основами наук, государственными языками Республики Беларусь, навыками умственного и

физического труда, формирование нравственных убеждений, культуры поведения, эстетического вкуса и здорового образа жизни, готовности к самостоятельному жизненному выбору, началу трудовой деятельности и продолжению образования.

Общее среднее образование включает три ступени:

I ступень — начальное образование (I – IV классы);

II ступень — базовое образование (V – IX классы);

III ступень — среднее образование (X – XI классы, в вечерних школах – X – XII классы, вечерние классы – X – XII классы).

I и II ступени общего среднего образования составляют общее базовое образование. I, II и III ступени общего среднего образования составляют общее среднее образование.

Образовательный процесс в общеобразовательных учреждениях организован в режиме шестидневной школьной недели, включающей пятидневную учебную неделю и один день для проведения с учащимися спортивно-массовых, физкультурно-оздоровительных, иных воспитательных мероприятий, организации трудового обучения, в том числе учебных занятий на учебно-производственных объектах.

В общеобразовательных учреждениях обязательными для изучения являются два государственных языка – белорусский и русский, а также один из иностранных языков – английский, немецкий, французский, испанский или китайский.

Обеспечены права граждан, которые относятся к национальным меньшинствам, изучать родной язык, культуру и традиции своего народа, (граждане польской, литовской, украинской и других национальностей).

В учебном плане общеобразовательных учреждений предусмотрены кроме обязательных предметов (74%) факультативные занятия (26%). Факультативные занятия проводятся по желанию учащихся в группах по 3–5 человек и финансируются из госбюджета.

У одаренной и талантливой школьной молодежи есть возможность осваивать учебные программы на повышенном уровне. В этих целях создана и развивается сеть гимназий и лицеев (212 гимназий и 29 лицеев).

*Специальное образование* — обучение и воспитание обучающихся, которые являются лицами с особенностями психофизического развития, посредством реализации образовательных программ специального образования на уровнях дошкольного, общего среднего образования. Специальное образование включает в себя создание специальных условий для получения специального образования на уровнях дошкольного, общего среднего образования лицами с учетом особенностей их психофизического развития и коррекцию имеющихся у них физических и (или) психических нарушений.

Большое внимание в Республике Беларусь уделяется обеспечению прав на общее и профессиональное образование инвалидов и лиц с особенностями психофизического развития. Определены правовые, экономические, социальные и организационные основы специального образования.

В соответствии с Конвенцией о правах ребенка и принятым в 2004 году Закона Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)» государство не только признает, но и гарантирует каждому ребенку право на получение образования в соответствии с познавательными возможностями и состоянием здоровья. Обновлено содержание специального образования. Принят образовательный стандарт «Специальное образование (основные нормативы и требования)», и предметные стандарты, создан банк данных детей с особенностями психофизического развития в возрасте от 0 до 18 лет, в котором содержатся сведения о 127 тысяч детей.

С целью повышения социальной защищенности выпускников с особенностями психофизического развития с 2005 г. учреждения образования осуществляют их психолого-педагогическое сопровождение на протяжении двух лет после окончания учебного заведения.

*Профессионально-техническое образование* – уровень основного образования, направленный на развитие личности учащегося, его профессиональное становление, получение специальной теоретической и практической подготовки, завершающийся присвоением квалификации рабочего с профессионально-техническим образованием, служащего с профессионально-техническим образованием.

В системе профессионально-технического образования реализуется уже третья по счету утвержденная Правительством государственная программа, обеспечивающая комплексное решение вопросов подготовки кадров, укрепление материальной базы учреждений образования.

Система профтехобразования своевременно реагирует на структурные изменения в потребности кадров. Это происходит за счет тесных связей с организациями-заказчиками, прежде всего, за счет договорной системы подготовки, а также за счет формирования заказа государственными органами управления на подготовку рабочих на пятилетний период. Этот заказ, а также другие важные показатели отражены в Государственной программе развития профессионально-технического образования на 2011-2015 годы. В настоящее время более 90,0% молодых рабочих в системе профтехобразования подготавливается по договорам.

*Среднее профессиональное образование* — уровень основного образования, направленный на развитие личности учащегося, курсанта, получение ими специальной теоретической и практической подготовки, завершающийся присвоением квалификации специалиста (рабочего) со средним специальным образованием.

В рамках Государственной программы развития среднего профессионального образования создана система прогнозирования потребности отраслей экономики и социальной сферы в трудовых ресурсах, определен порядок формирования заказа на подготовку кадров с ответственностью отраслей и регионов, разработаны образовательные стандарты по всем специальностям, оптимизирована структура подготовки кадров, повысилась адресность подготовки, улучшились показатели трудоустройства выпускников.

*Высшее образование* – уровень основного образования, обеспечивающий подготовку квалифицированных специалистов, развитие способностей и интеллектуально-творческого потенциала личности.

Высшее образование включает две ступени:

первая ступень высшего образования обеспечивает подготовку специалиста, обладающего фундаментальными и специальными знаниями, умениями и навыками, и завершается присвоением квалификации и выдачей диплома о высшем образовании, предоставляющих право на трудоустройство с учетом присвоенной квалификации и на обучение в магистратуре;

вторая ступень высшего образования (магистратура) обеспечивает углубленную подготовку специалиста, формирование знаний, умений и навыков научно-педагогической и научно-исследовательской работы, завершается присвоением степени «магистр» и выдачей диплома магистра, предоставляющих право на обучение в аспирантуре (адъюнктуре) и на трудоустройство по полученной специальности и присвоенной квалификации.

*Послевузовское образование* – уровень основного образования, направленный на развитие личности аспиранта, докторанта, соискателя и реализацию их интеллектуального и творческого потенциала, формирование профессиональных



навыков организации и проведения научных исследований. Послевузовское образование подразделяется на две ступени:

аспирантура (адъюнктура) – первая ступень послевузовского образования, направленная на подготовку специалистов, обладающих навыками планирования и самостоятельного проведения научных исследований, глубокими теоретическими знаниями, позволяющими подготовить квалификационную научную работу (диссертацию) на соискание ученой степени кандидата наук;

докторантура – вторая ступень послевузовского образования, направленная на подготовку специалистов, обладающих навыками организации научно-исследовательской работы по новому направлению научных исследований или в развитие существующих актуальных направлений научных исследований, аналитического обобщения результатов научной деятельности, позволяющими подготовить квалификационную научную работу (диссертацию) на соискание ученой степени доктора наук.

*Дополнительное образование детей и молодежи* – вид дополнительного образования, направленный на развитие личности воспитанника, формирование и развитие его творческих способностей, удовлетворение его индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном, физическом совершенствовании, адаптацию к жизни в обществе, организацию свободного времени, профессиональную ориентацию.

В учреждениях внешкольного воспитания и обучения функционирует разветвленная сеть объединений по интересам (кружки, секции, студии), основными направлениями деятельности которых являются: развитие природных способностей обучающихся, углубление знаний и развитие познавательных интересов, культивирование здорового образа жизни, физическая культура и спорт.

Проводится системная работа по оздоровлению и санаторно-курортному лечению детей и учащейся молодежи. Особая забота государства – дети, пострадавшие от последствий катастрофы на Чернобыльской АЭС. Ежегодно дети этой категории обеспечиваются санаторно-курортным лечением и оздоровлением за счет средств республиканского бюджета.

В стране создан механизм, позволяющий в должной мере обеспечивать охрану детства, защиту детей от ненадлежащих условий жизни и воспитания.

Проводится активная работа по расширению семейных форм устройства детей на воспитание, в результате которой количество детей, находящихся в интернатных учреждениях, сократилось на 60%. На 30% (с 74 в 2005 г. до 52 в 2010 г.) сократилось количество интернатных учреждений

Социальную помощь детям и семьям, реабилитацию несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении и признанных нуждающимися в государственной защите, оказывают 142 социально-педагогических учреждения (социально-педагогические центры, детские социальные приюты).

Системно реализуется государственная молодежная политика. В декабре 2009 года принят Закон Республики Беларусь «Об основах государственной молодежной политики». Достигнуты позитивные результаты в решении таких социально значимых проблем молодежи, как трудоустройство и временная занятость, поддержка молодой семьи и социально незащищенных слоев молодежи. Предоставлена реальная возможность участия молодежи в принятии социально значимых государственных и управленческих решений.

*Дополнительное образование взрослых* – вид дополнительного образования, направленный на профессиональное развитие слушателя, стажера и удовлетворение их познавательных потребностей.

Повышение квалификации, стажировку и переподготовку кадров в республике обеспечивают свыше 390 учреждений образования.

Повышение квалификации руководящих работников и специалистов осуществляется по всем профилям (направлениям) образования. Переподготовка кадров с высшим и средним специальным образованием осуществляется по 360 специальностям.

Важным направлением работы является организация обучения высвобождающегося, безработного и незанятого населения, в том числе и обучение незанятой молодежи. На базе учреждений образования и специализированных учебных центров с учетом потребностей рынка труда, ежегодно проходит обучение свыше 26 тыс. безработных с последующим трудоустройством.

Целью развития системы дополнительного образования взрослых является реализация принципа "Образование через всю жизнь". В предстоящие пять лет будет создана гибкая система подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров в соответствии с потребностями инновационного развития страны. Система дополнительного образования взрослых будет развиваться на основе внедрения современных информационно-коммуникационных технологий, интеграции профессионального образования, науки и производства.

#### **Вопросы для самоконтроля.**

1. Охарактеризуйте основные задачи системы образования Республики Беларусь
2. Как происходит реализация принципа «Образование через всю жизнь»?

### **Тема 3. Профессиональное становление педагога. Пути овладения профессией**

Проблема мотивации педагогической деятельности, как и в целом проблема мотивации поведения и деятельности человека, является одной из наиболее сложных и малоразработанных. Практически нет специальных исследований, в которых бы прослеживалась взаимосвязь мотивов выбора педагогической профессии и мотивации педагогической деятельности.

Анализ факторов, влияющих на выбор педагогической профессии абитуриентами, позволяет определить их значимость и выстроить ранжированный ряд: интерес к учебному предмету — 17,2 %; желание обучать других — 10,2 %; стремление посвятить себя воспитанию детей — 19,2 %; осознание педагогических способностей — 6 %; желание иметь высшее образование — 29 %; представление об общественной важности, престиже педагогической профессии — 10,2 %; стремление к материальной обеспеченности — 2,2 %; так сложились обстоятельства — 6 %.

Если объединить выбравших педагогическую профессию в соответствии с их склонностями к обучению и воспитанию, их интересом к детям, то лишь немногим более половины будущих учителей выбирают профессию, руководствуясь мотивами, свидетельствующими о педагогической направленности их личности.

Выбор педагогической профессии в соответствии с тем или иным мотивом во многом предопределяет и мотивы учения. Если принять во внимание, что мотив — это не что иное, как предмет потребности, или опредмеченная потребность, то для будущих учителей такими предметами могут быть «чистый» познавательный интерес, стремление лучше подготовиться к самостоятельной профессиональной деятельности, чувство долга и ответственности или же стремление посредством учения выделиться среди однокурсников, занять престижное положение в коллективе, избежать нареканий со стороны преподавателей и родителей, желание заслужить похвалу, получить повышенную стипендию и т.п.

Исходя из целесообразности различения мотивов выбора профессии и мотивации педагогической деятельности, необходимо отметить, что они соотносятся как прошлое и настоящее. Мотивация педагогической деятельности подчиняется общему механизму мотивации деятельности и образования новых мотивов. Он получил название механизма превращения цели в мотив, или «сдвига мотива на цель» (А.Н.Леонтьев). Его суть состоит в том, что цель, ранее побуждаемая к ее осуществлению каким-то мотивом, со временем приобретает самостоятельную побудительную силу, т.е. сама становится мотивом. Например, начинающий учитель приступил к работе, отдавая ей все свои силы прежде всего потому, что им руководили честолюбивые чувства. Но со временем его увлек сам процесс общения с детьми, у него пробудился интерес к преподаванию. Осуществление педагогического процесса со всеми его сложностями и в то же время привлекательностью превратилось из цели в мотив деятельности. Цель же, как правило, усложняется, отодвигается.

Подразделение мотивов на ведущие (доминантные) и ситуативные (мотивы-стимулы), внешние и внутренние позволяет с большой долей вероятности предполагать, что как для будущих учителей учение, так и для работающих учителей их деятельность протекают как цепь ситуаций, одни из которых выступают как целенаправленное притяжение. Цель деятельности и мотив здесь совпадают. Другие ситуации воспринимаются как целенаправленное принуждение, когда цель и мотив не совпадают. К цели педагогической деятельности учитель в этом случае может относиться безразлично и даже негативно.

В ситуациях первого типа учителя работают с увлечением, вдохновенно, а, следовательно, и продуктивно. Во втором случае — тягостно, с неизбежным нервным напряжением и обычно не имеют хороших результатов. Но сложная деятельность, какой является педагогическая, обычно вызывается несколькими мотивами, различающимися по силе, личной и социальной значимости. Полимотивированность педагогической деятельности — явление обычное: учитель может хорошо работать ради достижения высоких результатов, но в то же время удовлетворять другие свои потребности (признание коллег, моральное и материальное поощрение и др.).

К социально ценным мотивам педагогической деятельности относятся чувство профессионального и гражданского долга, ответственность за воспитание детей, честное и добросовестное выполнение профессиональных функций (профессиональная честь), увлеченность предметом и удовлетворение от общения с детьми; осознание высокой миссии учителя; любовь к детям и др. Ничем не могут быть оправданы эгоистические, корыстные мотивы педагогической деятельности, которые "держат" учителя в школе: зарплата, продолжительный отпуск и т.п.

В настоящее время происходит углубление противоречий между требованиями, предъявляемыми к личности и деятельности учителя, и фактическим уровнем готовности выпускников педагогических учебных заведений к выполнению ими своих профессиональных функций; между типовой системой подготовки учителя и индивидуально-творческим характером его деятельности. Неизбежным следствием технократического и экстенсивного подходов в педагогическом образовании стало отчуждение учителя от общества и национальных культур, от школы и ученика. Это привело к резкому снижению социального статуса и престижа педагогической профессии, несоответствию системы подготовки учителя общественным потребностям и обострению образовательных проблем.

Названные противоречия обуславливают необходимость решения связанных с ними проблем в педагогическом образовании: нового целеполагания; новой структуры образования; обновления содержания образования; обновления организационных форм и методов.

Названные проблемы служат основанием для смены целевых ориентаций, внедрения системы многоуровневого педагогического образования.

Цели многоуровневой структуры педагогического образования — расширение возможностей учебных заведений в удовлетворении многообразных культурно-образовательных запросов личности и общества, повышение гибкости общекультурной, научной и профессиональной подготовки специалистов в сфере образования с учетом меняющихся потребностей экономики и рынка труда.

Многоуровневое педагогическое образование, реализуемое различными по содержанию и срокам обучения преемственными образовательно-профессиональными программами, обеспечивает решение следующих задач: личности (студенту) — осуществить индивидуальный выбор содержания и уровня получаемого образования и профессиональной подготовки, удовлетворяющих интеллектуальным, социальным и экономическим потребностям; обществу (системе образования, школе) — получить специалиста в более короткие сроки с затребованными квалификационными параметрами; преподавательскому корпусу (факультета, колледжа, университета, института) — с большей полнотой реализовать научные и профессионально-педагогические потенциалы.

Получение педагогического образования сопряжено со становлением специалиста разного уровня профессиональной квалификации, достигаемого при условии овладения соответствующими программами

Основу педагогического образования составляет базовое высшее образование, реализуемое образовательно-профессиональными программами первого и второго уровней. Они предоставляют личности обучающегося возможность овладеть системой знаний о человеке и обществе, истории и культуре, получить базовую фундаментальную научную подготовку и основы профессиональных педагогических знаний по избранному направлению образования.

Лицам, окончившим вторую ступень высшего профессионального образования, выдается диплом магистра по конкретному направлению науки и квалификационный сертификат по избранной специальности, предоставляющий право осуществлять профессиональную деятельность в любых типах образовательных учреждений (школах, лицеях, гимназиях, колледжах, вузах).

Гибкость и вариативность многоуровневой структуры педагогического образования позволяет любому обучающемуся при необходимости остановить его по достижении того или иного уровня, а затем продолжить образование на последующем уровне в любом вузе аналогичного профиля.

Такая деятельность представлена практикумами, имеющими интегративный характер ввиду их целевой направленности, но различающимися по своему содержанию: социокультурными психолого-педагогическими, предметными. Данные практикумы позволяют обеспечить наглядность, конкретность, актуализацию и применимость теоретических знаний в различных педагогических ситуациях целостного образовательного процесса и тем самым усилить психолого-педагогическую подготовку.

Реализация нового содержания педагогического образования требует решения задач, связанных с внедрением новых технологий обучения. Основу таких технологий составляет отход от массового, валового обучения. Основным условием развития аналитического, творческого мышления становится непременно участие студентов в научных исследованиях, разработке реальных психолого-педагогических проблем.

Обращенность современного педагогического образования к личности будущего учителя как субъекту общения, познания и социального творчества повышает и роль

самого студента в освоении педагогической профессии. Он должен четко представлять цель и задачи своей деятельности, ясно видеть пути профессионального становления.

**Вопросы для самоконтроля.**

1. Докажите важность мотивации в выборе профессиональной деятельности
2. Охарактеризуйте цели многоуровневой структуры педагогического образования

**Тема 4. Самообразование и самовоспитание в системе непрерывного профессионального образования педагога**

Утверждение К.Д.Ушинского о том, что учитель живет до тех пор, пока учится, в современных условиях приобретает особое значение. Не менее актуальна также мысль о необходимости постоянного совершенствования учителя путем неустанной работы над собой. Сама жизнь поставила на повестку дня проблему непрерывного педагогического образования. А.Дистервег писал, имея в виду учителя, что он лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием.

Но в реальной практической деятельности при многочисленных обязанностях, отнимающих много времени у педагога, может сложиться ситуация, когда он не выходит за пределы непосредственных дел, осуществляемых каждодневно. В этом случае его отношение к профессии — это отношение к ее отдельным сторонам. Соответственно оценка профессии и себя в ней носит фрагментарный характер, связанный с возникающими проблемами (установлением дисциплины, организацией коллектива, выяснением взаимоотношений с администрацией школы и т.д.).

Подобная непосредственность профессионального бытия рано или поздно приходит в противоречие с логикой педагогической деятельности, что побуждает учителя критически оценить себя в профессии, заставить подняться над непосредственно данными условиями. Этот способ профессиональной деятельности связан с проявлением рефлексии, или, по выражению С.Л.Рубинштейна, мировоззренческого чувства, формирующего обобщенно-целостное отношение к профессии.

Опыт работы над собой в плане самосовершенствования составляет предпосылку профессионального самовоспитания, которое предполагает сознательную работу по развитию своей личности как профессионала: адаптация своих индивидуально-неповторимых особенностей к требованиям педагогической деятельности, постоянное повышение профессиональной компетентности и непрерывное развитие социально-нравственных и других свойств личности.

Профессиональное самовоспитание, как и любая другая деятельность, имеет в своей основе довольно сложную систему мотивов и источников активности. Обычно движущей силой и источником самовоспитания учителя называют потребность в самоизменении и самосовершенствовании. Однако сама эта потребность не вырастает автоматически из необходимости разрешить противоречия между требованиями, предъявляемыми обществом к учителю, и наличным уровнем его развития как личности и профессионала. Внешние источники активности (требования и ожидания общества) либо стимулируют работу над собой, либо вынуждают учителя идти на всевозможные ухищрения, снимающие эти противоречия, во всяком случае, в его сознании. Известны многие компенсаторные механизмы снятия подобных противоречий: рационализация, инверсия, проекция, "бегство от реальности" и др.

В основе профессионального самовоспитания, как и в основе деятельности учителя, лежит противоречие между целью и мотивом. Обеспечить сдвиг мотива на цель — значит вызвать истинную потребность в самовоспитании. Вызванная таким образом потребность учителя в самовоспитании в дальнейшем поддерживается личным

источником активности (убеждениями; чувствами — долга, ответственности, профессиональной чести, здорового самолюбия и т.п.). Все это вызывает систему действий по самосовершенствованию, характер которых во многом предопределяется содержанием профессионального идеала. Другими словами, когда педагогическая деятельность приобретает в глазах учителя личностную, глубоко осознанную ценность, тогда и проявляется потребность в самосовершенствовании, тогда и начинается процесс самовоспитания.

Психологи отмечают два приема формирования самооценки. Первый состоит в том, чтобы соотнести уровень своих притязаний с достигнутым результатом, а второй — в социальном сравнении, сопоставлении мнений о себе окружающих. Но при использовании этих приемов не всегда вырабатывается адекватная самооценка. Невысокие притязания могут привести к формированию завышенной самооценки, так как затруднения в работе обычно имеют лишь те воспитатели, которые ставят перед собой высокие задачи. Не может удовлетворить творчески работающего учителя и прием формирования самооценки через сравнение себя и своих результатов с результатами коллег.

Основной способ формирования самооценки учителя (в том числе будущего) — соизмерение своих результатов с *идеалом* личности и деятельности учителя-воспитателя, и такая работа должна начинаться как можно раньше, с первого курса. Самый простой и в то же время самый надежный способ формирования профессионального идеала — чтение специальной литературы, знакомство с жизнью и педагогическим творчеством выдающихся педагогов. Правильно сформированный идеал учителя — условие эффективности его самовоспитания.

К внешним факторам, стимулирующим процесс самовоспитания, относят педагогический коллектив, стиль руководства учреждением образования и фактор свободного времени.

Учитель, особенно начинающий, попадая в педагогический коллектив, где царит атмосфера взаимной требовательности, принципиальности, конструктивной критики и самокритики, где с особым вниманием относятся к творческим поискам коллег и искренне радуются их находкам, где чувствуется заинтересованность в профессиональном росте начинающих, стремится соответствовать требованиям профессионального идеала. Напротив, отсутствие коллективистических начал среди педагогов, пренебрежение к творческому поиску и скептическое отношение к возможностям самовоспитания неизбежно убьют потребность в самосовершенствовании.

Если руководство учреждения образования не создает педагогам условия, при которых каждый из них имел бы возможность переживания успеха, вызывающего веру в собственные силы и способности, если за его требованиями не чувствуется озабоченности успехами учителей, стремления помочь, то в такой школе у них не появляется потребности в самовоспитании.

Наконец, фактор времени. Оно необходимо учителю для чтения художественной литературы, периодики, посещения музеев, театров, выставок, просмотра фильмов и телепередач, изучения специальной, а также психолого-педагогической литературы.

Процесс профессионального самовоспитания чрезвычайно индивидуален. Однако в нем всегда можно выделить три взаимосвязанных этапа: самопознание, самопрограммирование и самовоздействие.

Профессиональному самопознанию будущего учителя поможет курс психологии. Для выявления общей самооценки может быть использована традиционная методика построения ранжированных рядов качеств идеала и характерных для конкретной личности с последующим вычислением коэффициента по соответствующей

формуле. Самооценка профессиональных качеств определяется с помощью той же методики при условии, что эталонный ряд строится из профессионально значимых качеств. Для выявления уровня направленности на педагогическую профессию, области предпочитаемой педагогической деятельности (преподавание или воспитательная работа) лучше использовать проективные методики типа вербального теста "понятийный словарь".

Для выявления уровня общительности (коммуникабельности) рекомендуется тест В.Ф.Ряховского. Учитывая, что умение общаться складывается из частных умений, а также зависит от многих факторов, углубленное познание себя должно идти по линии выявления уровня сформированности перцептивных умений, навыков педагогической техники, умений слушать собеседника, управлять общением, выступать перед аудиторией и т.п.

Профессиональное самопознание предполагает также выявление особенностей волевого развития, эмоциональной сферы, темперамента и характера, особенностей познавательных процессов (восприятия, памяти, воображения, мышления), речи и внимания как свойств личности.

Процесс самопрограммирования развития личности не что иное, как материализация собственного прогноза о возможном усовершенствовании своей личности. Построению программы самовоспитания обычно предшествует выработка системы "правил жизни", которые постепенно становятся принципами поведения и деятельности личности. Например, никогда и никуда не опаздывать; никогда и никому не отвечать односложно "да" или "нет" — искать другие формы ответа; никогда и никому не отказывать в помощи и т.п. Наряду с программой самовоспитания можно составить и план работы над собой: план-максимум на большой отрезок времени и план-минимум (на день, неделю, месяц).

Для первокурсников, которые еще не накопили достаточного опыта работы над собой, более приемлемой представляется программа, состоящая из трех разделов. Приведем ее упрощенный (для удобства восприятия) вариант:

По понятным причинам не все задачи и направления работы над собой можно зафиксировать в программе. Подчас в этом и нет особой необходимости. Главное, чтобы каждый, вступивший на педагогическую стезю, выработал свой свод жизненных правил, принципов и неукоснительно руководствовался ими в жизни.

Средства и способы *самовоздействия* бесконечно разнообразны. Учитывая особенности своей личности и конкретные условия, каждый человек выбирает их оптимальное сочетание. Особое место занимают средства управления своим психическим состоянием, т.е. саморегуляция. К ним относят разного рода приемы отключения, самоотвлечения, расслабления мышц (релаксации), а также самоубеждение, самоприказ, самоконтроль, самовнушение и др. В последние годы благодаря широкой популяризации все шире используются методы и приемы целенаправленного самовнушения с помощью специальных словесных формул — аутотренинг.

Совершенное овладение интегральным умением педагогически мыслить и действовать не может быть обеспечено без специальных упражнений, направленных на развитие наблюдательности, воображения как основы предвидения и творческого проектирования своих действий и действий воспитанников. Научное педагогическое мышление выражается в свободном оперировании педагогическими фактами, их разложении на составляющие компоненты с целью проникновения в их сущность, установлении аналогий, сходства и различия в педагогических явлениях. Для этого будущий учитель должен научиться классифицировать факты и явления, устанавливать

причины и выявлять мотивы поведения и деятельности участников социального взаимодействия, решать аналитические, прогностические и проективные задачи.

Овладение умениями и навыками самостоятельной работы начинается с установления гигиенически и педагогически обоснованного режима дня. Надо так спланировать свою учебную и внеучебную деятельность, чтобы оставалось время и для самообразовательной работы, и для культурного отдыха.

Овладение навыками самостоятельной работы и умениями рациональной организации учебного труда свидетельствует о сформированности культуры умственного труда, которая включает: культуру мышления, проявляющуюся в умениях анализа и синтеза, сравнения и классификации, абстрагирования и обобщения, "переноса" полученных знаний и приемов умственной деятельности в различные новые условия;

устойчивый познавательный интерес, умения и навыки творческого решения познавательных задач, умения сосредоточиться на главных, наиболее важных в данный момент проблемах;

рациональные приемы и методы самостоятельной работы по добыванию знаний, совершенное владение устной и письменной речью;

гигиену умственного труда и его педагогически целесообразную организацию, умение разумно использовать свое время, расходовать физические и духовные силы.

Наиболее эффективный путь профессионального самообразования учителя — разработка одной из научных или методических проблем в рамках комплексной темы учреждения образования.

#### **Вопросы для самоконтроля.**

1. Что общее и в чем различие между самообразованием и самовоспитанием личности?
2. В чем заключается значение самостоятельной работы студента в становлении его профессиональной деятельности?

### **Тема 5. Педагогическая профессия и ее особенности**

В глубокой древности, когда еще не было разделения труда, все члены общины или племени — взрослые и дети — участвовали на равных в добывании пищи, что составляло главный смысл существования в те времена. Передача накопленного предшествующими поколениями опыта детям в родовой общине была "вплетена" в трудовую деятельность. Дети, с ранних лет включаясь в нее, усваивали знания о способах деятельности (охота, собирательство и др.) и овладевали различными умениями и навыками. И лишь по мере совершенствования орудий труда, что позволяло добывать пищи больше, появилась возможность не привлекать к этому больных и старых членов общины. Им вменялось в обязанность быть хранителями огня и осуществлять присмотр за детьми. Позже, по мере усложнения процессов сознательного изготовления орудий труда, повлекших за собой необходимость специальной передачи трудовых умений и навыков, старейшины рода — самые уважаемые и умудренные опытом — образовали в современном понимании первую социальную группу людей — воспитателей, прямой и единственной обязанностью которых стала передача опыта, забота о духовном росте подрастающего поколения, его нравственности, подготовка к жизни. *Так воспитание стало сферой деятельности и сознания человека.*

Возникновение педагогической профессии поэтому имеет объективные основания. Общество не могло бы существовать и развиваться, если бы молодое поколение, приходящее на смену старшему, вынуждено было начинать все сначала, без творческого освоения и использования того опыта, которое оно получило в наследство.



Интересна этимология русского слова "воспитатель". Оно происходит от основы слова "питать". Слова "воспитывать" и "вскармливать" не без основания нередко рассматриваются как синонимы. В современных словарях воспитатель определяется как человек, занимающийся воспитанием кого-либо, принимающий на себя ответственность за условия жизни и развитие личности другого человека. Слово "учитель", видимо, появилось позже, когда человечество осознало, что знания есть ценность сама по себе и что нужна специальная организация деятельности детей, направленная на приобретение знаний и умений. Такая деятельность получила название обучения.

В Древнем Вавилоне, Египте, Сирии учителями чаще всего были жрецы, а в Древней Греции — наиболее умные, талантливые вольнонаемные граждане: педономы, педотрибы, дидаскалы, педагоги. В Древнем Риме от имени императора учителями назначались государственные чиновники, хорошо знавшие науки, но главное, много путешествовавшие и, следовательно, много видевшие, знавшие языки, культуру и обычаи разных народов. В древних китайских хрониках, дошедших до наших дней, упоминается, что еще в XX в. до н. э. в стране существовало министерство, ведавшее делами просвещения народа, назначавшее на должность учителя мудрейших представителей общества.

В средние века педагогами, как правило, были священники, монахи, хотя в городских школах, университетах ими все чаще становились люди, получившие специальное образование.

В Киевской Руси обязанности учителя совпадали с обязанностями родителя и властителя. В "Поучении" Мономаха раскрывается основной свод правил жизни, которым следовал сам государь и которым советовал следовать своим детям: любить свою Родину, заботиться о народе, творить добро близким, не грешить, уклоняться от злых дел, быть милостивым. Он писал: "Что умеете хорошо, то не забывайте, а чего не умеете, этому учитесь... Леньность ведь всему мать: что кто умеет, то забудет, а что не умеет, тому не научится. Добро же творя, не ленись ни на что хорошее...".

В Древней Руси учителей называли мастерами, подчеркивая этим уважение к личности наставника подрастающего поколения. Но и мастеров-ремесленников, передававших свой опыт, называли и сейчас, как известно, уважающе — Учитель.

Принадлежность человека к той или иной профессии проявляется в его особенностях деятельности и образе мышления. По классификации, предложенной Е.А.Климовым, педагогическая профессия относится к группе профессий, предметом которых является другой человек. Но педагогическую профессию из ряда других выделяют, прежде всего, по образу мыслей ее представителей, повышенному чувству долга и ответственности. В связи с этим педагогическая профессия стоит особняком, выделяясь в отдельную группу. Главное ее отличие от других профессий типа "человек — человек" заключается в том, что она относится как к классу преобразующих, так и к классу управляющих профессий одновременно. Имея в качестве цели своей деятельности становление и преобразование личности, педагог призван управлять процессом ее интеллектуального, эмоционального и физического развития, формирования ее духовного мира.

Основное содержание педагогической профессии составляют взаимоотношения с людьми. Деятельность других представителей профессий типа "человек — человек" также требует взаимодействия с людьми, но здесь это связано с тем, чтобы наилучшим образом понять и удовлетворить запросы человека. В профессии же педагога ведущая задача — понять общественные цели и направить усилия других людей на их достижение.

Особенность обучения и воспитания как деятельности по социальному управлению состоит в том, что она имеет как бы двойной предмет труда. С одной стороны, главное ее содержание составляют взаимоотношения с людьми: если у руководителя (а учитель таковым и является) не складываются должные отношения с теми людьми, которыми он руководит или которых он убеждает, значит, нет самого важного в его деятельности. С другой стороны, профессии этого типа всегда требуют от человека специальных знаний, умений и навыков в какой-либо области (в зависимости от того, кем или чем он руководит). Педагог, как любой другой руководитель, должен хорошо знать и представлять деятельность учащихся, процессом развития которых он руководит. Таким образом, педагогическая профессия требует двойной подготовки — человековедческой и специальной.

Так, в профессии учителя умение общаться становится профессионально необходимым качеством. Изучение опыта начинающих учителей позволило исследователям, в частности В.А-Кан-Калику, выявить и описать наиболее часто встречающиеся "барьеры" общения, затрудняющие решение педагогических задач: несовпадение установок, боязнь класса, отсутствие контакта, сужение функции общения, негативная установка на класс, боязнь педагогической ошибки, подражание. Однако если начинающие учителя испытывают психологические "барьеры" по неопытности, то учителя со стажем — по причине недооценки роли коммуникативного обеспечения педагогических воздействий, что приводит к обеднению эмоционального фона образовательного процесса. В результате оказываются обедненными и личные контакты с детьми, без эмоционального богатства которых невозможна продуктивная, одухотворенная положительными мотивами деятельность личности.

Своеобразие педагогической профессии состоит и в том, что она по своей природе имеет гуманистический, коллективный и творческий характер.

За педагогической профессией исторически закрепились две социальные функции — адаптивная и гуманистическая ("человекообразующая"). *Адаптивная* функция связана с приспособлением учащегося, воспитанника к конкретным требованиям современной социокультурной ситуации, а *гуманистическая* — с развитием его личности, творческой индивидуальности.

С одной стороны, учитель подготавливает своих воспитанников к нуждам данного момента, определенной социальной ситуации, конкретным запросам общества. Но, с другой стороны, он, объективно оставаясь хранителем и проводником культуры, несет в себе вневременной фактор. Имея в качестве цели развитие личности как синтеза всех богатств человеческой культуры, учитель работает на будущее.

В труде учителя всегда содержится гуманистическое, общечеловеческое начало. Сознательное его выдвижение на первый план, стремление служить будущему характеризовали прогрессивных педагогов всех времен. Так, известный педагог и деятель в области образования середины XIX в. Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег, которого называли учителем немецких учителей, выдвигал общечеловеческую цель воспитания: служение истине, добру, красоте. "В каждом индивидууме, в каждой нации должен быть воспитан образ мыслей, именуемый гуманностью: это стремление к благородным общечеловеческим целям". В реализации этой цели, считал он, особая роль принадлежит учителю, который является живым поучительным примером для ученика. Его личность завоевывает ему уважение, духовную силу и духовное влияние. Ценность школы равняется ценности учителя.

Если в других профессиях группы "человек — человек" результат, как правило, является продуктом деятельности одного человека — представителя профессии (например, продавца, врача, библиотекаря и т.п.), то в педагогической профессии очень трудно вычленить вклад каждого педагога, семьи и других источников воздействий в

качественное преобразование субъекта деятельности — воспитанника. С осознанием закономерного усиления коллективистических начал в педагогической профессии все шире входит в обиход понятие *совокупного субъекта* педагогической деятельности. Под совокупным субъектом в широком плане понимается педагогический коллектив школы или другого образовательного учреждения, а в более узком — круг тех педагогов, которые имеют непосредственное отношение к группе учащихся или отдельному ученику. Большое значение формированию педагогического коллектива придавал А.С.Макаренко. Те или иные черты коллектива проявляются, прежде всего, в настроении его членов, их работоспособности, психическом и физическом самочувствии. Такое явление получило название *психологического климата* коллектива. А.С.Макаренко вскрыл закономерность, согласно которой педагогическое мастерство учителя обусловлено уровнем сформированности педагогического коллектива. А.С.Макаренко утверждал, что нельзя ставить вопрос о воспитании в зависимости от качества или таланта отдельно взятого учителя, хорошим мастером можно стать только в педагогическом коллективе. Неоценимый вклад в развитие теории и практики формирования педагогического коллектива внес В.А.Сухомлинский. Будучи сам на протяжении многих лет руководителем школы, он пришел к выводу об определяющей роли педагогического сотрудничества в достижении тех целей, которые стоят перед школой. Исследуя влияние педагогического коллектива на коллектив воспитанников, В.А.Сухомлинский установил следующую закономерность: чем богаче духовные ценности, накопленные и заботливо охраняемые в педагогическом коллективе, тем отчетливее коллектив воспитанников выступает как активная, действенная сила, как участник воспитательного процесса, как воспитатель. В.А.Сухомлинскому принадлежит мысль, которая, надо полагать, и в настоящее время еще не до конца осознана руководителями учреждений образования: если нет педагогического коллектива, то нет и коллектива ученического. На вопрос, как же и благодаря чему создается педагогический коллектив, В.А.Сухомлинский отвечал однозначно — его творят коллективная мысль, идея, творчество.

Педагогическая деятельность, как и любая другая, имеет не только количественную меру, но и качественные характеристики. Содержание и организацию труда учителя можно правильно оценить, лишь определив уровень его творческого отношения к своей деятельности. Уровень творчества в деятельности педагога отражает степень использования им своих возможностей для достижения поставленных целей. Творческий характер педагогической деятельности, поэтому является важнейшей ее особенностью. Но в отличие от творчества в других сферах (наука, техника, искусство) творчество педагога не имеет своей целью создание социально ценного нового, оригинального, поскольку его продуктом всегда остается развитие личности. Конечно, творчески работающий педагог, а тем более педагог-новатор, создает свою педагогическую систему, но она является лишь средством для получения наилучшего в данных условиях результата.

Творческий потенциал личности педагога формируется на основе накопленного им социального опыта, психолого-педагогических и предметных знаний, новых идей, умений и навыков, позволяющих находить и применять оригинальные решения, новаторские формы и методы и тем самым совершенствовать исполнение своих профессиональных функций. Только эрудированный и имеющий специальную подготовку учитель на основе глубокого анализа возникающих ситуаций и осознания сущности проблемы путем творческого воображения и мысленного эксперимента способен найти новые, оригинальные пути и способы ее решения. Но опыт убеждает, что творчество приходит только тогда и только к тем, кто добросовестно относится к

труду, постоянно стремится к повышению профессиональной квалификации, пополнению знаний и изучению опыта лучших школ и учителей.

Область проявления педагогического творчества определяется структурой основных компонентов педагогической деятельности и охватывает практически все ее стороны: планирование, организацию, реализацию и анализ результатов.

В современной научной литературе педагогическое творчество понимается как процесс решения педагогических задач в меняющихся обстоятельствах. Обращаясь к решению неисчислимого множества типовых и нестандартных задач, учитель так же, как и любой исследователь, строит свою деятельность в соответствии с общими правилами эвристического поиска: анализом педагогической ситуации; проектированием результата в соответствии с исходными данными; анализом имеющихся средств, необходимых для проверки предположения и достижения искомого результата; оценкой полученных данных; формулировкой новых задач.

Однако творческий характер педагогической деятельности нельзя свести только к решению педагогических задач, ибо в творческой деятельности в единстве проявляются познавательный, эмоционально-волевой и мотивационно-потребностный компоненты личности. Тем не менее, решение специально подобранных задач, направленных на развитие каких-либо структурных компонентов творческого мышления (целеполагание, анализ, требующий преодоления барьеров, установок, стереотипов, перебор вариантов, классификация и оценка и т.п.), является главным фактором и важнейшим условием развития творческого потенциала личности учителя.

Опыт творческой деятельности не вносит принципиально новых знаний и умений в содержание профессиональной подготовки учителя. Но это не означает, что научить творчеству нельзя. Можно, при обеспечении постоянной интеллектуальной активности будущих учителей и специфической творческой познавательной мотивации, которая выступает регулирующим фактором процессов решения педагогических задач.

Это могут быть задачи на перенос знаний и умений в новую ситуацию, выявление новых проблем в знакомых (типичных) ситуациях, выделение новых функций, методов и приемов, комбинирование новых способов деятельности из известных и др. Этому же способствуют и упражнения в анализе педагогических фактов и явлений, выделении их составляющих, выявлении рациональных основ тех или иных решений и рекомендаций.

Часто сферу проявления творчества учителя произвольно сужают, сводя ее к нестандартному, оригинальному решению педагогических задач. Между тем творчество педагога не в меньшей мере проявляется и при решении коммуникативных задач, выступающих своеобразным фоном и основанием педагогической деятельности. В.А-Кан-Калик, выделяя наряду с логико-педагогическим аспектом творческой деятельности учителя и субъективно-эмоциональный, детально конкретизирует коммуникативные умения, особенно проявляющиеся при решении ситуативных задач. К числу таких умений в первую очередь следует отнести умения управлять своим психическим и эмоциональным состоянием, действовать в публичной обстановке (оценить ситуацию общения, привлечь внимание аудитории или отдельных учеников, используя разнообразные приемы, и т.п.) и др. Творческую личность отличает и особое сочетание личностно-деловых качеств, характеризующих ее креативность.

Е.С. Громов и В.А. Моляко называют семь признаков креативности: оригинальность, эвристичность, фантазию, активность, концентрированность, четкость, чувствительность. Педагогу-творцу присущи также такие качества, как инициативность, самостоятельность, способность к преодолению инерции мышления, чувство подлинно нового и стремление к его познанию, высокая потребность в

достижении, целеустремленность, широта ассоциаций, наблюдательность, развитая профессиональная память.

Каждый учитель продолжает дело своих предшественников, но учитель-творец видит шире и значительно дальше. Каждый учитель так или иначе преобразует педагогическую действительность, но только учитель-творец активно борется за кардинальные преобразования и сам в этом деле является наглядным примером.

В сфере образования, как и в других областях материального и духовного производства, наблюдается тенденция к внутрипрофессиональной дифференциации. Это закономерный процесс разделения труда, проявляющийся не только и не столько в дроблении, сколько в развитии все более совершенных и эффективных обособленных видов деятельности в пределах педагогической профессии. Процесс обособления видов педагогической деятельности обусловлен прежде всего существенным "усложнением" характера воспитания, которое, в свою очередь, вызвано изменениями социально-экономических условий жизни, последствиями научно-технического и социального прогресса.

Другим обстоятельством, приводящим к появлению новых педагогических специальностей, является увеличение спроса на квалифицированное обучение и воспитание. Так, уже в 70 — 80-е гг. стала отчетливо проявляться тенденция к специализации по основным направлениям воспитательной работы, вызванная необходимостью более квалифицированного руководства художественной, спортивной, туристско-краеведческой и другими видами деятельности школьников.

#### **Вопросы для самоконтроля.**

1. В чем заключается своеобразие педагогической профессии?
2. Докажите, что гуманистическая направленность личности является детерминантой формирования педагога-профессионала.

#### **Тема 6. Педагогическая деятельность: сущность и специфика**

Смысл педагогической профессии выявляется в деятельности, которую осуществляют ее представители и которая называется педагогической. *Она представляет особый вид социальной деятельности, направленной на передачу от старших поколений младшим накопленных человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе.*

Очевидно, что эту деятельность осуществляют не только педагоги, но и родители, общественные организации, руководители предприятий и учреждений, производственные и другие группы, а также в известной мере средства массовой информации. Однако в первом случае эта деятельность — профессиональная, а во втором — общепедагогическая, которую вольно или невольно осуществляет каждый человек и по отношению к самому себе, занимаясь самообразованием и самовоспитанием. Педагогическая деятельность как профессиональная имеет место в специально организованных обществом образовательных учреждениях: дошкольных учреждениях, школах, профессионально-технических училищах, средних специальных и высших учебных заведениях, учреждениях дополнительного образования, повышения квалификации и переподготовки.

Для проникновения в сущность педагогической деятельности необходимо обратиться к анализу ее строения, которое можно представить как единство цели, мотивов, действий (операций), результата. *Системообразующей характеристикой деятельности, в том числе и педагогической, является цель (А.Н.Леонтьев).*

Цель педагогической деятельности связана с реализацией цели воспитания, которая и сегодня многими рассматривается как идущий из глубины веков

общечеловеческий идеал гармонично развитой личности. Это общая стратегическая цель достигается решением конкретизированных задач обучения и воспитания по различным направлениям.

Цель педагогической деятельности — явление историческое. Она разрабатывается и формируется как отражение тенденции социального развития, предъявляя совокупность требований к современному человеку с учетом его духовных и природных возможностей. В ней заключены, с одной стороны, интересы и ожидания различных социальных и этнических групп, а с другой — потребности и стремления отдельной личности.

В качестве основных объектов цели педагогической деятельности выделяют воспитательную среду, деятельность воспитанников, воспитательный коллектив и индивидуальные особенности воспитанников. Реализация цели педагогической деятельности связана с решением таких социально-педагогических задач, как формирование воспитательной среды, организация деятельности воспитанников, создание воспитательного коллектива, развитие индивидуальности личности.

Цели педагогической деятельности — явление динамическое. И логика их развития такова, что, возникая как отражение объективных тенденций общественного развития и приводя содержание, формы и методы педагогической деятельности в соответствие с потребностями общества, они складываются в развернутую программу поэтапного движения к высшей цели — развитию личности в гармонии с собой и социумом.

Основной функциональной единицей, с помощью которой проявляются все свойства педагогической деятельности, является *педагогическое действие* как единство целей и содержания. Понятие о педагогическом действии выражает то общее, что присуще всем формам педагогической деятельности (уроку, экскурсии, индивидуальной беседе и т.п.), но не сводится ни к одной из них.

Обращение к формам материализации педагогического действия помогает показать логику педагогической деятельности. Педагогическое действие учителя сначала выступает в форме познавательной задачи. Опираясь на имеющиеся знания, он теоретически соотносит средства, предмет и предполагаемый результат своего действия. Познавательная задача, будучи решенной психологически, затем переходит в форму практического преобразовательного акта. При этом обнаруживается некоторое несоответствие между средствами и объектами педагогического влияния, что сказывается на результатах действия учителя. В связи с этим из формы практического акта действие снова переходит в форму познавательной задачи, условия которой становятся более полными. Таким образом, деятельность учителя-воспитателя по своей природе есть не что иное, как процесс решения неисчислимого множества задач различных типов, классов и уровней.

Специфической особенностью педагогических задач является то, что их решения практически никогда не лежат на поверхности. Они нередко требуют напряженной работы мысли, анализа множества факторов, условий и обстоятельств. Кроме того, искомое не представлено в четких формулировках: оно вырабатывается на основе прогноза. Решение взаимосвязанного ряда педагогических задач очень трудно поддается алгоритмизации. Если же алгоритм все же существует, применение его разными педагогами может привести к различным результатам. Это объясняется тем, что творчество педагогов связано с поиском новых решений педагогических задач.

Традиционно основными видами педагогической деятельности, осуществляемыми в целостном педагогическом процессе, являются преподавание и воспитательная работа.

*Воспитательная работа* — это педагогическая деятельность, направленная на организацию воспитательной среды и управление разнообразными видами деятельности воспитанников с целью решения задач гармоничного развития личности. А *преподавание* — это такой вид воспитательной деятельности, который направлен на управление преимущественно познавательной деятельностью школьников. По большому счету, педагогическая и воспитательная деятельность — понятия тождественные. Такое понимание соотношения воспитательной работы и преподавания раскрывает смысл тезиса о единстве обучения и воспитания.

Обучение, раскрытию сущности и содержания которого посвящено много исследований, лишь условно, для удобства и более глубокого его познания, рассматривается изолированно от воспитания. Не случайно педагоги, занимающиеся разработкой проблемы содержания образования (В.В.Краевский, И.Я.Лернер, М.Н.Скаткин и др.), неотъемлемыми его компонентами наряду со знаниями и умениями, которыми человек овладевает в процессе обучения, считают опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру. Без единства преподавания и воспитательной работы реализовать названные элементы образования не представляется возможным.

Сравним в общих чертах деятельность преподавания, имеющую место как в процессе обучения, так и во внеурочное время, и воспитательную работу, которая осуществляется в целостном педагогическом процессе.

Преподавание, осуществляемое в рамках любой организационной формы, а не только урока, имеет обычно жесткие временные ограничения, строго определенную цель и варианты способов ее достижения. Важнейшим критерием эффективности преподавания является достижение учебной цели. Воспитательная работа, также осуществляемая в рамках любой организационной формы, не преследует прямого достижения цели, ибо она недостижима в ограниченные временными рамками организационной формы сроки. В воспитательной работе можно предусмотреть лишь последовательное решение конкретных задач, ориентированных на цель. Важнейшим критерием эффективного решения воспитательных задач являются позитивные изменения в сознании воспитанников, проявляющиеся в эмоциональных реакциях, поведении и деятельности.

Содержание обучения, а, следовательно, и логику преподавания, можно жестко запрограммировать, чего не допускает содержание воспитательной работы. Формирование знаний, умений и навыков из области этики, эстетики и других наук и искусств, изучение которых не предусмотрено учебными планами, по существу есть не что иное, как обучение. В воспитательной работе приемлемо планирование лишь в самых общих чертах: отношение к обществу, к труду, к людям, к науке (учению), к природе, к вещам, предметам и явлениям окружающего мира, к самому себе. Логика воспитательной работы учителя в каждом отдельно взятом классе нельзя предопределить нормативными документами.

Преподаватель имеет дело примерно с однородным "исходным материалом". Результаты учения практически однозначно определяются его деятельностью, т.е. способностью вызвать и направить познавательную деятельность ученика. Воспитатель вынужден считаться с тем, что его педагогические воздействия могут пересекаться с неорганизованными и организованными отрицательными влияниями на школьника. Преподавание как деятельность имеет дискретный характер. Оно обычно не предполагает взаимодействия с учащимися в подготовительный период, который может быть более или менее продолжительным. Вместе с тем, даже при условии отсутствия непосредственного контакта с учителем воспитанник находится под его

опосредованным влиянием. Обычно подготовительная часть в воспитательной работе более продолжительна, а нередко и более значима, чем основная часть.

*Критерий эффективности деятельности учащихся в процессе обучения — уровень усвоения знаний и умений, овладения способами решения познавательных и практических задач, интенсивности продвижения в развитии.* Результаты деятельности учащихся легко выявляются и могут быть зафиксированы в качественно-количественных показателях. В воспитательной работе осложнено соотнесение результатов деятельности воспитателя с выработанными критериями воспитанности. Очень трудно в развивающейся личности выделить результат деятельности именно воспитателя. В силу *стохастичности* воспитательного процесса затруднено предвидение результатов тех или иных воспитательных действий и их получение намного отсрочено во времени. В воспитательной работе невозможно своевременно установить обратную связь.

Отмеченные различия в организации деятельности преподавания и воспитательной работы показывают, что преподавание значительно легче по способам его организации и реализации, а в структуре целостного педагогического процесса оно занимает подчиненное положение. Если в процессе обучения практически все можно доказать или вывести логически, то вызвать и закрепить те или иные отношения личности значительно сложнее, поскольку решающую роль здесь играет свобода выбора. Именно поэтому успешность учения во многом зависит от сформированности познавательного интереса и отношения к учебной деятельности в целом, т.е. от результатов не только преподавания, но и воспитательной работы.

Опыт показывает, что успехов в преподавательской деятельности добиваются прежде всего те учителя, которые владеют педагогическим умением развивать и поддерживать познавательные интересы детей, создавать на уроке атмосферу общего творчества, групповой ответственности и заинтересованности в успехах одноклассников. Это говорит о том, что не преподавательские умения, а умения воспитательной работы являются первичными в содержании профессиональной готовности учителя. В связи с этим профессиональная подготовка будущих учителей имеет своей целью формирование их готовности к управлению целостным педагогическим процессом.

В отличие от принятого в психологии понимания деятельности как многоуровневой системы, компонентами которой являются цель, мотивы, действия и результат, применительно к педагогической деятельности преобладает подход выделения ее компонентов как относительно самостоятельных функциональных видов деятельности педагога.

Н.В.Кузьмина выделила в структуре педагогической деятельности три взаимосвязанных компонента: конструктивный, организаторский и коммуникативный. Для успешного осуществления этих функциональных видов педагогической деятельности необходимы соответствующие способности, проявляющиеся в умениях.

*Конструктивная деятельность*, в свою очередь, распадается на конструктивно-содержательную (отбор и композиция учебного материала, планирование и построение педагогического процесса), конструктивно-оперативную (планирование своих действий и действий учащихся) и конструктивно-материальную (проектирование учебно-материальной базы педагогического процесса). *Организаторская деятельность* предполагает выполнение системы действий, направленных на включение учащихся в различные виды деятельности, создание коллектива и организацию совместной деятельности.



*Коммуникативная деятельность* направлена на установление педагогически целесообразных отношений педагога с воспитанниками, другими педагогами школы, представителями общественности, родителями.

Однако названные компоненты, с одной стороны, в равной мере могут быть отнесены не только к педагогической, но и к любой деятельности, а с другой — они не раскрывают с достаточной полнотой все стороны и области педагогической деятельности.

А.И.Щербаков относит конструктивный, организаторский и исследовательский компоненты (функции) к общетрудовым, т.е. проявляющимся в любой деятельности. Но он конкретизирует функцию учителя на этапе реализации педагогического процесса, представив организаторский компонент педагогической деятельности как единство информационной, развивающей, ориентационной и мобилизационной функций. Особо следует обратить внимание на исследовательскую функцию, хотя она и относится к общетрудовым. Реализация исследовательской функции требует от учителя научного подхода к педагогическим явлениям, владения умениями эвристического поиска и методами научно-педагогического исследования, в том числе анализа собственного опыта и опыта других учителей.

Конструктивный компонент педагогической деятельности может быть представлен как внутренне взаимосвязанные аналитическая, прогностическая и проективная функции.

Углубленное изучение содержания коммуникативной функции позволяет определить ее также через взаимосвязанные перцептивную, собственно коммуникативную и коммуникативно-операциональную функции. Перцептивная функция связана с проникновением во внутренний мир человека, собственно коммуникативная — направлена на установление педагогически целесообразных отношений, а коммуникативно-операциональная — предполагает активное использование средств педагогической техники.

Эффективность педагогического процесса обусловлена наличием постоянной обратной связи. Она позволяет учителю своевременно получать информацию о соответствии полученных результатов планировавшимся задачам. В силу этого в структуре педагогической деятельности необходимо выделить и контрольно-оценочный (рефлексивный) компонент.

Все компоненты, или функциональные виды, деятельности проявляются в работе педагога любой специальности. Их осуществление предполагает владение педагогом специальными умениями.

Одним из важнейших требований, которые предъявляет педагогическая профессия, является четкость социальной и профессиональной позиций ее представителей. Именно в ней учитель выражает себя как субъект педагогической деятельности.

*Позиция педагога — это система тех интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности в частности, которые являются источником его активности. Она определяется, с одной стороны, теми требованиями, ожиданиями и возможностями, которые предъявляет и предоставляет ему общество. А с другой стороны, действуют внутренние, личные источники активности — влечения, переживания, мотивы и цели педагога, его ценностные ориентации, мировоззрение, идеалы.*

В позиции педагога проявляется его личность, характер социальной ориентации, тип гражданского поведения и деятельности.

*Социальная позиция* педагога вырастает из той системы взглядов, убеждений и ценностных ориентации, которые были сформированы еще в общеобразовательной школе. В процессе профессиональной подготовки на их базе формируется мотивационно-ценностное отношение к педагогической профессии, целям и средствам педагогической деятельности. Мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности в самом широком ее понимании в конечном итоге выражается в направленности, составляющей ядро личности учителя.

Социальная позиция педагога во многом определяет и его *профессиональную позицию*. Однако здесь нет какой бы то ни было прямой зависимости, поскольку воспитание всегда строится на основе личностного взаимодействия. Именно поэтому педагог, четко осознавая, что он делает, далеко не всегда может дать развернутый ответ, почему он поступает так, а не иначе, нередко вопреки здравому смыслу и логике. Никакой анализ не поможет выявить, какие источники активности возобладали при выборе педагогом той или иной позиции в сложившейся ситуации, если он сам объясняет свое решение интуицией. На выбор профессиональной позиции педагога оказывают влияние многие факторы. Однако решающими среди них являются его профессиональные установки, индивидуально-типологические особенности личности, темперамент и характер.

Л.Б. Ительсон дал характеристику типичных ролевых педагогических позиций. Педагог может выступать в качестве:

информатора, если он ограничивается сообщением требований, норм, воззрений и т.д. (например, надо быть честным);

друга, если он стремится проникнуть в душу ребенка;

диктатора, если он насильственно внедряет нормы и ценностные ориентации в сознание воспитанников;

советчика, если использует осторожное уговаривание;

просителя, если педагог упрощает воспитанника быть таким, "как надо", опускаясь порой до самоунижения, лести;

вдохновителя, если он стремится увлечь (зажечь) интересными целями, перспективами.

Каждая из этих позиций может давать положительный и отрицательный эффект в зависимости от личности воспитателя. Однако всегда дают отрицательные результаты несправедливость и произвол; подыгрывание ребенку, превращение его в маленького кумира и диктатора; подкуп, неуважение к личности ребенка, подавление его инициативы и т.п.

Совокупность профессионально обусловленных требований к учителю определяется как профессиональная готовность к педагогической деятельности. В ее составе правомерно выделить, с одной стороны, психологическую, психофизиологическую и физическую готовность, а с другой — научно-теоретическую и практическую подготовку как основу профессионализма.

Содержание профессиональной готовности как отражение цели педагогического образования аккумулировано в профессиограмме, отражающей инвариантные, идеализированные параметры личности и профессиональной деятельности учителя.

К настоящему времени накоплен богатый опыт построения профессиограммы учителя, который позволяет профессиональные требования к учителю объединить в три основных комплекса, взаимосвязанных и дополняющих друг друга: общегражданские качества; качества, определяющие специфику профессии учителя; специальные знания, умения и навыки по предмету (специальности). Психологи при обосновании профессиограммы обращаются к установлению перечня педагогических способностей, представляющих собой синтез качеств ума, чувств и воли личности. В

частности, В.А. Крутецкий выделяет дидактические, академические, коммуникативные способности, а также педагогическое воображение и способность к распределению внимания.

А.И. Щербаков к числу важнейших педагогических способностей относит дидактические, конструктивные, перцептивные, экспрессивные, коммуникативные и организаторские. Он также считает, что в психологической структуре личности учителя должны быть выделены общегражданские качества, нравственно-психологические, социально-перцептивные, индивидуально-психологические особенности, практические умения и навыки: общепедагогические (информационные, мобилизационные, развивающие, ориентационные), общетрудовые (конструктивные, организаторские, исследовательские), коммуникативные (общение с людьми разных возрастных категорий), самообразовательные (систематизация и обобщение знаний и их применение при решении педагогических задач и получении новой информации).

Цель педагогического образования может быть представлена как непрерывное общее и профессиональное развитие учителя нового типа, которого характеризуют:

высокая гражданская ответственность и социальная активность;

любовь к детям, потребность и способность отдать им свое сердце;

подлинная интеллигентность, духовная культура, желание и умение работать вместе с другими;

высокий профессионализм, инновационный стиль научно-педагогического мышления, готовность к созданию новых ценностей и принятию творческих решений;

потребность в постоянном самообразовании и готовность к нему;

физическое и психическое здоровье, профессиональная работоспособность.

Эта емкая и лаконичная характеристика учителя может быть конкретизирована до уровня личностных характеристик.

В профессиограмме учителя ведущее место занимает направленность его личности. Рассмотрим в этой связи свойства личности учителя-воспитателя, характеризующие его социально-нравственную, профессионально-педагогическую и познавательную направленность.

В деятельности учителя идейная убежденность определяет все другие свойства и характеристики личности, выражающие его социально-нравственную направленность. В частности, социальные потребности, моральные и ценностные ориентации, чувство общественного долга и гражданской ответственности. Идейная убежденность лежит в основе социальной активности учителя. Именно поэтому она по праву считается наиболее глубокой фундаментальной характеристикой личности учителя. Учитель-гражданин верен своему народу, близок ему. Он не замыкается в узком кругу своих личных забот, его жизнь непрерывно связана с жизнью села, города, где он живет и работает.

В структуре личности учителя особая роль принадлежит профессионально-педагогической направленности. Она является тем каркасом, вокруг которого komponуются основные профессионально значимые свойства личности педагога.

Профессиональная направленность личности учителя включает интерес к профессии учителя, педагогическое призвание, профессионально-педагогические намерения и склонности. Основой педагогической направленности является интерес к профессии учителя, который находит свое выражение в положительном эмоциональном отношении к детям, родителям, педагогической деятельности в целом и конкретным ее видам, в стремлении к овладению педагогическими знаниями и умениями. Педагогическое призвание в отличие от педагогического интереса, который может быть и созерцательным, означает склонность, вырастающую из осознания способности к педагогическому делу.

Наличие или отсутствие призвания может выявиться только при включении будущего учителя в учебную или реальную профессионально ориентированную деятельность, ибо профессиональная предназначенность человека не обусловлена прямо и однозначно своеобразием его природных особенностей. Между тем субъективное переживание призвания к выполняемой или даже избранной деятельности может оказаться весьма значимым фактором развития личности: вызывать увлеченность деятельностью, убежденность в своей пригодности к ней.

Таким образом, педагогическое призвание формируется в процессе накопления будущим учителем теоретического и практического педагогического опыта и самооценки своих педагогических способностей. Следовательно, недостатки специальной (академической) подготовленности не могут служить поводом для признания полной профессиональной непригодности будущего учителя.

Основу педагогического призвания составляет любовь к детям. Это основополагающее качество является предпосылкой самосовершенствования, целенаправленного саморазвития многих профессионально значимых качеств, характеризующих профессионально-педагогическую направленность учителя.

Среди таких качеств — педагогический долг и ответственность. Руководствуясь чувством педагогического долга, учитель всегда спешит оказать помощь детям и взрослым, всем, кто в ней нуждается, в пределах своих прав и компетенции; он требователен к себе, неукоснительно следуя своеобразному кодексу педагогической морали.

Высшим проявлением педагогического долга является самоотверженность учителя. Именно в ней находит выражение его мотивационно-ценностное отношение к труду. Учитель, имеющий данное качество, работает, не считаясь со временем, подчас даже с состоянием здоровья.

#### **Вопросы для самоконтроля.**

1. Охарактеризуйте типичные ролевые педагогические позиции
2. Проанализируйте сущность профессиональной готовности педагога.

### **Тема 7. Профессионализм как условие успешной деятельности педагога**

Педагогическая профессия, как мы уже отмечали, является одновременно преобразующей и управляющей. А для того чтобы управлять развитием личности, нужно быть компетентным. *Понятие профессиональной компетентности педагога поэтому выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.*

Содержание подготовки педагога той или иной специальности представлено в квалификационной характеристике — нормативной модели компетентности педагога, отображающей научно обоснованный состав профессиональных знаний, умений и навыков. *Квалификационная характеристика* — это, по существу, свод обобщенных требований к учителю на уровне его теоретического и практического опыта.

В общем виде *психолого-педагогические знания* определены учебными программами. Психолого-педагогическая подготовленность включает в себе знание методологических основ и категорий педагогики; закономерностей социализации и развития личности; сущности, целей и технологий воспитания и обучения; законов возрастного анатомо-физиологического и психического развития детей, подростков, юношества. Она — основа гуманистически ориентированного мышления учителя-воспитателя.

Психолого-педагогические и специальные (по предмету) знания — необходимое, но отнюдь не достаточное условие профессиональной компетентности.

Многие из них, в частности теоретико-практические и методические знания, являются предпосылкой интеллектуальных и практических умений и навыков.

*Педагогическое умение* — совокупность последовательно развертывающихся действий, часть из которых может быть автоматизирована (навыки), основанные на теоретических знаниях и направленных на решение задач развития гармоничной личности. Такое понимание сущности педагогических умений подчеркивает ведущую роль теоретических знаний в формировании практической готовности будущих учителей, единство теоретической и практической подготовки, многоуровневый характер педагогических умений (от репродуктивного до творческого) и возможность их совершенствования путем автоматизации отдельных действий.

Наконец, данное понимание сущности педагогического умения позволяет понять его внутреннюю структуру, т.е. взаимообусловленную связь действий (компонентов умения) как относительно самостоятельных частных умений. Это в свою очередь открывает возможность как для объединения множества педагогических умений по разным основаниям, так и для условного их разложения в практических целях.

Модель профессиональной готовности целесообразно строить от наиболее общих к частным умениям. Таким наиболее общим умением является умение педагогически мыслить и действовать, теснейшим образом связанное с умением подвергать факты и явления теоретическому анализу. Объединяет эти два крайне важных умения то, что в их основе лежит процесс перехода от конкретного к абстрактному, который может протекать на интуитивном, эмпирическом и теоретическом уровнях. Доведение умения до теоретического уровня анализа — одна из важнейших задач обучения будущих учителей педагогическому мастерству. В идеале полное соответствие учителя требованиям квалификационной характеристики означает сформированность интегрирующего в себе всю совокупность педагогических умений умения педагогически мыслить и действовать.

Вне зависимости от уровня обобщенности педагогической задачи законченный цикл ее решения сводится к триаде "мыслить — действовать — мыслить" и совпадает с компонентами педагогической деятельности и соответствующими им умениями. В результате модель профессиональной компетентности учителя выступает как единство его теоретической и практической готовности. Педагогические умения здесь объединены в четыре группы.

1. Умения "переводить" содержание объективного процесса воспитания в конкретные педагогические задачи: изучение личности и коллектива для определения уровня их подготовленности к активному овладению новыми знаниями и проектирование на этой основе развития коллектива и отдельных учащихся; выделение комплекса образовательных, воспитательных и развивающих задач, их конкретизация и определение доминирующей задачи.

2. Умения построить и привести в движение логически завершенную педагогическую систему: комплексное планирование образовательно-воспитательных задач; обоснованный отбор содержания образовательного процесса; оптимальный выбор форм, методов и средств его организации.

3. Умения выделять и устанавливать взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания, приводить их в действие: создание необходимых условий (материальных, морально-психологических, организационных, гигиенических и др.); активизация личности ребенка, развитие его деятельности, превращающей его из объекта в субъект воспитания; организация и развитие совместной деятельности; обеспечение связи школы со средой, регулирование внешних непрограммируемых воздействий.

4. Умения учета и оценки результатов педагогической деятельности: самоанализ и анализ образовательного процесса и результатов деятельности педагога; определение нового комплекса доминирующих и подчиненных педагогических задач.

Содержание теоретической готовности учителя нередко понимается лишь как определенная совокупность психолого-педагогических и специальных знаний. Но формирование знаний, как уже отмечалось, не самоцель. Знания, лежащие в структуре опыта учителя мертвым грузом, не будучи к тому же сведенными в систему, остаются никому не нужным достоянием. Вот почему необходимо обращение к формам проявления теоретической готовности. Таковой является теоретическая деятельность, в свою очередь проявляющаяся в обобщенном умении педагогически мыслить, которое предполагает наличие у учителя аналитических, прогностических, проективных, а также рефлексивных умений.

**Содержание теоретической готовности учителя. Аналитические умения.** Сформированность аналитических умений — один из критериев педагогического мастерства, ибо с их помощью извлекаются знания из практики. Именно через аналитические умения проявляется обобщенное умение педагогически мыслить. Такое умение состоит из ряда частных умений:

расчленять педагогические явления на составляющие элементы (условия, причины, мотивы, стимулы, средства, формы проявления и пр.);

осмысливать каждую часть в связи с целым и во взаимодействии с ведущими сторонами;

находить в теории обучения и воспитания идеи, выводы, закономерности, адекватные логике рассматриваемого явления;

правильно диагностировать педагогическое явление;

находить основную педагогическую задачу (проблему) и способы ее оптимального решения.

Теоретический анализ фактов и явлений включает в себе: вычленение факта или явления, его обособление от других фактов и явлений; установление состава элементов данного факта или явления; раскрытие содержания и выделение роли каждого из элементов данной структуры; проникновение в процесс развития целостного явления; определение места данного явления в образовательном процессе.

Под педагогическим фактом здесь понимается тот или иной тип воспитательного отношения, а под педагогическим явлением — результат взаимодействия таких форм действительности, как событие, происшедшее в жизни ученика, действия педагога на основе анализа этого события в соответствии с поставленной им задачей, действия учащихся и педагогический результат действий учителя.

**Прогностические умения.** Управление социальными процессами, каким является и образовательный, всегда предполагает ориентацию на четко представленный в сознании субъекта управления конечный результат (предвосхищенная цель). Основу для целеполагания и поиска возможных путей решения педагогической задачи создает анализ педагогической ситуации. Взаимосвязь анализа педагогической ситуации и целеполагания в педагогической деятельности ограничена. Тем не менее успех целеполагания зависит не только от результатов аналитической деятельности. Во многом он предопределяется способностью к антиципации (представлению предмета, явления, результата действия и т.п. в сознании человека еще до того, как они будут реально восприняты или осуществлены).

Педагогическое прогнозирование, осуществляемое на научной основе, опирается на знания сущности и логики педагогического процесса, закономерностей возрастного и индивидуального развития учащихся. Состав прогностических умений

можно представить следующим образом: выдвижение педагогических целей и задач, отбор способов достижения педагогических целей, предвидение результата, возможных отклонений и нежелательных явлений, определение этапов (или стадий) педагогического процесса, распределение времени, планирование совместно с учащимися жизнедеятельности.

В зависимости от объекта прогнозирования прогностические умения можно объединить в три группы:

прогнозирование развития коллектива: динамики его структуры, развития системы взаимоотношений, изменения положения актива и отдельных учащихся в системе взаимоотношений и т.п.;

прогнозирование развития личности: ее личностно-деловых качеств, чувств, воли и поведения, возможных отклонений в развитии личности, трудностей в установлении взаимоотношений со сверстниками и т.п.;

прогнозирование педагогического процесса: образовательных, воспитательных и развивающих возможностей учебного материала, затруднений учащихся в учении и других видах деятельности;

результатов применения тех или иных методов, приемов и средств обучения и воспитания и т.п.

Педагогическое прогнозирование требует от учителя овладения такими прогностическими методами, как моделирование, выдвижение гипотез, мысленный эксперимент, экстраполирование и др.

*Проективные умения.* Триада "анализ — прогноз — проект" предполагает выделение специальной группы умений, проявляющихся в материализации результатов педагогического прогнозирования в конкретных планах обучения и воспитания. Разработка проекта образовательно-воспитательной работы означает прежде всего перевод на педагогический язык целей обучения и воспитания, их максимальную конкретизацию и обоснование способов их поэтапной реализации. Следующим шагом является определение содержания и видов деятельности, осуществление которых учащимися обеспечит развитие прогнозируемых качеств и состояний. При этом важно предусмотреть сочетание различных видов деятельности и проведение специальных мероприятий в соответствии с поставленными задачами.

Проективные умения включают:

перевод цели и содержания образования и воспитания в конкретные педагогические задачи;

учет при определении педагогических задач и отборе содержания деятельности учащихся их потребностей и интересов, возможностей материальной базы, своего опыта и личностно-деловых качеств;

определение комплекса доминирующих и подчиненных задач для каждого этапа педагогического процесса;

отбор видов деятельности, адекватных поставленным задачам, планирование системы совместных творческих дел;

планирование индивидуальной работы с учащимися с целью преодоления имеющихся недостатков в развитии их способностей, творческих сил и дарований;

отбор содержания, форм, методов и средств педагогического процесса в их оптимальном сочетании;

планирование системы приемов стимулирования активности школьников и сдерживания негативных проявлений в их поведении;

планирование развития воспитательной среды и связей с родителями и общественностью.

Оперативное планирование требует от педагога овладения целым рядом конкретных узкометодических умений.

*Рефлексивные умения.* Они имеют место при осуществлении педагогом контрольно-оценочной деятельности, направленной на себя. Ее обычно связывают лишь с завершающим этапом решения педагогической задачи, понимая как своеобразную процедуру по подведению итогов образовательно-воспитательной деятельности.

Между тем известны различные виды контроля: соотнесение полученных результатов с заданными образцами; на основе предполагаемых результатов действий, выполненных лишь в умственном плане; анализ готовых результатов фактически выполненных действий. Все они в равной мере имеют место в педагогической деятельности, хотя и рассредоточены по этапам решения педагогической задачи. Бесспорно, особого внимания заслуживает контроль на основе анализа уже полученных результатов и в первую очередь применительно к деятельности учителя-предметника. Для эффективного осуществления этого вида контроля педагог должен быть способен к рефлексии, позволяющей разумно и объективно анализировать свои суждения, поступки и в конечном итоге деятельность с точки зрения их соответствия замыслу и условиям.

Признание рефлексии как специфической формы теоретической деятельности, направленной на осмысление своих собственных действий, позволяет говорить об особой группе педагогических умений — рефлексивных. Их выделение обусловлено рядом причин. Прежде всего тем обстоятельством, что анализ результатов педагогической деятельности без тщательного анализа условий их получения не может считаться нормой. Хорошо известно, что высокие результаты в педагогической деятельности могут быть получены как за счет существенного увеличения времени на решение образовательно-воспитательных задач, так и за счет перегрузки учащихся и учителей. Это так называемые экстенсивные пути повышения эффективности деятельности учителя. Но отрицательные результаты также могут иметь разные причины. Для педагога всегда очень важно установить, в какой мере как положительные, так и отрицательные результаты являются следствием его деятельности. Отсюда и необходимость в анализе собственной деятельности, который требует особых умений анализировать: правильность постановки целей, их "перевода" в конкретные задачи и адекватность комплекса решавшихся доминирующих и подчиненных задач исходным условиям; соответствие содержания деятельности воспитанников поставленным задачам; эффективность применявшихся методов, приемов и средств педагогической деятельности; соответствие применявшихся организационных форм возрастным особенностям учащихся, содержанию материала и т.п.; причины успехов и неудач, ошибок и затруднений в ходе реализации поставленных задач обучения и воспитания; опыт своей деятельности в его целостности и соответствии с выработанными наукой критериями и рекомендациями.

Рефлексия — это не просто знание или понимание субъектом педагогической деятельности самого себя, но и выяснение того, насколько и как другие (учащиеся, коллеги, родители) знают и понимают "рефлектирующего", его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные представления.

*Содержание практической готовности* выражается во внешних (предметных) умениях, т.е. в действиях, которые можно наблюдать. К ним относятся организаторские и коммуникативные умения.

*Организаторская деятельность* педагога обеспечивает включение учащихся в различные виды деятельности и организацию деятельности коллектива, превращающей его из объекта в субъект воспитания. Особое значение организаторская деятельность



приобретает в воспитательной работе. К *организаторским умениям* как общепедагогическим относят мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные.

*Мобилизационные умения* связаны с привлечением внимания учащихся и развитием у них устойчивых интересов к учению, труду и другим видам деятельности; формированием потребности в знаниях и вооружением учащихся навыками учебной работы и основами научной организации учебного труда; стимулированием актуализации знаний и жизненного опыта воспитанников в целях формирования у них активного, самостоятельного и творческого отношения к явлениям окружающей действительности; созданием специальных ситуаций для проявления воспитанниками нравственных проступков; разумным использованием методов поощрения и наказания, созданием атмосферы совместного переживания и т.п.

*Информационные умения.* Обычно их связывают только с непосредственным изложением учебной информации, в то время как они имеют место и в способах ее получения. Это умения и навыки работы с печатными источниками и библиографирования, умения добывать информацию из других источников и дидактически ее преобразовывать, т.е. умения интерпретировать и адаптировать информацию к задачам обучения и воспитания.

На этапе непосредственного общения с воспитанниками информационные умения проявляются в способности ясно и четко излагать учебный материал, учитывая специфику предмета, уровень подготовленности учащихся, их жизненный опыт и возраст; логически правильно построить и вести конкретный рассказ, объяснение, беседу, проблемное изложение; органично сочетать использование индуктивного и дедуктивного путей изложения материала; формулировать вопросы в доступной форме, кратко, четко и выразительно; применять технические средства, электронно-вычислительную технику и средства наглядности; выражать мысль с помощью графиков, диаграмм, схем, рисунков; оперативно диагностировать характер и уровень усвоения учащимися нового материала с использованием разнообразных методов; перестраивать в случае необходимости план и ход изложения материала.

*Развивающие умения* предполагают определение зоны ближайшего развития отдельных учащихся, класса в целом; создание проблемных ситуаций и других условий для развития познавательных процессов, чувств и воли воспитанников; стимулирование познавательной самостоятельности и творческого мышления, потребности в установлении логических (частного к общему, вида к роду, посылки к следствию, конкретного к абстрактному) и функциональных (причины — следствия, цели — средства, качества — количества, действия — результата) отношений; формирование и постановку вопросов, требующих применения усвоенных ранее знаний; создание условий для развития индивидуальных особенностей, осуществление в этих целях индивидуального подхода к учащимся.

*Ориентационные умения* направлены на формирование морально-ценностных установок воспитанников и научного мировоззрения, привитие устойчивого интереса к учебной деятельности и науке, к производству и профессиональной деятельности, соответствующей личным склонностям и возможностям детей; организацию совместной творческой деятельности, имеющей своей целью развитие социально значимых качеств личности.

Организаторские умения учителя-воспитателя неразрывно связаны с коммуникативными, от которых зависит установление педагогически целесообразных взаимоотношений учителя с учащимися, учителями-коллегами, родителями. Так, с помощью слова педагог формирует положительную мотивацию учения учащихся, познавательную направленность и создает психологическую обстановку совместного

познавательного поиска и совместных раздумий. С помощью слова создается психологический климат в классе, преодолеваются личностные барьеры, формируются межличностные отношения, создаются ситуации, стимулирующие самообразование и самовоспитание.

*Коммуникативные умения* учителя-воспитателя структурно могут быть представлены как взаимосвязанные группы перцептивных умений, собственно умений общения (вербального) и умений и навыков педагогической техники.

*Перцептивные умения.* Обращение к работам А.А.Бодалева и его сотрудников, в которых раскрывается проблема восприятия человека человеком, позволяет очертить круг профессионально-педагогических умений, необходимых педагогу на этапе зондирования особенностей другого субъекта общения и его расположенности к общению. Проявляясь на начальном этапе общения, они сводятся к наиболее общему умению понимать других (учащихся, учителей, родителей). А для этого необходимо знание прежде всего ценностных ориентаций другого человека, которые находят выражение в его идеалах, потребностях и интересах, в уровне притязаний. Необходимо также и знание имеющихся у человека представлений о себе, знание того, что человеку в самом себе нравится, что он приписывает себе, против чего возражает.

Совокупность перцептивных умений можно представить следующим взаимосвязанным рядом:

воспринимать и адекватно интерпретировать информацию о сигналах от партнера по общению, получаемых в ходе совместной деятельности;

глубоко проникать в личностную суть других людей; устанавливать индивидуальное своеобразие человека; на основе быстрой оценки внешних характеристик человека и манер поведения определять внутренний мир, направленность и возможные будущие действия человека;

определять, к какому типу личности и темперамента относится человек; по незначительным признакам улавливать характер переживаний, состояние человека, его причастность или не причастность к тем или иным событиям;

находить в действиях и других проявлениях человека признаки, отличающие его от других и самого себя в сходных обстоятельствах в прошлом;

видеть главное в другом человеке, правильно определять его отношение к социальным ценностям, учитывать в поведении людей "поправки" на воспринимающего, противостоять стереотипам восприятия другого человека (идеализация, "эффект ореола" и др.).

Данные об учащихся, полученные в результате "включения" перцептивных умений, составляют необходимую предпосылку успешности педагогического общения на всех этапах педагогического процесса.

*Умения педагогического общения.* На этапе моделирования предстоящего общения педагог опирается прежде всего на свою память и воображение. Он должен мысленно восстановить особенности предыдущего общения с классом и отдельными учащимися, при этом помнить не только имена и лица воспитанников, но и их индивидуальные особенности, проявляющиеся в их реакциях и поведении. Воображение на этом этапе проявляется в умении ставить себя на место другого человека, т.е. идентифицироваться с ним, видеть окружающий мир и происходящее в нем его глазами. Этап моделирования завершается построением общенческой партитуры — подбором необходимого иллюстративного материала.

Организация непосредственного общения требует владения умением осуществлять *коммуникативную атаку*, т.е. привлекать к себе внимание. В.А.Кан-Калик описывает четыре способа привлечения внимания другого субъекта общения: речевой вариант (вербальное обращение к учащимся); пауза с активным внутренним

общением (требованием внимания); двигательно-знаковый вариант (развешивание таблиц, наглядных пособий, запись на доске и т.п.); смешанный вариант, включающий в себя элементы трех предыдущих.

На этом этапе необходимы также умения устанавливать *психологический контакт* с классом, способствующий передаче информации и ее восприятию учащимися; создавать обстановку коллективного поиска, совместной творческой деятельности; вызывать настроенность воспитанников на общение с педагогом и его предметом преподавания.

Управление общением в педагогическом процессе изначально предполагает умение органично и последовательно действовать в публичной обстановке (умение общаться на людях); организовывать совместную с учащимися творческую деятельность; целенаправленно поддерживать общение введением элементов беседы, риторических вопросов и т.п.

Успешное управление педагогическим общением требует умений распределять внимание и поддерживать его устойчивость; выбирать по отношению к классу и отдельным учащимся наиболее подходящий способ поведения и обращения, который бы обеспечивал их готовность к восприятию информации, помогал снимать психологический барьер возраста и опыта, приближал ученика к учителю; анализировать поступки воспитанников, видеть за ними мотивы, которыми они руководствуются, определять их поведение в различных ситуациях; создавать опыт эмоциональных переживаний учащихся, обеспечивать атмосферу благополучия в классе.

Установлению обратной связи в процессе общения помогают эмпатийные процессы, возникающие в ходе взаимодействия педагога и воспитанников. Эмоциональная обратная связь достигается через умения по поведению учащихся, их глазам и лицам улавливать общий психологический настрой класса; чувствовать в процессе общения наступление момента изменения в эмоциональных состояниях учащихся; их готовность работать; своевременно видеть выключение отдельных учащихся из общей деятельности.

Одним из средств, повышающих эффективность коммуникативного действия, является *педагогическая техника*, которая представляет собой совокупность умений и навыков, необходимых для педагогического стимулирования активности как отдельных учащихся, так и коллектива в целом: умения выбрать правильный стиль и тон в обращении с воспитанниками, управлять их вниманием, чувство темпа и др.

Умения педагогической техники — необходимое условие овладения технологией общения. Особое место в их ряду занимает развитие речи учителя как одного из важнейших воспитательных средств. Необходимая в деятельности педагога культура речи — это владение словом, правильная дикция, правильное дыхание и правильная мимика и жестикуляция.

Кроме названных к умениям и навыкам педагогической техники необходимо отнести следующие: управлять своим телом, снимать мышечное напряжение в процессе выполнения педагогических действий; регулировать свои психические состояния; вызывать "по заказу" чувства удивления, радости, гнева и т.п.; владеть техникой интонирования для выражения разных чувств (просьбы, требования, вопроса, приказа, совета, пожелания и т.п.); располагать к себе собеседника; образно передавать информацию и др.

Для успешного осуществления педагогической деятельности очень важно, чтобы учитель, воспитатель в совершенстве владели хотя бы одним из обширной группы *прикладных умений*: художественных (петь, рисовать, играть на музыкальных инструментах и др.); организаторских, овладеть которыми возможно практически

каждому (например, массовик-затейник, тренер-общественник по одному или нескольким видам спорта, инструктор по туризму, экскурсовод, лектор-пропагандист, инструктор по сельскохозяйственному труду и труду в мастерских, руководитель кружка и др.).

Овладение педагогическим мастерством доступно каждому педагогу при условии целенаправленной работы над собой. Оно формируется на основе практического опыта. Но не любой опыт становится источником профессионального мастерства. Таким источником является только труд, осмысленный с точки зрения его сущности, целей и технологии деятельности. Педагогическое мастерство — это сплав личностно-деловых качеств и профессиональной компетентности учителя-воспитателя. Учителя-мастера выгодно отличает от других прежде всего характер конструктивной деятельности с учетом как ближних, так и дальних перспектив. Так, при разработке урока по конкретной теме мастера имеют в виду всю систему знаний ученика и тот результат, который они хотят получить через несколько лет. Многие учителя наибольшие трудности испытывают в организаторской и коммуникативной деятельности, но эти трудности как бы запрограммированы неумением предвидеть возможные затруднения и предотвратить их системой мер. Конечная цель у такого учителя обычно теряется в суматохе повседневности, поэтому проектирование осуществляется с учетом только ближайших перспектив. Итак, получается, что главная причина трудностей в осуществлении организаторской и коммуникативной деятельности — недостатки в развитии конструктивных умений, в частности прогностических. Коренным отличием в структуре знаний рядовых учителей и мастеров является постоянно совершенствующееся знание психологии детей и умелое применение методики благодаря этому знанию.

#### **Вопросы для самоконтроля.**

1. Раскройте специфику профессиональной компетентности педагога.
2. Какие умения являются основополагающими в формировании конкурентоспособного специалиста?

### **Тема 8. Требования к личности педагога**

Общественная значимость педагогического труда определяет высокие требования к личности учителя. Еще с древнейших времен общество вручало свое будущее - детей - самым опытным, мудрым, высоконравственным людям.

Высокий моральный облик - необходимое качество личности, так как педагог ежедневно дает уроки нравственности своим воспитанникам. Влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений.

Необходимый арсенал качеств личности учителя - ответственность, добросовестность, трудолюбие, педагогическая справедливость (нравственное качество педагога и оценка меры его воздействия на учащихся, соответствующая их реальным заслугам перед коллективом). Учитель, прежде всего, сам оценивает свою деятельность и ее результаты, поэтому очень важно, чтобы эта оценка была беспристрастной, объективной.

Из всех нравственных качеств существенней всего для учителя - любовь к детям. Это требование к личности учителя можно найти в трудах каждого выдающегося педагога.

Однако любовь к детям еще не определяет успешности педагогической деятельности. Нужны определенные качества личности, которые обеспечивают успех в педагогическом труде - педагогические способности.

**Педагогические способности** - это качества личности, интегрировано выражающиеся в склонности к работе с детьми, любви к детям, получении удовольствия от общения с ними. Выделены основные группы способностей:

1 *Организаторские* - проявляются в умении учителя сплотить учеников, привлечь их к труду, распределять обязанности, спланировать работу, подвести итоги сделанному и т.д.

2 *Дидактические* - конкретные умения подобрать и подготовить учебный материал, наглядность, оборудование, доступно, ясно, выразительно, убедительно и последовательно излагать учебный материал, стимулировать развитие познавательных интересов и духовных потребностей, повышать учебно-познавательную активность.

3 *Перцептивные*, проявляющиеся в умении проникать в душевный мир воспитанников, объективно оценивать их эмоциональное состояние, выявлять особенности психики

4 *Коммуникативные*, которые проявляются в умении учителя устанавливать педагогически целесообразные отношения с учениками, их родителями, коллегами, руководителями учебного заведения

5 *Суггестивные* - умение учителя осуществлять эмоциональное воздействие на учащихся

6 *Исследовательские* проявляются в умении познавать и объективно оценить педагогические ситуации и процессы

7 *Научно-познавательные* предусматривают усвоение научных знаний в своей области

Педагогические способности (талант, призвание, задатки) признаются важной предпосылкой овладения педагогической профессией, но не решающим профессиональным качеством. Важнейшими профессиональными качествами педагога являются: *трудолюбие, работоспособность, дисциплинированность, умение определить цель, выбрать пути ее достижения, организованность, настойчивость, систематическое и планомерное повышение своего профессионального уровня, стремление постоянно повышать качество своего труда.*

В современных условиях особую значимость приобретают личностные качества педагога, которые становятся профессионально значимыми предпосылками создания благоприятных отношений в учебно-воспитательном процессе: *человечность, доброта, терпение, порядочность, честность, ответственность, справедливость, обязательность, объективность, щедрость, уважение к людям, высокая нравственность, оптимизм, эмоциональная уравновешенность, потребность в общении, интерес к жизни воспитанников, доброжелательность, самокритичность, дружелюбие, сдержанность, достоинство, патриотизм, религиозность, принципиальность, отзывчивость, эмоциональная культур и ряд других*

Обязательное для учителя качество - гуманизм, т.е. отношение к развивающейся личности как к высшей ценности на земле, выражение этого отношения в конкретных делах и поступках. Гуманные отношения складываются из интереса к личности ученика, сострадания, заботы, помощи, уважения к его мнению. Учащиеся видят эти проявления и сначала подражают им бессознательно, а затем постепенно приобретают опыт гуманного отношения к людям.

Учитель - это всегда *активная, творческая личность*. Он является организатором повседневной жизни школьников. Возбуждать интересы, вести учащихся за собой может только человек с развитой волей, где личной активности принадлежит решающее значение. Руководство детским коллективом обязывает педагога быть *изобретательным, сообразительным, настойчивым*, всегда готовым к принятию *самостоятельного решения* в любых ситуациях.

Профессионально необходимыми качествами учителя являются выдержка и *самообладание*. Профессионал всегда, даже в самых неожиданных обстоятельствах, обязан сохранять за собой ведущее положение в учебно-воспитательном процессе.

*Душевная чуткость* в характере учителя - своеобразный барометр, позволяющий чувствовать состояние учащихся, их настроение, своевременно прийти на помощь тем, кто больше всего нуждается. Естественное состояние педагога - профессиональная забота о своих воспитанниках. Такой учитель осознает свою личную ответственность за судьбу подрастающих поколений.

Неотъемлемая профессиональная черта учителя – *справедливость*. По роду своей деятельности учитель должен систематически оценивать знания, умения, поступки учащихся. Поэтому необходимо, чтобы его оценочные суждения соответствовали уровню развития школьников. Ничто так не укрепляет моральный авторитет педагога, как его умение быть объективным. Предвзятость, субъективизм учителя вредят делу воспитания. Воспринимая учащихся сквозь призму собственных оценок, необъективный педагог становится пленником схем и указаний.

Педагог обязан *быть требовательным*. Это важнейшее условие его успешной работы. Высокие требования должен предъявлять учитель, прежде всего, к себе, потому что нельзя требовать от других того, чем не владеешь сам. Педагогическая требовательность должна быть разумной.

Воспитателю должно быть присуще *чувство юмора*. Его профессиональный арсенал должен содержать шутки, пословицы, удачные афоризмы, улыбку, т.е. то, что позволяет создать в классе положительный эмоциональный фон, заставляет школьников смотреть на себя и на ситуацию с комичной стороны.

Отдельно нужно остановиться на такте педагога как особого рода умении строить свои отношения с воспитанниками.

*Педагогический такт* - это *соблюдение чувства меры в отношениях с воспитанниками, концентрированное выражение ума, чувств и общей культуры педагога*. Детерминантой педагогического такта является уважение к воспитаннику.

Личностные качества в профессии педагога неразделимы с профессиональными. К последним обычно относят приобретенные в процессе профессиональной подготовки и связанные с получением специальных знаний, умений, способов мышления, методов деятельности. Среди них: *владение предметом и методикой преподавания предмета, психологическая подготовка, общая эрудиция, широкий культурный кругозор, педагогическое мастерство, владение педагогическими технологиями, организаторские умения и навыки, педагогический такт и техника, владение технологиями общения* и другие качества.

*Увлечение наукой* - обязательное качество педагога. Научный интерес помогает педагогу сформировать уважение к своему предмету, не терять научной культуры, учить детей видеть связь своей науки с общими процессами человеческого развития.

*Любовь к своей профессии* - качество, без которого не может быть педагога. Составляющими этого качества являются добросовестность и самоотверженность, радость при достижении воспитательных результатов, постоянно растущая требовательность к себе, к своей педагогической квалификации.

Особенность современного педагога, воспитателя в значительной степени определяется его эрудицией, высоким уровнем культуры. Тот, кто хочет свободно ориентироваться в современном мире, должен много знать. Эрудированный педагог должен быть и носителем высокой индивидуальной культуры. Учитель всегда является наглядным образцом для учащихся, своеобразным эталоном.

Идеальный педагог должен обладать следующими качествами:

*Специалист* - знание педагогической теории, владение педагогическим мастерством, знание психологии, владение технологиями обучения и воспитания, умение рационально организовать труд, любовь к делу, вера в человека, педагогические способности, общая эрудиция, терпение, оптимизм, эмпатия, выдержка, находчивость, быстрота и точность реакции, душевная щедрость, эмоциональная уравновешенность, желание работать с детьми, ясность и убедительность речи, требовательность, тактичность, самообладание, справедливость, организаторские умения, общительность, умение слушать.

*Работник* - умение определять цель и достигать ее, распределять время, систематическое и планомерное повышение квалификации, направленность на повышение производительности труда, способность к творчеству, всесторонняя образованность, умеренный оптимизм и скептицизм, желание трудиться, преданность делу, умение работать в коллективе, настойчивость, дисциплинированность, ответственность, активность, умение распределять работу, готовность нести ответственность.

*Человек* - высокие моральные качества, активное участие в общественной жизни, активная жизненная позиция, личный пример во всем, уважение к законам государства, патриотизм, готовность к защите родины, крепкое здоровье, здоровый образ жизни, гуманизм, духовность, потребность в общении, открытость, нравственность, критическое отношение к себе.

В среде педагогов немало таких, кто является хорошим учителем, но сравнительно слабым воспитателем. Встречаются и те, кто способен неплохо воспитывать детей, но гораздо хуже справляется с ролью учителя. Это обстоятельство не является основанием для вывода о том, что соответствующие люди не могут стать хорошими педагогами, просто сфера приложения их педагогического мастерства может быть различной: или преимущественно учительской, или главным образом воспитательской. Среди специальных педагогических способностей есть и способность особого рода, которую нельзя однозначно отнести ни к деятельности учителя, ни к работе воспитателя, так как она одинаково необходима им обоим. Это способность к педагогическому общению. Владение профессионально-педагогическим общением — важнейшее требование к личности педагога в том ее аспекте, который касается межличностных взаимоотношений.

*Педагогическое взаимодействие* - это специально организованный процесс, направленный на решение воспитательных задач. Сущностью педагогического взаимодействия являются взаимные изменения взаимодействующих сторон в результате взаимных воздействий и влияний.

Основные характеристики взаимодействия: взаимопознание; взаимопонимание; взаимоотношение; взаимные действия; взаимовлияние. Все характеристики взаимосвязаны: чем лучше знают и понимают друг друга участники педагогического процесса (педагоги, учащиеся, родители), тем больше у них возможностей для формирования положительных личных и деловых отношений, для того, чтобы прийти к согласию, договориться о совместных действиях, и в результате усиливается их влияние друг на друга.

Типология взаимодействия в трактовке М. И. Рожкова и Л. В. Байбородовой применима к характеристике взаимодействия участников педагогического процесса на всех уровнях: учитель-ученик, педагог-педагог, педагог-родитель и т. д.):

*Сотрудничество* - это совместное определение целей деятельности, совместное планирование предстоящей работы, совместное распределение сил, совместный контроль и оценка результатов работы, прогнозирование новых целей и задач. Это

наиболее эффективный тип взаимодействия, который характеризуется гуманными, доброжелательными, доверительными и демократичными взаимоотношениями, совместными действиями. При сотрудничестве возможны противоречия, но они разрешаются на основе общего стремления к достижению цели, не ущемляют интересов взаимодействующих сторон.

*Диалог* в отличие от сотрудничества не предполагает постановку общей цели совместной деятельности, однако обладает большим воспитательным потенциалом: диалог помогает участникам педагогического процесса лучше узнать друг друга, понять и мысленно встать на позицию другого человека, обменяться мнениями, прийти к согласию. Условия эффективности диалога - открытость, эмоциональная насыщенность, отсутствие предвзятости.

*Соглашение* – в его основе лежит договоренность взаимодействующих сторон о их роли и функциях в той или иной деятельности для достижения результата совместной деятельности. Соглашение в отличие от сотрудничества характеризуется нейтральным отношением сторон друг к другу.

*Опека* - забота одной стороны о другой (учителя об учениках), когда одни действуют по преимуществу как передатчики, а другие - как потребители готового опыта, таким образом, взаимодействие носит односторонний, опекающе-потребительский характер, в результате у школьников может сформироваться односторонне-потребительская позиция.

*Подавление* - пассивное подчинение одной стороны другой, что проявляется в виде открытых, жестких указаний, требований, что и как сделать. Взаимодействие-подавление приводит к напряженности во взаимоотношениях, формирует у одних - пассивность, приспособление, неуверенность, у других - деспотичность, агрессию по отношению к людям. Подавление вселяет в учеников страх, неприязнь к педагогу, поэтому учитель должен отказаться от взаимодействия, основанного на подавлении.

*Индифферентность (безразличие)* - нейтральные формальные отношения. Главный путь перехода к более плодотворным типам взаимодействия - включение в совместную творческую деятельность, когда создаются условия для совместных положительных переживаний. Этот тип взаимодействия может перейти и в конфронтацию при неправильной организации деятельности и отношений.

*Конфронтация* - скрытая неприязнь друг к другу или одной стороны по отношению к другой. Конфронтация может быть следствием неудачного диалога, соглашения, психологической несовместимости людей. Задача педагога - найти способы перехода к диалогу, соглашению.

Особо следует выделить такой тип взаимодействия, как *конфликт*, так как он может сопутствовать всем другим типам взаимодействия и носит, как правило, временный характер. Конфликт - это столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов участников взаимодействия. Конфликт возникает, когда одна сторона начинает действовать, ущемляя интересы другой. Конфликт требует обязательного разрешения. Разрешение конфликта может идти в различных направлениях и переходить в конфронтацию (открытая борьба за свои интересы), подавление (одна сторона поступает своими интересами), соглашение (взаимные уступки), сотрудничество (поиск решения, удовлетворяющего интересы всех сторон).

#### **Вопросы для самоконтроля.**

1. Охарактеризуйте нравственные качества педагога, обеспечивающие успех его профессиональной деятельности
2. Определите сущность педагогического взаимодействия.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Батурина, Г.И. Введение в педагогическую профессию: учеб. пособие для студ. средних пед. учеб. заведений / Г.И. Батурина, Т.Ф. Козина. – М., 1999. -360 с.
2. Введение в специальность: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Л.И. Рувинский, В.А. Кан-Калик, Д.М. Гришин и др. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
3. Закон Республики Беларусь «Аб правах дзіцяці» // Ведомости Верховного Совета Республики Беларусь. – Минск, 1993. - № 33, арт. 430.
4. Зубра, А.С. Культура умственного труда студента: пособие для студентов высш. Учеб. заведений / А.С. Зубра. – Минск: Дикта, 2006. – 228 с.
5. Казимирская, И.И. Общие основы педагогической профессии. Практикум: учеб. пособ. для студ. педагогических специальностей высших учебных заведений / И.И. Казимирская, А.В. Торхова. – Молодечно: УП «Типография «Победа», 2002. – 82 с.
6. Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 года №243-З (в редакции Законов РБ от 13.12.2011 г. №325-З, 26.05.2012 г. №376-З) Принят Палатой представителей 2.12.2010 г., одобрен Советом Республики 22.12.2010 г.
7. Конвенция о правах ребенка // Пралеска. – 1991. - № 2,3.
8. Кукушкин, В.С. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие / В.С. Кукушкин. – Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2002. – 224 с.
9. Никитина, Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика: учеб. пособие для студентов вузов / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 224 с.
10. Пуйман, С.А. Истоки мастерства и творчества / С.А. Пуйман. – Минск: ИВЦ Минфина, 2004. – 168 с.
11. Общие основы педагогической профессии: учеб. пособие / авт. – сост. И.И. Цыркун [и др.]; под ред. Ж.Е. Завадской, Т.А. Шингирей. – Минск: БГПУ, 2005. – 195 с.
12. Орлов, А.А. Введение в педагогическую деятельность: Практикум: учеб. – метод. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. А.А. Орлова. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 256 с.
13. Роботова, А.С. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, и др. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 224 с.
14. Савенко, Т.Н. Введение в педагогическую профессию: осмысление выбора: курс лекций для студентов педагогического университета. – Мозырь: УО МГПУ имени И.П.Шамякина, 2006. – 151 с.
15. Сергеев, И.С. Основы педагогической деятельности: учеб. пособие. – СПб.: Изд-во «Питер», 2004. – 316 с.
16. Слостенин, В.А. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. - Издательство «Школа-Пресс», 1997.
17. Цыркун, И.И. Инновационное образование педагога: на пути к профессиональному творчеству: пособие / И.И. Цыркун, Е.И. Карпович. – Минск: М-во образования РБ, БГПУ. – 2006. -312 с.

Учебное издание

**БУМАЖЕНКО** Наталья Ивановна

**ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРОФЕССИЮ**

Курс лекций

Технический редактор *Г.В. Разбоева*

Компьютерный дизайн *И.В. Волкова*

Подписано в печать .2014. Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 2,91. Уч.-изд. л. 3,89. Тираж экз. Заказ .

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования  
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя,  
изготовителя, распространителя печатных изданий

№ 1/255 от 31.03.2014 г.

Отпечатано на ризографе учреждения образования  
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.