

***Профессиональные  
требования к личности  
преподавателя***

Слушатель первого года обучения группы № П-181,  
Специальность переподготовки 1-23 01 71 «Психология»  
Сахар Татьяна Владимировна

- 1. Профессиональные требования к личности преподавателя.**
- 2. Уровни профессионально-педагогической готовности к преподаванию.**
- 3. Педагогическое мастерство и творчество преподавателя.**
- 4. Индивидуальный стиль преподавателя.**

# 1. Профессиональные требования к личности преподавателя.

Педагог выступает субъектом педагогической деятельности, в связи с чем к нему предъявляется целый ряд требований.

Совокупность профессионально обусловленных требований к личности педагога определяется как профессиональная готовность к педагогической деятельности

Содержание профессиональной готовности аккумулировано в профессиограмме, отражающей инвариантные, идеализированные параметры личности и профессиональной деятельности учителя.

В профессиограмме учителя с точки зрения В. А. Сластенина профессиональные требования объединены в три группы:

- общегражданские качества;
- качества, определяющие специфику профессии учителя;
- специальные знания, умения и навыки по предмету (специальности).

Ведущее место в профессиограмме занимает направленность личности педагога: социально-нравственная, профессионально-педагогическая, познавательная.

**Направленность личности** – это устойчивая доминирующая система мотивов (убеждений, склонностей, интересов и т.д.). Она определяет систему базовых отношений личности к миру, к самой себе, единство поведения и деятельности, выступает как основа саморазвития и профессионализма.

**Социально-нравственная направленность** является фундаментальной характеристикой личности учителя. Она включает в себя идейную убежденность, социальные потребности, моральные и ценностные ориентации, чувство общественного долга и гражданской ответственности.

**Профессионально-педагогическая направленность** является главным компонентом профессиональной пригодности личности к педагогическому труду, предполагает позитивное отношение к себе как профессионалу и высокую активность в профессиональной сфере.

**Профессиональная направленность личности преподавателя** включает интерес к профессии, педагогическое призвание, профессионально-педагогические намерения и склонности.

**Познавательная направленность** имеет в основе духовные потребности и интересы. Потребность в знаниях является необходимым условием профессионального становления и совершенствования. Современный преподаватель должен хорошо ориентироваться в различных отраслях преподаваемой им науки, знать ее возможности для решения социально-экономических, производственных и культурных задач, постоянно быть в курсе новых исследований, открытий и гипотез.

Определяя профессионально значимые качества личности преподавателя, рассмотрим результаты исследований В.А. Сластенина и Н.Е. Мажора.

**Качества личности** – совокупность всех социально и биологически обусловленных компонентов личности, предопределяющее его устойчивое поведение в социальной и природной среде.

Ученые выделяют **шесть групп профессионально важных качеств**:

1. свойства личности, отражающие общую и профессионально-педагогическую направленность: ответственность, любовь к детям, потребность в передаче знаний, благородство, доброта и принципиальность, правдивость и добросовестность, трудолюбие и аккуратность, стремление к творческой деятельности и самостоятельность, скромность, физическое совершенство и обаяние;
2. особенности интеллектуальной сферы личности: любознательность, находчивость, сообразительность, эрудированность и умение выделять главное, логичность мышления и развитая речь;
3. эмоционально-волевые свойства: выдержка и самообладание, настойчивость и организованность, жизнерадостность и решительность, требовательность к себе, к учащимся, целеустремленность;
4. социально-психологические особенности: общительность и обязательность, вежливость и деловитость, организаторские способности и тактичность, справедливость и доброжелательность;
5. сенсорно-перцептивные свойства личности: распределение внимания и наблюдательность, память на лица, имена, фамилии и педагогическое воображение, способность видеть мир глазами ребенка и художественный вкус, эмпатия, фантазия и выдумка, чувство юмора и чуткость;
6. особенности самосознания личности: самокритичность, уверенность в себе, чувство собственного достоинства.

## 2. Уровни профессионально-педагогической готовности к преподаванию.

Качество и эффективность педагогической деятельности зависят от многих факторов, одним из которых является профессиональная готовность педагога, которая рассматривается как первичное, обязательное условие и предпосылка успешного выполнения любого вида деятельности.

Понятие готовности рассматривается с разных точек зрения. Под **готовностью** понимается определенный уровень развития личности, временное ситуативное состояние, отношение, механизм регуляции деятельности, особое длительное или кратковременное психическое состояние, концентрация сил личности, направленных на осуществление определенных действий.

Выделяют **два подхода** в рассмотрении проблемы профессиональной готовности. **Первый** базируется на утверждении, что основу профессиональной готовности составляет **психологическая готовность** как особое психическое состояние, которое постепенно переходит в свойства и качества личности.

Согласно **второму** готовности определяется как устойчивая характеристика личности, синтез ее свойств и психическое состояние, превращающееся в устойчивое качество личности в процессе деятельности.

Как процесс готовности имеет свои закономерности, особенности, структурные элементы, критерии и уровни сформированности.

## **Уровни профессиональной готовности.**

**Житейский уровень**, для которого характерна апелляция к здравому смыслу. Внимание педагога сосредоточено на содержании преподаваемого предмета. Он полагает, что если хорошо знает материал, то получит от учащихся хорошие результаты, а если нет, то причина в самих учащихся, ведь они недостаточно учат заданный материал.

**Низкий профессиональный уровень** определяется видением педагога отдельных педагогических явлений, но остаются незамеченными связи между ними. Преподаватель организует свои действия на основе неполной информации об отдельных педагогических явлениях, полученной путем наблюдений и бесед.

**Ситуативный уровень** характеризуется тем, что преподаватель понимает суть педагогических явлений, стремится найти их причины, однако уровень обобщения невысок из-за того, что педагог считает планирование работы пустой формальностью. Его старания поддержать познавательную активность учащихся проявляются через опору на тех, кто уже проявил себя.

**Предмоделирующий уровень** определяется четким пониманием взаимосвязи и взаимозависимости явлений, стремлением их установить, объяснить возникновение появившейся педагогической ситуации, наметить характер воздействия на ее развитие. Действует педагог как бы вслед за событиями, стремится к развитию, проявляет активность, но результат не достигается из-за нечеткого представления о функциях совместной деятельности.

**Моделирующий уровень** предполагает, что педагог устанавливает причинно-следственные связи, правильно выбирает средства педагогического воздействия, поэтому студенты отличаются высокой познавательной активностью, а в учебном процессе преобладают творческие задания. Педагогический процесс у педагогов на этом уровне отличается: устойчивостью нарастания качества учебно-воспитательной работы по основным показателям; коллективным, кооперированным характером деятельности студентов на учебных занятиях; активным участием учащихся во всех сферах деятельности; устойчивостью развития и формирования коллектива.

Профессиональная готовность есть не только результат, но и цель профессиональной подготовки, которая реализуется за счет определенного структурирования содержания профессионально-педагогического образования и имеет четыре компонента:

1. профессионально-педагогические знания, овладение которыми реализуется последовательно на четырех этапах: восприятие, понимание, запоминание профессионально значимых знаний и соответственно применение их в знакомой и новой педагогической ситуации;
2. опыт осуществления профессионально-педагогической деятельности, который выражается в овладении практическими умениями и навыками в ходе эмпирической практики, в деятельности по образцу в типичных ситуациях, в совершенствовании способов профессиональной деятельности в незнакомых ситуациях;
3. опыт творческой педагогической деятельности, процесс владения которым проходит такие этапы, как выявление педагогической проблемы, ее осознание и формулировка, частично-поисковая и исследовательская деятельность;
4. опыт ценностно-эмоциональной ориентации в процессе педагогической деятельности, который включает в себя три этапа: формирование внутренней мотивации поведения преподавателя, профессионально-педагогическое поведение на основе этой модели, творческую направленность педагогической деятельности.

Таким образом, совокупность критериев готовности педагога к реализации целостного педагогического процесса можно выразить следующей схемой:

- теоретическая готовность;
- практическая готовность;
- опыт творческой деятельности;
- опыт мотивационно-ценностного отношения к педагогической профессии.

Итак, профессиональная готовность является комплексным явлением, осуществляемым на основе личностного подхода в процессе подготовки преподавателя к педагогической деятельности, характеризует его умение четко и оперативно принимать решения, проявлять высокий интерес к своей работе, поддерживать контакт со своими студентами, владеть эффективными приемами педагогического взаимодействия.

### **3. Педагогическое мастерство и творчество преподавателя.**

Педагогическая биография преподавателя индивидуальна. Не каждый и не сразу становится мастером. У некоторых на это уходят многие годы. Чтобы стать мастером, преобразователем, творцом, необходимо овладеть закономерностями и механизмами педагогического процесса. Это позволит преподавателю педагогически мыслить и действовать, т.е. самостоятельно анализировать педагогические явления, расчленять их на составные элементы, осмысливать каждую часть в связи с целым, находить в теории обучения и воспитания идеи, выводы, принципы, адекватные логике рассматриваемого явления; правильно диагностировать явление, определять, к какой категории психолого-педагогических понятий оно относится; находить основную педагогическую задачу и способы ее оптимального решения.

Профессиональное мастерство приходит к тому, кто опирается в своей деятельности на научную теорию. При этом он встречается с рядом трудностей. Во-первых, научная теория - это упорядоченная совокупность общих законов, принципов и правил, а практика всегда конкретна и ситуативна. Применение теории на практике требует уже некоторых навыков теоретического мышления, которыми преподаватель нередко не располагает. Во-вторых, педагогическая деятельность - это целостный процесс, опирающийся на синтез знаний (по философии, педагогике, психологии, методике и др.), тогда как знания не доведены до уровня обобщенных умений, необходимых для управления педагогическим процессом. Это приводит к тому, что учителя часто овладевают педагогическими умениями не под влиянием теории, а независимо от нее, на основе житейских донаучных, обыденных представлений о педагогической деятельности.

Педагогика много веков развивалась преимущественно как наука нормативная и представляла собой собрание более или менее полезных практических рекомендаций и правил воспитания и обучения. Одни из них касаются элементарных приемов работы и не нуждаются в теоретическом обосновании, другие вытекают из закономерностей педагогического процесса и конкретизируются по мере развития теории и практики. Нормативы независимо от их характера – традиционные и инструктивные, условные и безусловные, эмпирические и рациональные – являются прикладной частью педагогики. Во многих случаях без знания нормативных положений трудно решить совсем несложную педагогическую задачу. Нельзя требовать, чтобы каждый шаг педагогической деятельности был творческим, неповторимым и всегда новым. Однако столь же велик может быть и вред педагогических нормативов. Рецептность, косность, шаблон, неприязнь к педагогической теории, догматизм педагогического мышления, ориентация на методические установки свыше, прятие чужого положительного опыта – вот далеко не полный перечень недостатков, источником которых является усвоение нормативов без знания диалектической природы педагогического процесса.

Обобщенные в теории знания о структуре педагогической деятельности исключают неправомерные решения и акции, позволяют действовать без лишних затрат энергии, без изнурительных проб и ошибок.

Сохраняет свою актуальность мысль К.Д.Ушинского о том, что факты воспитания не дают опытности. «Они должны произвести впечатление на ум воспитателя, классифицироваться в нем по своим характерологическим особенностям, обобщиться, сделаться мыслью, и уже эта мысль, а не самый факт, делается правилом воспитательной деятельности педагога... Связь фактов в их идеальной форме, идеальная сторона практики и будет теория в таком практическом деле, каково воспитание».

Педагогическое мастерство, выражая высокий уровень развития педагогической деятельности, владения педагогической технологией, в то же время выражает и личность педагога в целом, его опыт, гражданскую и профессиональную позицию. Мастерство преподавателя — это синтез личностно-деловых качеств и свойств личности, определяющий высокую эффективность педагогического процесса.

**Рассмотрим компоненты педагогического мастерства.**

В педагогической науке сложилось несколько подходов к пониманию составляющих педагогического мастерства. Одни ученые считают, что это сплав интуиции и знаний, подлинно научного, авторитетного руководства, способного преодолевать педагогические трудности, и дара чувствовать состояние детской души, тонкого и бережного прикосновения к личности ребенка, внутренний мир которого нежен и хрупок, мудрости и творческой дерзости, способности к научному анализу, фантазии, воображения. В педагогическое мастерство входят наряду с педагогическими знаниями, интуицией также умения в области педагогической техники, позволяющие воспитателю с меньшей затратой энергии добиться больших результатов. Мастерство при этом подходе предполагает постоянное стремление выйти за пределы достигнутого.

Педагогическое мастерство складывается из специальных знаний, а также умений, навыков и привычек, в которых реализуется совершенное владение основными приемами того или иного вида деятельности. Какие бы частные задачи ни решал педагог, он всегда является организатором, наставником и мастером педагогического воздействия.

В мастерстве педагога можно выделить четыре относительно самостоятельные части:

- мастерство организатора коллективной и индивидуальной деятельности детей;
- мастерство убеждения;
- мастерство передачи знаний и формирования опыта деятельности и, наконец, мастерство владения педагогической техникой.

В реальной педагогической деятельности эти виды мастерства тесно связаны, переплетаются и взаимно усиливают друг друга.

Более прогрессивным представляется понимание педагогического мастерства как системы с позиций личностно-деятельностного подхода. Н.Н.Тарасевич, рассматривая педагогическое мастерство как комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности, к числу важнейших относит гуманистическую направленность личности учителя, его профессиональные знания, педагогические способности и педагогическую технику. Все эти четыре элемента в системе педагогического мастерства взаимосвязаны, им свойственно саморазвитие, а не только рост под воздействием внешних условий. Основой саморазвития педагогического мастерства выступает сплав знаний и направленности личности; важным условием его успешности – способности; средством, придающим целостность, связанность направленности и результативности, – умения в области педагогической техники.

Несмотря на определенные различия в рассмотренных подходах, в них подчеркивается, что в структуре педагогического мастерства в целом выражается личность и деятельность педагога.

Особое место в структуре мастерства занимает **педагогическая техника**. Это та совокупность умений и навыков, которые необходимы для эффективного применения системы методов педагогического воздействия на отдельных учащихся и коллектив в целом: умения выбрать правильный стиль и тон в обращении с воспитанниками, управлять их вниманием, чувство темпа, навыки управления и демонстрации своего отношения к поступкам учащихся и др.

Владение основами педагогической техники - необходимое условие овладения технологией общения. А. С. Макаренко писал: «Я сделался настоящим мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда» с 15 – 20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса. И тогда я не боялся, что кто-то ко мне не пойдет и не почувствует того, что нужно». Из всего вышесказанного следует, что особое место в ряду умений и навыков педагогической техники занимает развитие речи как одного из важнейших воспитательных средств.

Необходимая в деятельности педагога культура речи - это правильная дикция, поставленный голос, правильное дыхание и разумное присоединение к речи мимики и жестикуляции.

А.С.Макаренко подчеркивал необходимость владения словом.

Кроме названных к умениям и навыкам педагогической техники необходимо отнести и такие, как управление своим телом, снятие мышечного напряжения в процессе выполнения педагогических действий; управление своим психическим состоянием; вызов «по заказу» чувств удивления, радости, гнева; владение техникой интонирования для выражения разных чувств (просьбы, требования, вопроса, приказа, совета, пожелания); удержание нити разговора, управление инициативой в процессе общения; пользование мимическими и пантомимическими средствами для выражения позитивных и негативных требований; расположение к себе собеседника; образная передача информации; мобилизация творческого самочувствия перед предстоящим общением.

Если все многообразие умений и навыков педагогической техники свести в группы, то **структура** этого важного компонента мастерства учителя может быть выражена следующими наиболее **общими умениями**:

- речевые умения,
- умения мимической и пантомимической выразительности,
- умения управления своим психическим состоянием и поддержания эмоционально-творческого напряжения,
- актерско-режиссерские умения, позволяющие влиять не только на ум, но и на чувства воспитанников, передавать им опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

Особенности умений и навыков педагогической техники состоят в том, что они проявляются только при непосредственном взаимодействии с детьми. Они всегда носят ярко выраженный индивидуально-личностный характер и существенно зависят от возраста, пола, темперамента и характера педагога, его здоровья и анатомо-физиологических особенностей. Через эти умения в педагогическом взаимодействии наиболее полно раскрываются воспитанникам нравственные и эстетические позиции педагога.

## 4. Индивидуальный стиль деятельности преподавателя.

Формирование индивидуальности у педагога способствует воспитанию творческой личности ребенка. Каждый взрослый человек, сознательно выбирающий педагогическую профессию, к моменту осуществления такого выбора уже сформировался как личность и несомненно является индивидуальностью. Чем больше среди учителей и воспитателей окажется разнообразных личностей, тем вероятнее, что они обучат и воспитают детей, обладающих множеством разных и одновременно полезных индивидуальных качеств.

Как совместить рассмотренные общие требования к педагогической деятельности, представленный набор педагогических способностей, которыми должен обладать каждый учитель и воспитатель, с их стремлением к индивидуальности?

Рассмотрим **основные признаки индивидуального стиля педагогической деятельности**. Он проявляется:

- в темпераменте (время и скорость реакции, индивидуальный темп работы, эмоциональная откликаемость);
- в характере реакций на те или иные педагогические ситуации;
- в выборе методов обучения;
- в подборе средств воспитания;
- в стиле педагогического общения;
- в реагировании на действия и поступки детей;
- в манере поведения;
- в предпочтении тех или иных видов поощрений и наказаний;
- в применении средств психолого-педагогического воздействия на детей.

Говоря об индивидуальном стиле педагогической деятельности, обычно имеют в виду, что, выбирая те или иные средства педагогического воздействия и формы поведения, педагог учитывает свои индивидуальные склонности. Педагоги, обладающие разной индивидуальностью, из множества учебных и воспитательных задач могут выбрать одни и те же, но реализуют их по-разному.

В этой связи следует сделать одно замечание, которое касается восприятия и распространения передового педагогического опыта. Анализируя его, педагог должен помнить о том, что такой опыт практически всегда неотделим от личности его автора и представляет собой своеобразное сочетание общезначимых педагогических находок и индивидуальности учителя. Поэтому попытки прямого копирования педагогического опыта одних учителей или воспитателей другими бесперспективны, а зачастую дают худшие результаты. Это происходит потому, что психологическую индивидуальность педагога трудно воспроизвести, а без нее результаты неизбежно оказываются иными. Выделив главное в передовом педагогическом опыте, сознательно ставить и практически решать задачу его творческой индивидуальной переработки. Любой педагогический опыт буквально копировать не стоит; воспринимая главное в нем, учитель должен стремиться к тому, чтобы всегда оставаться самим собой, т. е. яркой педагогической индивидуальностью. Это не только не снизит, но существенно повысит эффективность обучения и воспитания детей на основе заимствования передового педагогического опыта.