

**Методические рекомендации**  
**по изучению студентами-психологами (специальность 1-23 01 04**  
**Психология) темы лекции «Педагогические способности» по учебной**  
**дисциплине «Педагогическая психология»**

*А.В. Музыченко*

1) Прочитайте текст лекции, отмечая главные аспекты. Постарайтесь поразмышлять над вопросами, адресованными читателю по ходу лекции.

2) Составьте структурно-логическую схему, опираясь на отмеченные вами существенные моменты.

3) Посмотрите слайды презентации к теме и постарайтесь воспроизвести текст лекции.

4) Расскажите кому-либо о педагогических способностях, опираясь на вашу структурно-логическую схему.

5) Выполните задания практикума, проверяя усвоенный вами материал.

**6) Предложите интересное практическое задание по теме лекции для ваших однокурсников, которое будет оцениваться.**

7) *По желанию студентов можно прислать ответ на вопрос: «Каковы возможности и перспективы исследования педагогических способностей в метакогнитивном и метасистемном подходах? Свой ответ обоснуйте».*

### **Лекция 9. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ**

*Содержание программы:* Понятие способностей в психологии. Сущность педагогических способностей. Структура педагогических способностей. Базовые педагогические способности (Ф.Н. Гоноболин, Н.Д. Левитов, В.А. Крутецкий). Уровни педагогических способностей: рефлексивно-перцептивный и проективный (Н.В. Кузьмина). Чувствительность педагога как субъекта деятельности к объекту, процессу и результатам педагогической деятельности. Виды чувствительности: чувство объекта, чувство меры или такта, чувство причастности (Н.В. Кузьмина). Общие способности в структуре педагогической деятельности. Формирование и развитие педагогических способностей.

#### ***Требования к компетентности:***

- знать структуру педагогических способностей, персоналии исследователей;
- уметь анализировать общие и специальные педагогические способности, диагностировать уровень их развития;
- владеть способами развития педагогических способностей;
- уметь определять структурно-функциональные особенности социально-психологической компетентности как формообразующей системы профессионального развития педагога.

## 1. Общее понятие о педагогических способностях.

Какой ассоциативный ряд слов вы могли бы представить по теме лекции? Умелость, успешность, возможность, эффективность, призвание, талант, компетентность, увлеченность.

Прежде, чем мы уточним, вспомнив, что такое способности в общей психологии, предлагаю рассмотреть определение педагогических способностей одного из исследователей педагогической деятельности.

*Педагогические способности – специфическая форма чувствительности педагога как субъекта деятельности, во-первых, к объекту, процессу и результатам собственной педагогической деятельности, во-вторых, к учащемуся как субъекту общения, познания, труда.*

Как возникает эта чувствительность? Что определяет успешность, эффективность педагогической деятельности, исходя из определения педагогических способностей? Попробуйте каждому слову определения найти замену, уточняя на примерах, что имеется в виду.

Может ли быть эта чувствительность врожденной? Что может являться предпосылкой, а что условием ее развития?

В.Д. Небылицын отмечал: *«строить сколько-нибудь детализированные, гипотезы относительно связи между свойствами нервной системы и способностями или даже их элементами, видимо, еще преждевременно; для этого нужно знать больше и о свойствах нервной системы, и о самих способностях»* [Небылицын В.Д. Основные свойства нервной системы человека. М., 1966., с. 352]. Конечно, невозможно не замечать эмпирически выявляемой зависимости между определенными психофизиологическими показателями индивида и поведением, характером его деятельности.

Функционально-поведенческая проблема рассматривается с позиции оперативной надежности: сохранение оптимальных рабочих параметров в течение длительного периода и в усложняющейся обстановке. Для педагогической деятельности этот показатель важен.

Значимыми психофизиологическими характеристиками субъекта, согласно В.С. Мерлину, выступают основные свойства темперамента: сензитивность, реактивность, активность, соотношение реактивности и активности, темп реакции, пластичность или ригидность, эмоциональная возбудимость, экстраверсия или интроверсия. Такими показателями могут быть также эмоциональная устойчивость или невротизм; аналитический или синтетический тип восприятия; полнезависимость или зависимость, определяющие когнитивный стиль, и, в целом, хотя и описательно, тип темперамента как проявление типа высшей нервной деятельности в поведении по показателям силы — слабости, уравновешенности — неуравновешенности, скорости уравновешивания процессов возбуждения и торможения. В трактовке В.С. Мерлина свойства высшей нервной деятельности влияют прежде всего на стиль деятельности, в частности на

индивидуальный стиль педагога. Все последующие влияния опосредствованы.

Как вы понимаете это? Что значит, что влияния опосредствованы? Какие выводы о функционально-поведенческих связях в деятельности педагога вы можете сделать?

«Конечно, — пишет К. Юнг, — *иррациональные интровертированные типы, как учителя не являются совершенными людьми. Им не хватает разума и этики разума...*» [Юнг К.Г. Психологические типы. М., 1995. С. 87], и далее продолжает: «*Лично, как учитель, он имеет мало влияния, так как ему неизвестен строй ума его учеников. Учение в своем основании даже не интересует его, если только оно случайно не является для него теоретической проблемой. Он плохой учитель, так как во время учения он обдумывает предмет учения, а не довольствуется изложением его*» [Юнг К.Г. Психологические типы. М., 1995. С. 68].

На основании проведенных исследований (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.Я. Никонова, Н.А. Аминов, С.В. Кондратьева, Л.М. Митина и др.) можно полагать, что эффективность деятельности педагога и его комфортное самочувствие как ее субъекта при прочих равных положительных влияниях обеспечивают:

- оптимальный (по возрастным показателям) уровень интеллектуального развития по всем входящим в структуру функций — мнемической, логической, сенсорно-перцептивной и атенционной (в терминах Б.Г. Ананьева);
- синтетический, целостный, полнезависимый когнитивный стиль с высоким показателем дифференциации (Г.А. Берулава);
- гибкость и конвергентность мышления;
- активность, высокий темп реакции, лабильность, амбивертность; эмоциональная устойчивость, высокий уровень саморегуляции.

Эти показатели выступают в качестве задатков, предпосылок к педагогической деятельности.

Способности предопределяют деятельность и проявляются в ней (С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков).

При этом сами способности рассматриваются в психологии по-разному:

- способности и задатки не различаются;
- задатки суть психофизиологические предпосылки способностей; способность есть ансамбль свойств, включающих эмоционально-волевые особенности и систему отношений;
- способность — это определенная совокупность знаний;
- способность — возможность, предпосылка деятельности, успешности ее выполнения;
- способность есть свойство функциональных систем, реализующих отдельные психические функции [Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. 2-е изд. перераб. и доп. М., 1996., с. 179].

Первые классификации педагогических способностей появились в психологии в 60 годы.

Отечественные исследователи на основе положений С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова выделили целый набор педагогических способностей. Сопоставим основные из них, определенные Н.Д. Левитовым и Ф.Н. Гоноболиным.

## **2. Структура педагогических способностей.**

Что есть структура педагогических способностей?

Н.Д. Левитов выделяет в качестве основных педагогических способностей следующие: способность к передаче детям знаний в краткой и интересной форме; способность понимать учеников, базирующаяся на наблюдательности; самостоятельный и творческий склад мышления; находчивость или быструю и точную ориентировку; организаторские способности, необходимые как для обеспечения работы самого учителя, так и для создания хорошего ученического коллектива.

Развивая и детализируя содержание этих пяти основных способностей, Ф.Н. Гоноболин называет уже двенадцать способностей, объединив которые, получим такие их группы. Способность делать учебный материал доступным учащимся и способность связывать учебный материал с жизнью образуют одну как бы собственно дидактическую группу способностей, соотносимых с более общей способностью к передаче знаний в краткой и интересной форме. Понимание учителем ученика, интерес к детям, творчество в работе, наблюдательность по отношению к детям — это вторая группа способностей, связанных с рефлексивно-гностическими способностями человека. Педагогически волевое влияние на детей, педагогическая требовательность, педагогический такт, способность организовать детский коллектив — это, как бы сейчас назвали, интерактивно-коммуникативные способности. Очень важная четвертая группа выделенных Ф.Н. Гоноболиным способностей включает способности, характеризующие содержательность, яркость, образность и убедительность речи учителя.

В наиболее обобщенном виде педагогические способности были представлены В.А. Крутецким, который и дал им соответствующие общие определения [Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. М., 1976, с. 294-299].

1. Дидактические способности — способности передавать учащимся учебный материал, делая его доступным для детей, преподносить им материал или проблему ясно и понятно, вызывать интерес к предмету, возбуждать у учащихся активную самостоятельную мысль. Учитель с дидактическими способностями умеет в случае необходимости соответствующим образом реконструировать, адаптировать учебный материал, трудное делать легким, сложное — простым, непонятное, неясное — понятным... Профессиональное мастерство, как мы его понимаем сегодня, включает способность не просто доходчиво преподносить знания, популярно и понятно излагать материал, но и способность организовать самостоятельную работу учащихся, самостоятельное получение знаний, умно

и тонко «дирижировать» познавательной активностью учащихся, направлять ее в нужную сторону.

2. Академические способности — способности к соответствующей области наук (к математике, физике, биологии, литературе и т.д.). Способный учитель знает предмет не только в объеме учебного курса, а значительно шире и глубже, постоянно следит за открытиями в своей науке, абсолютно свободно владеет материалом, проявляет к нему большой интерес, ведет хотя бы очень скромную исследовательскую работу.

3. Перцептивные способности — способности проникать во внутренний мир ученика, воспитанника, психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности учащегося и его временных психических состояний. Способный учитель, воспитатель по незначительным признакам, небольшим внешним проявлениям улавливает малейшие изменения во внутреннем состоянии ученика.

4. Речевые способности — способности ясно и четко выражать свои мысли и чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики. Речь способного учителя на уроке всегда обращена к учащимся. Сообщает ли учитель новый материал, комментирует ли ответ ученика, выражает ли одобрение или порицание, речь его всегда отличается внутренней силой, убежденностью, заинтересованностью в том, что он говорит. Выражение мысли ясное, простое, понятное для учащихся.

5. Организаторские способности — это, во-первых, способности организовать ученический коллектив, сплотить его, воодушевить на решение важных задач и, во-вторых, способности правильно организовать свою собственную работу. Организация собственной работы предполагает умение правильно планировать и самому контролировать ее. У опытных учителей вырабатывается своеобразное чувство времени — умение правильно распределять работу во времени, укладываться в намеченные сроки.

6. Авторитарные способности — способность непосредственного эмоционально-волевого влияния на учащихся и умение на этой основе добиваться у них авторитета (хотя, конечно, авторитет создается не только на этой основе, а, например, и на основе прекрасного знания предмета, чуткости и такта учителя и т.д.). Авторитарные способности зависят от целого комплекса личностных качеств учителя, в частности его волевых качеств (решительности, выдержки, настойчивости, требовательности и т.д.), а также от чувства ответственности за обучение и воспитание школьников, от убежденности учителя в том, что он прав, от умения передать эту убежденность своим воспитанникам.

7. Коммуникативные способности — способности к общению с детьми, умение найти правильный подход к учащимся, установить с ними целесообразные, с педагогической точки зрения, взаимоотношения, наличие педагогического такта.

8. Педагогическое воображение (или, как бы их назвали сейчас, прогностические способности) — это специальная способность, выражающаяся в предвидении последствий своих действий, в

воспитательном проектировании личности учащихся, связанном с представлением о том, что из ученика получится в будущем, в умении прогнозировать развитие тех или иных качеств воспитанника.

9. Способность к распределению внимания одновременно между несколькими видами деятельности имеет особое значение для работы учителя. Способный, опытный учитель внимательно следит за содержанием и формой изложения материала, за развертыванием своей мысли (или мысли ученика), в то же время держит в поле внимания всех учащихся, чутко реагирует на признаки утомления, невнимательности, непонимания, замечает все случаи нарушения дисциплины и, наконец, следит за собственным поведением (позой, мимикой и пантомимикой, походкой).

О каких особенностях структуры педагогических способностей вы можете сказать?

### **3. Общие способности в структуре педагогической деятельности.**

В настоящее время концепция педагогических способностей, развиваемая Н.В. Кузьминой и ее школой, представляет собой наиболее полную системную трактовку. Во-первых, в этой концепции все педагогические способности соотнесены с основными аспектами (сторонами) педагогической системы. Во-вторых, они определены, в отличие от всех предыдущих определений, как проявления «особой чувствительности к объекту, процессу и результатам педагогической деятельности». В-третьих, они представлены некоторой структурной организацией этой чувствительности, а не только их набором, совокупностью. В-четвертых, выделена уровневость педагогических способностей. В-пятых, в этой трактовке определена связь общих и специальных педагогических способностей, с одной стороны, и специальных педагогических и других специальных способностей — с другой [Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990].

В этом подходе, так же как и в других, подчеркивается, что способности субъекта педагогической деятельности, формируемые и развиваемые в педагогической деятельности (хотя они могут и подавляться ею), в значительной мере определяют ее успешность. Это определяет важность их специального анализа для будущего педагога.

В трактовке Н.В. Кузьминой педагогическая система включает пять структурных элементов (цели, учебная информация, средства коммуникации, учащиеся и педагоги) и пять функциональных элементов (исследовательский, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский). Эти же элементы являются функциональными элементами индивидуальной педагогической деятельности (исследовательский, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский), что позволяет говорить о пяти больших группах способностей, лежащих в их основе.

Рассматривая педагогические способности как специфическую форму чувствительности педагога как субъекта деятельности, во-первых, к объекту, процессу и результатам собственной педагогической деятельности... и, во-

вторых, к учащемуся как субъекту общения, познания, труда [Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990, с. 56], Н.В. Кузьмина выделяет два уровня педагогических способностей: перцептивно-рефлексивные и проективные. Первый уровень включает три вида чувствительности: чувство объекта, связанное с эмпатией чувство меры или такта и чувство причастности. Эти проявления чувствительности лежат в основе педагогической интуиции.

Второй уровень педагогических способностей, по Н.В. Кузьминой, — проективные способности, соотносимые с чувствительностью к созданию новых, продуктивных способов обучения. Этот уровень включает гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные и организаторские способности. При этом отмечается, что отсутствие каждой из этих способностей есть конкретная форма неспособности. Гностические способности проявляются в быстром и творческом овладении методами обучения учащихся, в изобретательности способов обучения. Гностические способности обеспечивают накопление информации учителя о своих учениках, о самом себе. Проектировочные способности проявляются в способности представить конечный результат воспитывающего обучения в заданиях-задачах, расположенных во времени на весь период обучения, что готовит обучающихся к самостоятельному решению задач. Конструктивные способности проявляются в создании творческой рабочей атмосферы совместного сотрудничества, деятельности, в чувствительности к построению урока, в наибольшей степени соответствующего заданной цели развития и саморазвития обучающегося. Коммуникативные способности проявляются в установлении контакта, педагогически целесообразных отношений. Эти способности, по Н.В. Кузьминой, обеспечиваются четырьмя факторами: способностью к идентификации, чувствительностью к индивидуальным особенностям учащихся, хорошо развитой интуицией, суггестивными свойствами. Добавим еще фактор речевой культуры (содержательность, обращенность, ответственность). Организаторские способности проявляются в избирательной чувствительности к способам организации учащихся в группе, в освоении ими учебного материала, самоорганизации обучающихся, в самоорганизации собственной деятельности педагога.

Существен вывод исследователей школы Н. В. Кузьминой, что педагогические способности предполагают высокий уровень развития общих способностей (наблюдательности, мышления, воображения) и что другие специальные способности, например поэтические, писательские, артистические, включаются в сферу педагогической деятельности лишь при наличии педагогической направленности и педагогических способностей в условиях их дальнейшего развития. Выделены три типа сочетания педагогических и других специальных способностей: специальные способности: а) помогают, б) нейтральны и в) мешают педагогической деятельности.

Интерес представляет подход Н.А. Аминова [Аминов Н.А. Некоторые теоретические аспекты дифференциальной психодиагностики специальных способностей//Типологическая диагностика и образование/Под ред. Е.П.Гусевой. М., 1994. Гл. 5.] к трактовке способностей вообще и педагогических способностей в частности. Если в теории Н. В. Кузьминой основой дифференциации способностей является чувствительность, то для Н.А. Аминова в качестве такой основы выступает успешность. Выделяются два ее вида: индивидуальная (достижения человека по отношению к самому себе во времени) и социальная (достижения одного человека по отношению к достижениям других людей). Первый вид — это индивидуальная (ресурсная) успешность, второй — конкурентоспособность. Индивидуальная, ресурсная успешность — это способы достижения успеха, они суть инструментальные способности, в которые входят общие (перцептивные) и специальные способности. Последние, по Н.А. Аминову, включают эмоциональные, волевые, мнемические, атенционные, имагинативные способности. Собственно способности автор называет терминальными. Они обеспечивают и повышают конкурентоспособность человека. Терминальная способность к педагогической деятельности предполагает в своей структуре преобладание сопротивляемости к развитию синдрома эмоционального сгорания (истощения эмоциональных ресурсов).

Таким образом, на уровне психологического анализа педагогических способностей определены следующие основания их классификации: условия эффективности педагогической деятельности (Н.Д. Левитов, Ф.Н. Гоноболин, В.А. Крутецкий), чувствительность к разным компонентам педагогической деятельности (Н.В. Кузьмина, А.А. Реан), валентность результата действия, соотносимая с психофизиологическими особенностями психических функций и состояний (Н.А. Аминов). Могут быть выделены и другие основания: морфологическое Х. Гарднера, социологическое Дж. Холланда и др.

Одной из важных проблем при рассмотрении педагогических способностей является их формирование и диагностирование. Как отмечал Б.М. Теплов, диагностирование, включая количественное определение способностей, обязательно должно предваряться и определяться качественным анализом. Н.А. Аминовым разработана батарея тестов педагогических способностей, включающая тестовые методики: для определения выраженности первичных компонентов педагогических способностей (семь тестов); для определения педагогического потенциала (шесть тестов); для определения выраженности педагогического мастерства (семь тестов).

#### **4. Формирование педагогических способностей.**

Анатомо-физиологические задатки выступают лишь как необходимые условия развития человека и его способностей. Способности имеют общественно-исторический характер. Личность формирует и развивает свои способности в деятельности. Формирование и развитие способностей

определяется не только достигнутым уровнем культурного развития страны, наличием продуктов культуры, в которых воплотились способности человека, а прежде всего усвоением способов усвоения (присвоения), созидания и усовершенствования этих продуктов в процессе рационально организованной деятельности. Причем не всякая деятельность развивает и формирует способности человека. Какая деятельность не развивает? Почему?

Рассматривая общую структуру жизнедеятельности человека, нетрудно заметить существование видов деятельности, не развивающих, а наоборот, отвлекающих и даже тормозящих развитие его основных способностей. Так, например. Если человек, имеющий музыкальные или изобразительные наклонности и задатки, вынужден заниматься тяжелым физическим трудом, то эта деятельность вряд ли будет развивать его потенциальные способности к музыке и живописи. Когда говорят о развивающей деятельности применительно к отдельному индивиду, то имеют в виду, что она, во-первых, выступает как значимая для него, как деятельность, вокруг которой аккумулируются и реализуются все возможности человека. Поэтому, чтобы понять, является ли данная деятельность развивающей, ей необходимо дать личностную характеристику. [Психолого-педагогический словарь/ сост.: Е.С. Рапацевич. М., 2006. С. 731 – 732]. Значима ли для вас учебно-профессиональная деятельность в Институте психологии? Неужели не происходит интеграция способностей, наверно, спросите вы, если человек занимается иной. Не связанной с его основными способностями деятельностью? А как бы вы сами ответили на этот вопрос?

В этом смысле даже профессиональная деятельность, проходящая через всю жизнь человека, не всегда может быть значимой для индивида. Главным признаком значимости деятельности является то, что он идет на свою работу как на праздник, с большим воодушевлением. Во-вторых, такая деятельность должна быть организована в соответствии со следующими принципами: носит не репродуктивный, а творческий (во всяком случае субъективно творческий) характер; отвечает принципам развивающего обучения, которое ведется на повышенном уровне трудности и опережает развитие, ведя его за собой, ориентируясь на те компоненты способностей, которые еще не полностью сформировались и которые формируются под влиянием такого обучения; деятельность положительно мотивирована. [Психолого-педагогический словарь/ сост.: Е.С. Рапацевич. М., 2006. С. 732]. При таком обучении, важно, чтобы вы, как обучающиеся, испытывали чувство большой радости, совершая ее, и отчетливо понимали свои недостатки и допускаемые ошибки, видели результаты своих действий, осознавали и объективно оценивали свое продвижение к цели на каждом этапе деятельности, заметно переживали успехи и относительные неудачи.

### ***Модели профессионального становления педагога.***

Психологическим условием эффективного профессионального становления педагога, по мнению Л.М. Митиной, является конструктивное

преодоление им трудностей, противоречий, которые встречаются в его деятельности, поведении, способах самореализации.

На начальных стадиях профессионального становления решающее значение имеют противоречия между личностью учителя и внешними условиями ее деятельности. На последующих стадиях ведущее значение приобретают внутрличностные противоречия педагога.

Л.М. Митина описывает две основные модели профессионального становления педагога:

1. Модель профессиональной адаптации, предполагающая пассивное приспособление педагога к требованиям профессии.
2. Модель профессионального саморазвития, предполагающая высокую личностную активность учителя, личностную значимость профессиональной деятельности.

Согласно модели профессиональной адаптации, профессиональное становление педагога проходит 3 основных стадии:

1 стадия (профессиональной адаптации) – с преобладанием не критичности в усвоении чужого опыта, попыток адаптироваться к внешним воздействиям.

2 стадия (профессионального становления) – характеризуется выработкой собственных профессиональных приемов, техник, индивидуального стиля деятельности педагога.

3 стадия (профессиональной стагнации) – характеризуется застоем в педагогической деятельности, снижением ее продуктивности.

Модель профессионального саморазвития педагога также включает три стадии: профессионального самоопределения, профессионального самовыражения и профессиональной самореализации [Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М., 1998].

При анализе труда учителя А.К. Маркова [Маркова А.К. Профессиональная компетентность учителя // Психология труда учителя : Книга для учителя. М.: Просвещение, 1993. С. 6 – 11] использует «три базовые категории советской психологии – деятельность, общение, личность – три основные стороны труда учителя» [Цит. по: Педагогическая психология: Хрестоматия / Сост. В.Н. Карандашев, Н.В. Носова, О.Н. Щепелина. СПб, 2006. С. 364 – 365]. «В ходе труда учителя три его стороны вступают в сложные диалектические отношения друг с другом, когда каждая из них является то предпосылкой, то средством, то результатом развития другой (например, вначале личность является условием, приспособливается к требованиям профессиональной деятельности и педагогического общения, а затем сама строит и развивает их)» [Цит. по: Педагогическая психология: Хрестоматия / Сост. В.Н. Карандашев, Н.В. Носова, О.Н. Щепелина. СПб, 2006. С. 365].

«Осуществление педагогической деятельности, педагогического общения. Самореализация личности учителя составляет процесс его труда. Но труд учителя определяется и его результатами: теми изменениями в психическом развитии учащихся, которые возникают под воздействием его труда» [Цит. по: . С. 365]. Таким образом, обученность, воспитанность школьников составляет ещё две стороны труда учителя.

Эти пять сторон труда учителя выступают основой пяти блоков профессиональной компетентности учителя. В каждой из сторон труда учителя можно вычленить следующие составляющие:

- а) профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания;
- б) профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические умения;
- в) профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;
- г) личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями.

Таким образом, можно представить психологические модули для каждой стороны труда учителя:

Стороны труда учителя		Психологический модуль для каждой стороны труда			
		Объективно необходимые для труда учителя		Психологические характеристики труда учителя	
		Профессиональные знания	Профессиональные педагогические умения	Профессиональные позиции	Профессиональные психологические особенности (качества)
Процес с труда	1. Педагогическая деятельность учителя				
	2. Педагогическое общение учителя				
	3. Личность учителя				
Результат труда	3. Обученность школьников				
	5. Воспитанность школьников				

[Цит. по: Педагогическая психология: Хрестоматия / Сост. В.Н. Карандашев, Н.В. Носова, О.Н. Щепелина. СПб, 2006. С. 367].

Изложенные составляющие профессиональной компетентности позволяют наметить как пути их диагностики, так и развития.

На основе модели труда учителя можно оценить его профессиональную компетентность [Клюева Н.В. Технологии работы психолога с учителем. М., 2000.].

### ***Деформации профессиональной деятельности педагога***

Может ли профессиональная деятельность разрушать сформированные способности? Ваш ответ обоснуйте.

Каковы перспективы исследования педагогических способностей в метакогнитивном и метасистемном подходах? Дайте обоснование.

### ***Психологический анализ урока***

Способствует ли психологический анализ урока развитию педагогических способностей?

#### ПЛАН ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА УРОКА

(по Л.Т. Охитиной)

##### I. Психологическая цель урока.

1. Место и значение данного урока в перспективном плане развития учащихся. Формулировка цели.
2. В какой мере учтены в целевой установке урока конечная задача перспективного плана, психологические аспекты изучения раздела и темы, характер изучаемого на уроке материала и результаты, достигнутые в предшествующей работе.
3. В какой мере отдельные свойства психолого-педагогического воздействия, методические приёмы, используемые на уроке, и весь стиль урока в целом отвечают поставленной психологической цели.

##### II. Стиль урока.

1. В какой мере содержание и структура урока отвечают принципам развивающего обучения:
  - соотношение нагрузки на память и мышление учащихся;
  - соотношение воспроизводящей и творческой деятельности учащихся;
  - соотношение усвоения знаний в готовом виде (со слов учителя, ученика и т.д.) и самостоятельного поиска;
  - какие звенья проблемно-эвристического обучения выполняются учителем и какие учащимися (кто ставит проблему, кто решает);
  - соотношение контроля, анализа и оценки деятельности школьников, осуществляемых учителем, и взаимной критической оценки, самоконтроля и самоанализа учащихся;
  - соотношение побуждения учащихся к деятельности (положительные комментарии, установки, стимулирующие интерес, и т.д.) и принуждения (напоминания об отметке, резкие замечания, нотации);
  - педагогический такт учителя;
  - психологический климат в классе (деловой контакт, искренность общения, атмосфера сотрудничества и т.д.).
2. Особенности самоорганизации учителя:
  - подготовленность к уроку (степень овладения содержанием, структурными компонентами урока, степень осознания психологической цели и внутренней готовности к её осуществлению);
  - рабочее самочувствие в начале урока и в процессе его осуществления (собранность, настроенность на тему и психологическую цель урока, энергичность, настойчивость в осуществлении поставленной цели, оптимистический подход ко всему происходящему на уроке, педагогическая находчивость и др.).

##### III. Организация познавательной деятельности учащихся.

1. В какой мере обеспечивались условия для продуктивной работы мышления и воображения учащихся:

- как достигалась осмысленность, целостность восприятия учениками изучаемого материала;
  - какие использовались установки и в какой форме (убеждение, внушение);
  - как достигались сосредоточенность и устойчивость внимания учащихся;
  - какие использовались формы работы для актуализации в памяти учащихся ранее усвоенных знаний; необходимых для понимания нового материала (индивидуальный опрос, собеседование с классом, упражнения по повторению и др.).
2. Организация деятельности мышления и воображения учащихся в процессе формирования новых знаний и умений:
- на каком уровне формировались знания учащихся (конкретно-чувственных представлений, понятий, обобщающих образов, “открытий”, выведения формул и т.д.);
  - какие психологические закономерности учитывались при формировании представлений, понятий, уровней понимания, создания новых образов;
  - какими приёмами стимулировались активность, самостоятельность мышления учащихся (система вопросов, создание проблемных ситуаций, проблемно-эвристические задачи различного уровня, задачи с недостающими и излишними данными, поисковая, исследовательская работа на уроке и др.);
  - каков уровень достигнутого понимания (описательное, сравнительное, объяснительное, обобщающее, оценочное, проблемное);
  - как учитель руководит формированием убеждений и идеалов;
  - какие виды творческих работ использовались на уроке и как учитель руководил творческим воображением учащихся (объяснение темы и целей работы, условий её выполнения, обучение отбору и систематизации материала, а также обработке результатов и оформлению работы).
3. Закрепление результатов работы:
- формирование навыков с помощью упражнений;
  - предупреждение интерференций и обучение переносу ранее усвоенных знаний на новые условия работы.
- IV. Организованность учащихся.
1. Анализ уровня умственного развития, отношения к учению и особенностей самоорганизации отдельных учащихся (в возможных пределах).
  2. Какие группы учащихся по уровню обучаемости выделяет учитель и как сочетает фронтальную работу в классе с групповыми и индивидуальными формами учебных занятий.
- V. Учёт возрастных особенностей учащихся.
- Как учитываются возрастные особенности учащихся во всех звеньях подготовки к уроку и его осуществления: в определении цели и стиля урока, в организации познавательной деятельности учащихся и при дифференцированном подходе к ним в процессе обучения.
- VI. Речевая культура учителя (научность, логичность, аргументированность, корректность, эмоциональность, образность, темп речи).

### *Используемая литература*

#### *Основная литература:*

1. Ксёнда, О.Г. Педагогическая психология : пособие / О.Г. Ксёнда. – Минск : БГУ, 2014. – 311 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/113432>
2. Ксёнда, О.Г. Практикум по педагогической психологии : учеб.-метод. пособие / О.Г. Ксёнда. – Минск : БГУ, 2018. – 199 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/206844>

#### *Дополнительная литература:*

3. Айсмонтас, Б. Б. Педагогическая психология: схемы и тесты / Б. Б. Айсмонтас. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. — 207 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://psychlib.ru/mgppu/APp-2006/APp-208.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/APp-2006/APp-208.htm#$p1)
4. Амельков, А.А. Педагогическая психология в схемах, понятиях и персоналиях / А.А. Амельков, М.А. Дыгун, Л.Н. Иванова. - 2-е изд. — Мозырь : Содействие, 2007. — 72 с.
5. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. — М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. — 384 с.
6. Маркова, А. К. Психологический анализ труда учителя / А.К. Маркова // Педагогическая психология: Хрестоматия / Сост. В.Н. Карандышев, Н.В. Носова, О.Н. Щепелина. — СПб.: Питер, 2006. — 412 с. С. 364 — 369. <https://fusionpiter.ru/articles/pedagogical-psy-anthology>
7. Фомина, А.Н. Педагогическая психология: Учебное пособие / А.Н. Фомина, Т.Л. Шабанова. — 2-е изд., перераб., дополн.— 2013. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://klex.ru/grp>
8. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие / В.Д. Шадриков. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.; Издательская корпорация "Логос", 1996. — 320 с.

## Слайды презентации



**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ**

И.А. Зимняя  
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ  
ПСИХОЛОГИЯ  
УЧЕБНИК

Педагогическая психология  
*Лекция № 9*  
А.В. Музыченко,  
канд. психол. наук, доцент

# 1. ОБЩЕЕ ПОНЯТИЕ О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЯХ

Способности – факторы успешности деятельности.

Задатки, склонности, способности



**СЕРГЕЙ ЛЕОНИДОВИЧ  
РУБИНШТЕЙН**  
(1889 – 1960)

Под способностями понимал *«сложную синтетическую особенность личности, которая определяет ее пригодность к деятельности. Более или менее специфические качества, которые требуются для определенной деятельности, лишь в деятельности и через посредство ее могут сформироваться на базе тех или иных задатков»* [Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2009. – С. 538].



**Владимир Дмитриевич  
Небылицын**  
(1930 – 1972)

*«строить сколько-нибудь детализированные гипотезы относительно связи между свойствами нервной системы и способностями или даже их элементами, видимо, ещё преждевременно; для этого нужно знать больше и о свойствах нервной системы, и о самих способностях»* [Небылицын, В.Д. Основные свойства нервной системы человека / В.Д. Небылицын; Акад. пед. наук РСФСР. – М.: Просвещение, 1966. – С. 352].

- ✘ Какие жизненные наблюдения и специальные исследования показывают, что способности имеют как природные предпосылки, так и формируются в процессе деятельности?



**БОРИС МИХАЙЛОВИЧ  
ТЕПЛОВ (1896 - 1965)**

**Способности** – это индивидуально-психологические особенности личности, отличающие одного человека от другого, способствующие успешному выполнению деятельности, которые не сводятся к навыкам и умения, но обеспечивают легкость и быстроту их приобретения [Теплов, Б.М. Избранные труды. В 2-х томах./Б.М.Теплов, М.: Педагогика, 1985. – 328-360 с.].

## 2. СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Способности – факторы успешности деятельности.

Задатки, склонности, способности.  
Уровни, иерархичность.

## В 60-Е ГОДЫ XX В. ПОЯВИЛИСЬ ПЕРВЫЕ КЛАССИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ



### **НИКОЛАЙ ДМИТРИЕВИЧ ЛЕВИТОВ (1896 – 1965)**

**Выделил 5 основных способностей**

- *способность к передаче детям знаний в краткой и интересной форме;*
- *способность понимать учеников;*
- *самостоятельный и творческий склад мышления;*
- *находчивость или быстрая и точная ориентировка;*
- *организаторские способности.*

## 3. ОБЩИЕ СПОСОБНОСТИ В СТРУКТУРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Способности** – факторы  
успешности деятельности.

Потребности, мотивы, условия  
деятельности, действия, операции,  
результат, продукт

## **ФЕДОР НИКАНДРОВИЧ ГОНОБОЛИН** **(1901 – 1975)**

*12 способностей, объединены в 4 группы.*

**Дидактические** : способность делать учебный материал доступным ученикам и способность связывать учебный материал с жизнью.

**Рефлексивно-гностические**: понимание учителем ученика, интерес к детям, творчество в работе, наблюдательность по отношению к детям.

**Интерактивно-коммуникативные**: педагогически волевое влияние на детей, педагогическая требовательность, педагогический такт, способность организовать детский коллектив.

**Вербально-экспрессивные**: содержательность, яркость, образность и убедительность речи учителя –способности.



## **ВАДИМОМ АНДРЕЕВИЧЕМ** **КРУТЕЦКИМ (1917 – 1989)**

**Выделил 9 групп способностей**

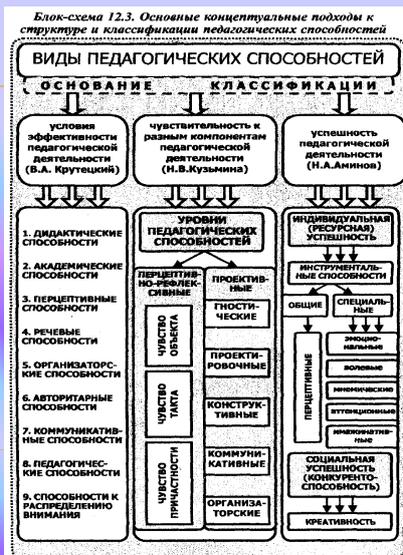
- дидактические,
- академические,
- перцептивные,
- организаторские,
- речевые,
- авторитарные,
- коммуникативные,
- педагогическое воображение (прогностические),
- способность к распределению внимания.



## **НИНА ВАСИЛЬЕВНА** **КУЗЬМИНА (р. 1923)**

**Особенность подхода:**

- педагогические способности соотнесены с основными аспектами (сторонами) педагогической системы.
- определены как проявления особой специфической чувствительности педагога.
- представлены структурной организацией этой чувствительности, а не их набором.
- выделена уровневость педагогических способностей.
- определена связь общих и специальных педагогических способностей, и специальных педагогических с другими специальными способностями



## 4. ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ

Педагогические способности проявляются, формируются и развиваются в общей структуре психических свойств, отношений и действий личности учителя, поэтому и исследовать их необходимо в системе личностных особенностей и черт характера.

## **Практикум**

Ксёнда, О.Г. Практикум по педагогической психологии : учеб.-метод. пособие / О.Г. Ксёнда. – Минск : БГУ, 2018. – С. 49 – 57. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/206844>

### ***ЗАДАНИЕ 1***

Различные подходы к классификации педагогических способностей.

Идеи Н. В. Кузьминой (перцептивно-рефлексивные и проективные способности). Идеи Н. А. Аминова (терминальные и инструментальные способности). Классификация В.А. Крутецкого (академические, дидактические, авторитарные, коммуникативные, организаторские, прогностические, перцептивные, речевые способности, способности к распределению внимания).

1. Дайте определение педагогических способностей.
2. Назовите основные классификации педагогических способностей.
3. Раскройте характеристики педагогических способностей согласно идеям Н. В. Кузьминой.
4. Раскройте характеристики педагогических способностей согласно идеям Н. А. Аминова.
5. Раскройте характеристики педагогических способностей согласно идеям В.А. Крутецкого.

### ***ЗАДАНИЕ 2***

Согласно классификациям педагогических способностей Ф.Н. Гоноболина, Н. Д. Левитова педагогу (как и психологу) важно обладать способностью понимать учеников.

- I. Заполните пробелы (утверждения 1–6), продемонстрировав понимание психологических особенностей подросткового возраста.
  1. Маргинальность – это характеристика социальной ситуации развития подростка, которая отражает его ... . Положение между двумя мирами: миром ... и миром ... .
  2. Термин «пубертат» означает достижение ... зрелости.
  3. Чувство взрослости проявляется в стремлении подростка к ... в отношениях со взрослыми, стремлении быть ... .
  4. Важнейшее новообразование в подростковом возрасте – формирование ... личности.
  5. Основные группы интересов подростка Л. С. Выготский называл доминантами. ... доминанта отражает интерес подростка к собственной личности. Стремление подростка к риску, приключениям, героизму – это доминанта ... .
  6. Реакция ... отражает стремление подростков к объединению в группы.

### ***ЗАДАНИЕ 3***

Психологи и опытные учителя утверждают, что для формирования у школьников интереса к учебе большое значение имеет радостное настроение, порождаемое содержанием и организацией процесса обучения, а также характером оценки достижений учащихся со стороны учителя. Ф. Эйсен особо подчеркивает значение умения учителя вовремя заметить и правильно оценить успехи ученика.

Прочитайте выдержку из статьи Ф. Эйсена\* и ответьте на вопросы. «...Каждый, кто знает школу, на своей практике убедился в том, что гораздо эффективнее подстегивает ребенка, подростка похвала, умение учителя вовремя заметить и поощрить малейший успех, даже самый скромный. Причем такая педагогическая уловка не только не исключает требовательности, но даже предполагает ее. Просто, прежде чем предъявить требования, надо воспитать того, к кому они обращены, подготовить к их выполнению.

Нет ничего страшнее, чем утрата радости, интереса к учению, когда ребенок понуро бредет в школу, заранее зная, что его ждут только неприятности. Умение найти в личности каждого ученика сильные стороны, на которые можно и нужно опереться, должно стать неременной профессиональной обязанностью каждого педагога. Кто же снимет с детских плеч груз, образовавшийся от неудач в учении, отставания от сверстников, если этого не сделает учитель?»

*Вопросы:*

1. Какое психологическое содержание вкладывает автор в понятие «радость учения» и в чем проявляется его влияние на активность психических процессов и свойств личности школьника?

\* Цит. по: Практикум по педагогической психологии : учеб. пособие / под ред. Н. Г. Валинуровой. Екатеринбург, 2009. С. 66–77.

2. Какие факторы, по вашему мнению, определяют радостное настроение в процессе учения школьника? Дайте педагогическую оценку их значимости.

3. Докажите, что умение учителя вызвать у детей интерес к учению и радость учения являются важнейшим элементом его профессионального мастерства. Приведите примеры из ваших наблюдений.

#### **ЗАДАНИЕ 4**

Прочитайте высказывания известных людей и прокомментируйте те качества и особенности личности, которые в них содержатся.

1. Чтобы познать человека, нужно его полюбить (*Л. Фейербах*).

2. Любить – значит жить жизнью того, кого любишь (*Л. Н. Толстой*).

3. Стараться быть самим собою – единственное средство иметь успех (*А. Стендаль*).

4. У ребенка свое особое умение видеть, думать и чувствовать; нет ничего глупее, если пытаться подменить у него это умение нашим (*Г. Честертон*).

5. Вера в авторитеты делает то, что ошибки авторитетов берутся за образцы (*Л. Н. Толстой*).

6. Мы можем сформировать общий генетический закон культурного развития в следующем виде: высокая функция в культурном развитии ребенка

появляется на сцене дважды, в двух планах, сперва социальном, потом психологическом, сперва между людьми как категория интерпсихологическая, затем внутри ребенка как категория интропсихологическая. Это относится одинаково к произвольному вниманию, к логической памяти, к образованию понятий, к развитию воли (*Л. С. Выготский*).

7. Изучать детей, воспитывая и обучая их с тем, чтобы воспитывать и обучать, изучая их, – таков путь единственной педагогической работы и наиболее плодотворный путь познания психологии детей (*С.Л. Рубинштейн*).

8. Если я не доверяю человеку, то я должен напичкать его информацией по моему собственному выбору, чтобы он не пошел по своему ошибочному пути. Но если я доверяю способности индивида развивать собственную потенциальность, то я могу предоставить ему массу благоприятных возможностей, могу позволить ему выбрать собственный путь и свое собственное направление в процессе учения (*К. Роджерс*).

9. Совершенно очевидно, что, не обладая способностью сознательно и целенаправленно организовать процессы контакта, взаимодействия, просто невозможно заниматься деятельностью, сопряженной с людьми (*А.А.Леонтьев*).

#### **ЗАДАНИЕ 5**

Проведите самодиагностику уровня эмпатических способностей по методике В. В. Бойко.

Проанализируйте результаты теста. Приведите примеры различных ситуаций, когда преобладает тот или иной вид эмпатии.

#### **ЗАДАНИЕ 6**

В любом виде труда требуется не одна способность, а целый комплекс. Ниже дан перечень способностей, важных для профессии педагога. Определите, какие из них относительно общие, а какие относительно специальные:

- творческое отношение к труду;
- высокий уровень умственных способностей;..
- способность понимать внутреннее состояние другого человека;
- организаторские способности;
- способность хорошо владеть собой, управлять своими чувствами;
- способность предвидеть изменения в поведении и развитии личности ученика;
- способность заражать других своим отношением к делу.

#### **ЗАДАНИЕ 7**

1. Основываясь на описании профессиональных деформаций педагога (Прочитайте текст: *Зеер, Э. Ф. Профессиональные деформации педагогов / Э. Ф. Зеер // Психология профессий. Екатеринбург, 1997. С. 161–165.*), заполните таблицу.

Профессиональная деформация	Психологические детерминанты профессиональной деформации	Проявление деформаций в профессиональной деятельности и поведении
-----------------------------	--	---

Авторитарность		
Демонстративность		
Дидактичность		
Профессиональная деформация		
Педагогический догматизм		
Доминантность		
Педагогическая индифферентность		
Педагогический консерватизм		
Педагогическая агрессия		
Ролевой экспансионизм		
Социальное лицемерие		
Поведенческий трансфер		

2. Ответьте на вопросы:

- Можно ли уже в процессе профессионального обучения прогнозировать появление в будущей профессиональной деятельности того или иного вида деформаций?
- Что может служить основанием для таких прогнозов?
- Соотносятся ли профессиональные деформации человека с его поведением в семье?
- По каким проявлениям можно проводить такое сопоставление?

### **Тест для самоконтроля по теме «Педагогические способности»**

***Выберите из предложенных вариантов ответов правильный:***

1. Способность педагога управлять собственными психическими состояниями и поведением с тем, чтобы оптимальным образом действовать в сложных педагогических и жизненных ситуациях, называется:

- а) самовоспитанием;
- б) саморегуляцией;
- в) самореализацией;
- г) самоактуализацией;
- д) самообразованием.

2. К главным и постоянным требованиям, предъявляемым к личности педагога, не относится:

- а) артистичность;
- б) любовь к детям;
- в) педагогическая интуиция;

- г) любовь к педагогической деятельности;
- д) высокий уровень общей культуры и нравственности.

3. Самым важным фактором при выборе профессии педагога является:

- а) отсутствие противопоказаний;
- б) способности;
- в) личные планы;
- г) склонности;
- д) любовь к детям.

4. К общепедагогическим способностям не относятся:

- а) личностные способности;
- б) специальные педагогические способности;
- в) организационно-коммуникативные способности;
- г) перцептивные способности;
- д) дидактические способности.

5. Способность проникать во внутренний мир ученика, психологическая наблюдательность педагога и т.п. составляет суть:

- а) дидактических способностей;
- б) перцептивных способностей;
- в) коммуникативных способностей;
- г) гностических способностей;
- д) организаторских способностей.

6. Способность непосредственного эмоционально-волевого влияния на учащихся и умение на этой основе добиваться у них авторитета – это:

- а) организаторские способности
- б) авторитарные способности;
- в) гностические способности;
- г) дидактические способности;
- д) перцептивные способности.

7. Перцептивно-рефлексивный и проективный уровни педагогических способностей выделил(а):

- а) Л.Н.Митина;
- б) Н.Ф.Кузьмина;
- в) А.К.Маркова;
- г) Н.А. Аминов;
- д) Н.Ф.Талызина.

8. Ведущими учеными в области педагогических способностей являются:

- а) А.Б. Орлов;
- б) В.А. Крутецкий;
- в) В.В. Давыдов;

- г) Н.Ф. Талызина;
- д) В.Д. Небылицын.

9. В чьей концепции педагогических способностей, все они соотнесены с основными аспектами (сторонами) педагогической системы?

- а) Н.В. Кузьминой и ее научной школой;
- б) Л.М. Митиной и ее научной школой;
- в) А.К. Марковой и ее научной школой;
- г) В.А. Крутецким и его научной школой;
- д) С.В. Кондратьевой и ее научной школой.

10. К проективному уровню педагогических способностей, согласно Н.В. Кузьминой, не относятся:

- а) организаторские;
- б) коммуникативные;
- в) гностические;
- г) педагогический такт;
- д) проектировочные.

11. К перцептивно-рефлексивному уровню педагогических способностей, согласно Н.В. Кузьминой, не относятся:

- а) организаторские;
- б) педагогическая рефлексия;
- в) чувство объекта;
- г) чувство меры и такта;
- д) чувство причастности.

12. Способность проникать во внутренний мир ученика, способность оценить свои достоинства и недостатки составляют суть каких способностей?

- а) организаторских;
- б) терминальных;
- в) коммуникативных;
- г) перцептивно-рефлексивных;
- д) проективных.

13. Быстрое и творческое овладение методами обучения учащихся, изобретательность способов обучения – это педагогические способности:

- а) гностические;
- б) коммуникативные;
- в) организаторские;
- г) конструктивные;
- д) перцептивные.

14. Проявления математических способностей учителя математики изучал(а):

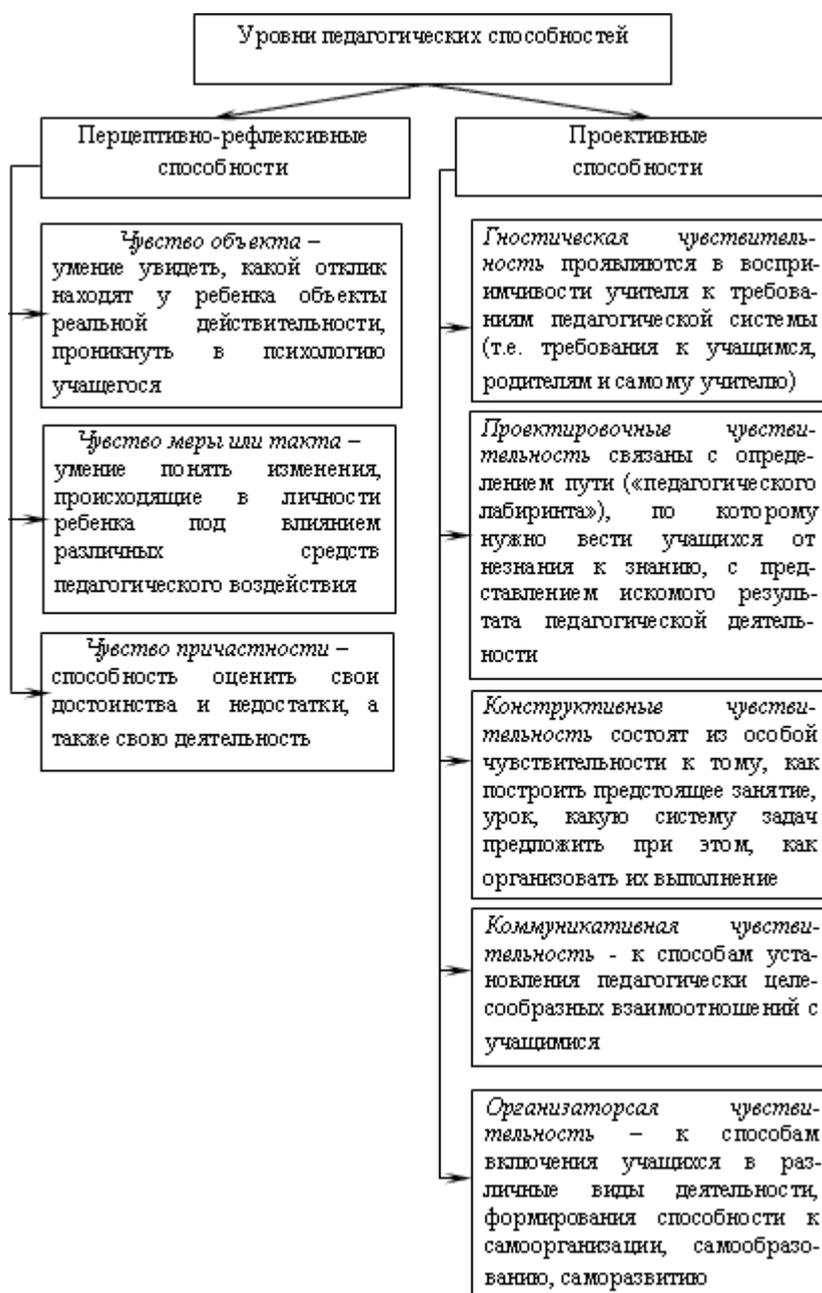
- а) В.А. Крутецкий;

- б) Б.М. Теплов;
- в) В.И. Киреенко;
- г) Л.М. Митина;
- д) Г.К. Лозанов.

15. Н.А. Аминов дифференцирует педагогические способности на:

- а) дидактические и организаторские;
- б) гностические и коммуникативные;
- в) терминальные и инструментальные;
- г) перцептивные и рефлексивные;
- д) конструктивные и проективные.

Уровни педагогических способностей по Н.В. Кузьминой



## Дифференциация педагогических способностей по Н.А. Аминову

