

## Лекция 9. Педагогические способности

### Вопросы для изучения

1. Структура субъектных свойств педагога (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, С. В. Контратьева). Личностные качества педагога и их значение для педагогической деятельности. Профессионально значимые качества педагога (М. И. Митина): педагогическая направленность, компетентность и гибкость.
2. Педагогические способности как специальные способности личности. Различные подходы к классификации педагогических способностей.
3. Структура и динамика профессионального самосознания педагога.
4. Влияние длительности педагогической деятельности на профессиональное самосознание педагогов. психологические характеристики педагогов с позитивной и негативной Я-концепцией.
5. Профессиональная деформация личности педагога. Причины, виды и последствия профессиональных деформаций личности.
6. Предупреждение профессиональных деформаций личности.

### Мотивационное задание

Мотивационное задание выполняется онлайн по ссылке:

<https://onlinetestpad.com/kavrlposfypts>.

Вопросы мотивационного задания:

1. В структуре субъектных свойств педагога Н. В. Кузьмина выделила 3 составляющих: тип направленности, уровень способностей и ...
2. Укажите количество личностных свойств педагога, выделенных в исследованиях Л. М. Митиной.
3. Сколько подструктур выделяют в структуре психолого-педагогической компетентности педагога?
4. Дайте определение педагогической гибкости.
5. Укажите виды педагогической гибкости.



### Краткий конспект

Личность педагога из всех субъектов образовательного процесса является той определяющей составной единицей, которая оказывает влияние буквально на все: отношение к учебе и учреждению образования, отношение и интерес к предмету (дисциплине), желание обучающихся учиться, возможность введения инноваций и многое другое. Об этом наглядно свидетельствуют интересные студенческие эссе (стиль и орфография автора сохранены).

*«...Среди учителей... попадались энтузиасты, по-настоящему преданные своему делу. Такой осталась в моей памяти и Ольга Ивановна Д., преподавательница русского языка и литературы, которая до сих пор работает в школе N и учеником которой мне и впрямь посчастливилось оказаться.*

*В нашей школе к языкам относились с прохладцей. Учителя по английскому менялись буквально каждый год, учителя белорусского – раз в два года; кто-то выходил на пенсию, кто-то просто уставал нас терпеть. Тем не менее Ольга Ивановна была преподавателем русского сколько я себя помню. Родители учили меня грамоте еще до школы, увлечение книгами помогло запомнить правописание множества слов, и в результате я оказался одним из двух или трех человек в классе, без труда справлявшихся с большинством заданий по предмету, что, должно быть, и привлекло ее внимание ко мне. Это внимание – а вовсе не рассказы о том, как хорошо учатся дети из других классов, – вызвало во мне желание учиться еще лучше, не пропускать уроков, зубрить правила, которые я не мог запомнить с первого раза, исправно читать учебники русской литературы, которые в младшей коле казались мне глупыми и несерьезными, а в старшей – под завязку забытыми настолько муторной классикой, что спокойно смотреть на нее можно было только перед сном. В отличие о многих тогдашних преподавателей школы, Ольге Ивановне было не все равно, что вынесут с ее уроков ученики, – она старалась не просто отчитать программу, которая, возможно, тоже успела надоесть за годы работы, но и заинтересовать нас. Она шла нам навстречу, не требовала бежать за собой, как, скажем, преподаватель математики; все, что было нужно от ученика, – пойти навстречу ей. И мы шли – не только и не столько потому, что обладали каким-то талантом или любовью к «русскому», но просто благодаря той искре, которую она в нас вкладывала – в тех, кто действительно захотел чему-то обучиться. Искре, которой, казалось бы, нет места в сборнике правил, которым по умолчанию является курс изучения любого языка. Искра эта – что для нас, что, возможно, и для самой Ольги Ивановны – продолжала сиять в том числе благодаря «Русской литературе», которую я и могу назвать своим любимым школьным предметом.*

*Иронично, но казавшийся тогда совершенно бесполезным «руслит» (не то, что математика или физика) в результате оказал на меня огромное влияние, в том числе и определив выбор моей будущей профессии. Ольга Ивановна одобряла увлечение учеников литературой – в том числе и той, что, по логике вещей, им было читать еще рано, поскольку они рисковали «не понять» какие-то важные темы. Мне захотелось «раньше времени» узнать, что это за неприступные, ускользающие смыслы, так ли их тяжело раскусить и действительно ли я неспособен их понять. Я стал внимательно читать классику – и «школьную», и сверх программы – подмечать детали, логические связи событий, научился находить и расшифровывать символы, отыскивать скрытый смысл в казавшихся лишними ремарках автора...*

*Как оказалось, от умения находить в тексте «второе дно» рукой было подать до умения находить его в действиях людей – я понял, что метафоры и символы играют в человеческой психике не меньшую роль, чем в текстах классических романов, и что в школе я почти случайно развивал навыки, которые пригодились мне в будущем. Вот почему меня переполняет благодарность, когда я думаю о том, сколько сил вложила Ольга Ивановна в наше обучение = сил, которые соглашался отдать нам не каждый преподаватель. Для примера, учитель химии и вовсе не заботился о том, слушают его или нет, понимают его речь, или считают «цэ-два-аиш-пять-о-аиш» средневековым заклятьем, списывают ли непонятные формулы с доски, или молча смотрят в окно». (Студент А.Л.)*

Требования к профессии педагога, его умениям, навыкам свидетельствуют о высоких требованиях к личности человека, решившего связать свою жизнь с преподаванием.

Структуру свойств педагога как субъекта педагогической деятельности рассматривают в разных аспектах (например, идеи Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, И. А. Зимней). Они представлены на схеме рис. 9.1 (по Ксёнда О. Г.) и в табл. 9.1.

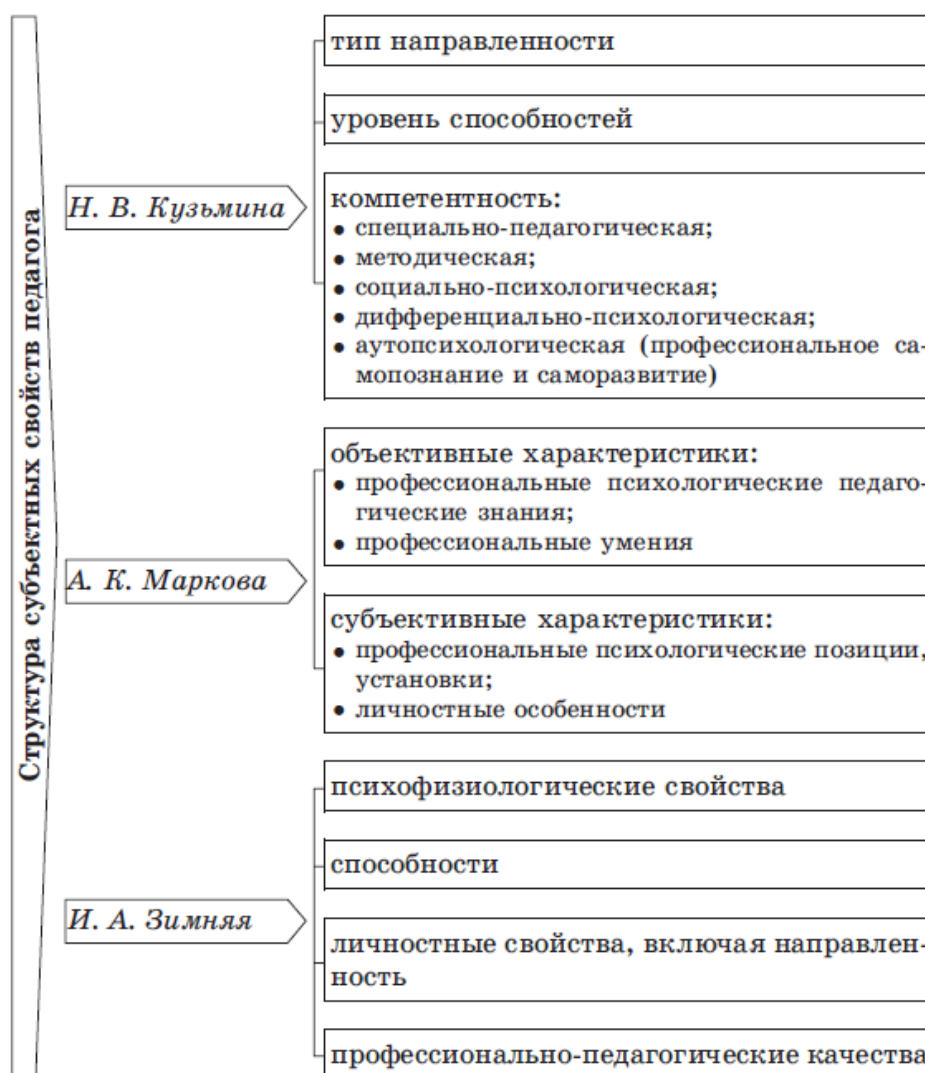


Рис. 9.1. Субъектные свойства педагога.

Таблица 9.1 – Структура субъектных свойств педагога

Ученый – автор идей	Субъектные свойства педагога
Н. В. Кузьмина	1) тип направленности, 2) уровень способностей, 3) компетентность: <ul style="list-style-type: none"> <li>- специально-педагогическая,</li> <li>- методическая,</li> <li>- социально-психологическая,</li> <li>- дифференциально-психологическая,</li> <li>- аутопсихологическая (профессиональное самопознание и саморазвитие)</li> </ul>
А. К. Маркова	1) объективные характеристики: <ul style="list-style-type: none"> <li>- профессиональные знания,</li> <li>- психологические и педагогические знания,</li> <li>- профессиональные умения,</li> </ul> 2) субъективные характеристики: <ul style="list-style-type: none"> <li>- профессиональные психологические позиции, установки,</li> </ul>

Ученый – автор идей	Субъектные свойства педагога
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- мотивация,</li> <li>- Я-концепция,</li> <li>- личностные особенности</li> </ul>
И. А. Зимняя	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) психофизиологические свойства,</li> <li>2) способности,</li> <li>3) личностные свойства, включая направленность,</li> <li>4) профессионально-педагогические качества</li> </ol>

В качестве задатков, предпосылок, которые обеспечивают эффективность деятельности педагога и его комфортное самочувствие как субъекта этой деятельности, выступают психофизиологические свойства как определенные психофизиологические показатели индивида. В русле дифференциальной психологии В. С. Мерлин выделял характеристики темперамента, которые обуславливают психофизические свойства, влияющие на поведение и деятельность человека. Для педагогической деятельности предпочтительнее выраженность одних и отсутствие других. Эффективность деятельности педагога и его комфортное самочувствие обеспечивают полнезависимый когнитивный стиль, гибкость и конвергентность мышления, активность, лабильность и высокий темп реакций, эмоциональная устойчивость и высокий уровень саморегуляции, выраженная экстравертированность.

На рис. 9.2 представлены психофизиологические свойства педагога (психофизиологические показатели индивида, которые влияют на его поведение и деятельность).

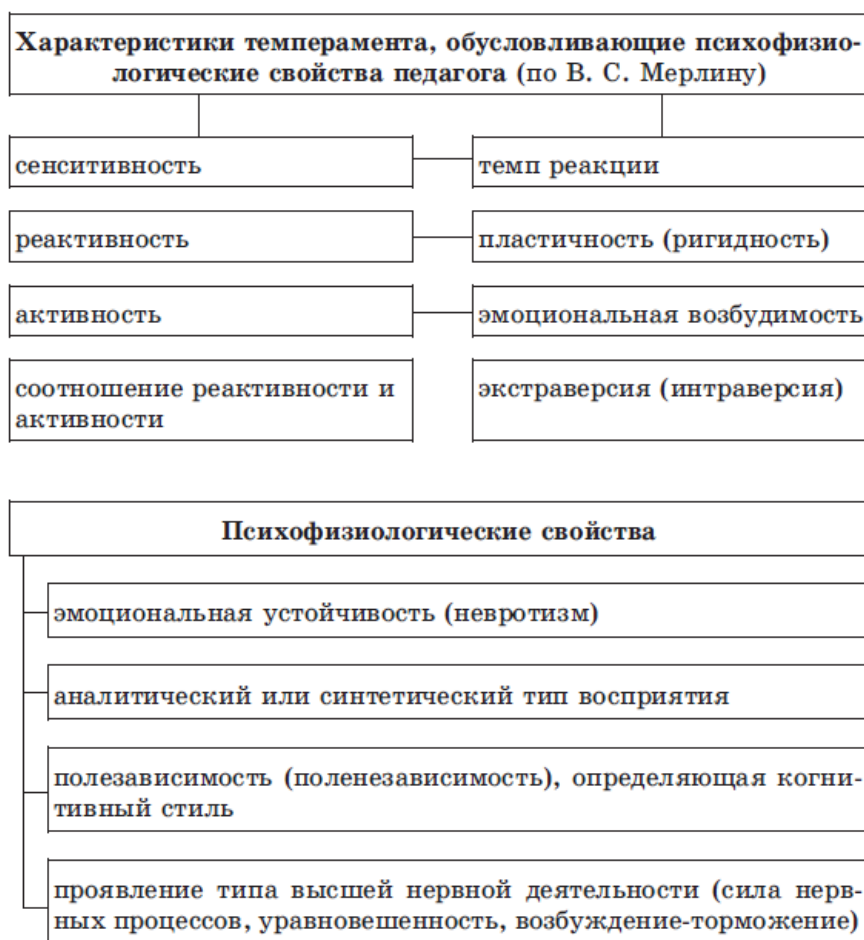


Рис. 9.2. Психофизиологические свойства педагога (по Ксёнда О. Г.).

Еще в начале XX века один из основоположников педагогической психологии П. Ф. Каптерев выделил нравственно-волевые свойства личности, необходимые для педагогической деятельности. К ним были отнесены беспристрастность, внимательность и чуткость, особенно к слабым ученикам. Подлинного учителя, по мнению ученого, должны отличать добросовестность, самокритичность, стойкость и выдержка, любовь к детям.

Весь обширный перечень характеристик педагога можно свести к некоторым группам личностных качеств (рис. 9.3).

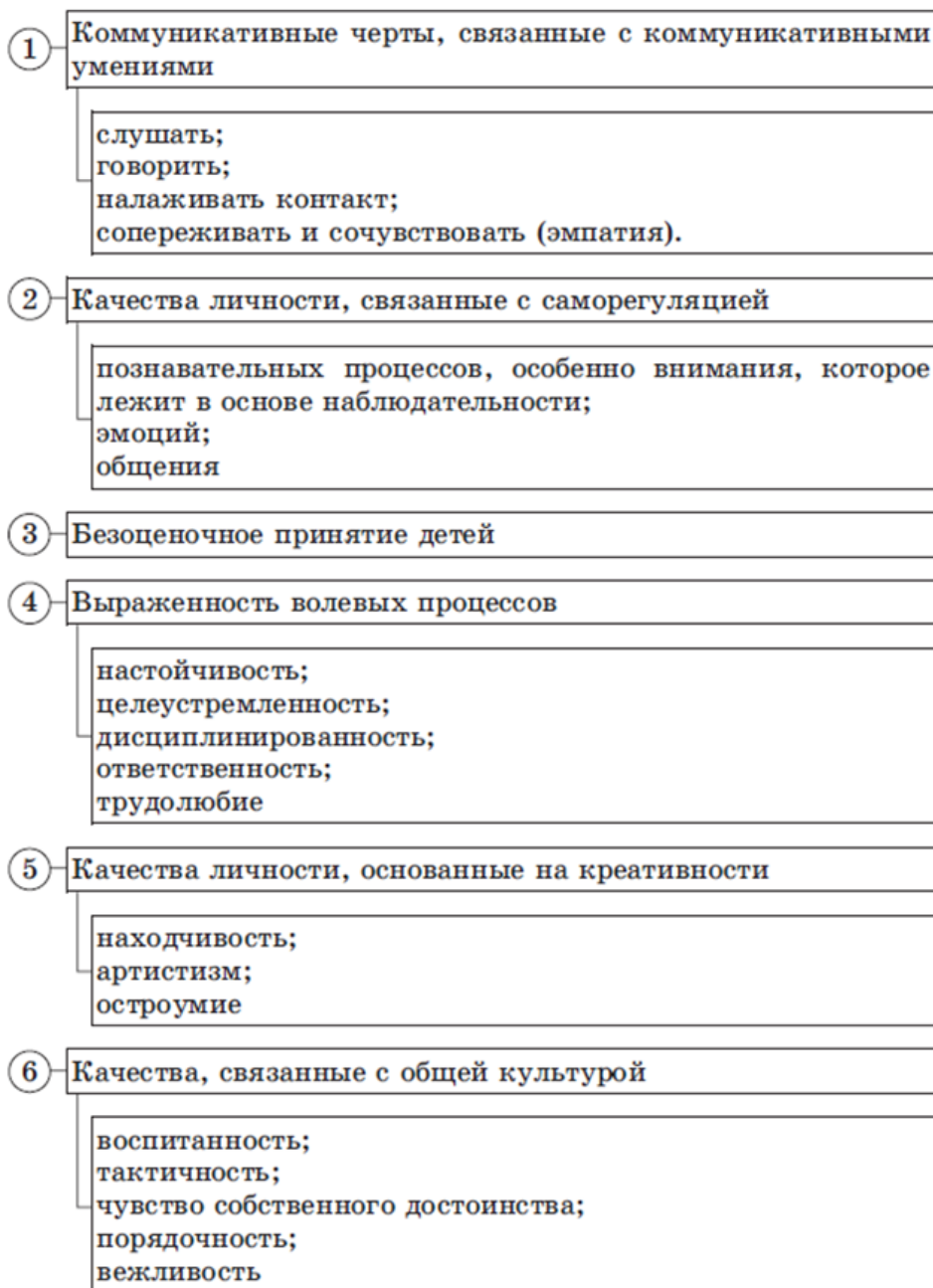


Рис. 9.3. Личностные качества педагога (по Ксёнда О. Г.).

Прежде всего это коммуникативные черты, связанные с коммуникативными умениями: умение слушать, говорить, налаживать контакт, сопереживать и сочувствовать (эмпатия), доброжелательность и тактичность. Они обеспечивают возможность безоценочного принятия детей.

Следующая группа – это качества личности, связанные с саморегуляцией познавательных процессов, особенно внимания, которое лежит в основе наблюдательности, эмоций и общения.

Качества личности, которые проявляются в настойчивости, целеустремленности, дисциплинированности, ответственности и трудолюбии, характеризуют выраженность волевых процессов.

Выделяют также креативность личности, которая проявляется в находчивости, артистизме, остроумии, и качества, связанные с общей культурой ((воспитанность, вежливость, тактичность, порядочность, чувство собственного достоинства).

В советской психологии периода 1970-1990-х годов существовало несколько авторских школ, изучавших педагога, его личность и деятельность.

В школе А. К. Марковой к важнейшим профессиональным качествам педагога были отнесены параметры его психологического портрета, который содержит следующие структурные компоненты:

- индивидуальные качества человека (темперамент, задатки),
- личностные качества,
- коммуникативные (интерактивные) качества,
- статусно-позиционные (особенности положения, роли, отношений в коллективе) качества,
- деятельностные (профессионально-предметные) качества,
- внешнеповеденческие показатели.

В школе Н. В. Кузьминой классификация профессионально значимых качеств рассматривалась в русле авторского анализа педагогической деятельности. Одним из важнейших субъективных факторов ее успешной реализации является личностная направленность. Выбор главных стратегий деятельности обуславливают, по мнению Н. В. Кузьминой, 3 типа направленности:

- истинно педагогическая,
- формально педагогическая,
- ложно педагогическая.

Безусловно, достижению высоких результатов в педагогической деятельности способствует истинно педагогическая направленность, состоящая в устойчивой мотивации на формирование личности учащихся средствами преподаваемого предмета. Основным мотивом такой направленности является интерес к содержанию педагогической деятельности. Формально и ложно педагогическая направленности характеризуются другой мотивацией, отражающей интерес к формальной стороне педагогической деятельности, а именно власти, возможности воздействия на других людей.

Многоплановую характеристику профессионально значимых качеств педагога предложила В. Г. Рындак, которая на основе компетентностного подхода объединила в комплекс и характеристики личности (направленность, характер, способности), и уровень знаний, и результаты деятельности, и профессиональные умения (гностические, конструктивные, проектировочные, коммуникативные, организаторские).

В исследованиях Л. М. Митиной выделено более 50-ти личностных свойств педагога, параллельно с которыми представлены профессиональные качества, объединенные в 5 групп:

- Педагогическая направленность включает свойства, определяющие отношение человека к своему труду, предмету, учащимся.

- Педагогическое целеполагание содержит свойства, отражающие волевые характеристики и способности предвидеть результаты деятельности.

- Педагогическое мышление представляет свойства, определяющие теоретическое и практическое мышление педагога.

- Педагогическая рефлексия характеризует отношение к себе, к своим профессиональным качествам, нравственное регулирование поведения.

- Педагогический такт определяется свойствами, отражающими взаимодействие педагога с другими субъектами образовательного процесса.

Л. М. Митина отмечала, что особая комбинация профессионально значимых качеств и свойств личности педагога, обуславливающая успешное вхождение в педагогическую профессию и существование в ней оформляется в педагогические способности. Они были распределены в 2 большие группы:

- 1) проектировочно-гностические и
- 2) рефлексивно-перцептивные способности.

На основе анализа теоретических подходов к изучению личности и деятельности педагога Л. М. Митиной выделены 3 интегративные характеристики: педагогическая направленность, педагогическая компетентность и педагогическая гибкость. Они обуславливают эффективность педагогического труда в целом и профессиональное развитие педагога.

Сущность педагогической направленности (рис. 9.4) отражается в эмоционально-ценностном отношении к профессии, в склонности к деятельности, отражающей специфику профессии, а также в рефлексивном управлении развитием учащихся. Педагогическая направленность является каркасом, вокруг которого komponуются качества личности педагога (В. А. Сластенин).

Профессиональная направленность – интегральное качество личности, определяющее отношение к профессии, потребность и готовность к профессиональной деятельности. Имеет следующие составляющие:

- интерес к содержанию педагогической деятельности, высший уровень развития которого – призвание,
- профессиональные позиции,
- мотивы педагогической деятельности и самосовершенствования.

Важными моментами профессиональной педагогической направленности Н. В. Кузьмина полагала интерес и любовь к детям, к профессии, к творчеству, связанному в воспитанием; осознанием трудностей и проблем педагогической деятельности и одновременно потребность в ней; осознание собственных возможностей и способностей как соответствующих требованиям избранной профессии; потребность в постоянном совершенствовании и стремление овладеть основами педагогического мастерства, а также общественную активность, доминантность и социальный оптимизм.

Педагогическая направленность как интегральная характеристика личности есть система ценностных ориентаций, которая задает иерархию доминирующих мотивов личности педагога, побуждающих к ее утверждению в педагогической деятельности и общении. В более узком смысле определение следующее: «Педагогическая направленность – это профессионально значимое качество, которое занимает центральное место в структуре личности педагога и обуславливает его индивидуальное и типическое своеобразие».

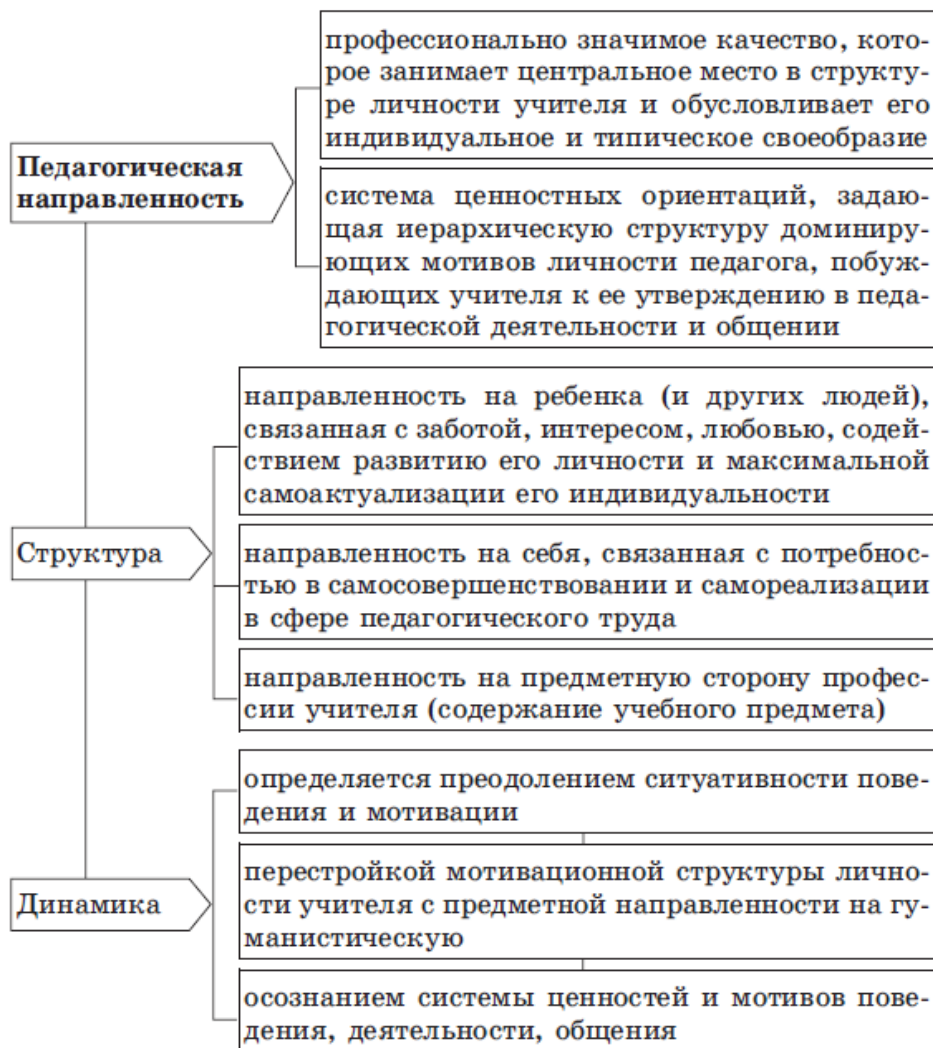


Рис. 9.4. Структура педагогической направленности (по Ксёнда О.Г.).

Л. М. Митина представила оптимальную иерархическую структуру педагогической направленности в виде 3-х компонентов:

- направленность на обучающегося, связанная с содействием развитию его личности и максимальной самоактуализации его индивидуальности,
- направленность на себя, связанная с потребностью в самосовершенствовании и самореализации в сфере педагогического труда;
- направленность на содержание учебного предмета (дисциплины).

Психологическим условием развития педагогической направленности является повышение уровня профессионального самосознания (осознание педагогом системы ценностей и мотивов, которые необходимо реализовать в своей деятельности, поведении, общении). Динамика педагогической направленности определяется преодолением ситуативности поведения и мотивации, соответственно, перестройкой мотивационной структуры личности педагога с предметной направленности на гуманистическую и осознанием системы ценностей и мотивов поведения, деятельности, общения.

Педагогическая компетентность может рассматриваться с разных сторон. Однако она будет соотнесена со знаниями, умениями, навыками, способами выполнения деятельности, которые позволят индивиду успешно функционировать: выполнять квалифицированную работу принимать ответственные решения в проблемных ситуациях, планировать и

совершенствовать действия, приводящие к рациональному и успешному достижению поставленных целей. Приведем определение, предложенное в русле концепции профессионального развития педагога.

Педагогическая компетентность (рис. 9.5) – это гармоничное сочетание знания предмета, методики и дидактики преподавания, культуры педагогического общения, а также приемов и средств саморазвития, самосовершенствования самореализации.



Рис. 9.5. Педагогическая компетентность.

В структуре психолого-педагогической компетентности выделяют 3 подструктуры:

- личностную (потребность в саморазвитии, а также знания, умения, навыки самосовершенствования);
- деятельностную (знания, умения, навыки и индивидуальные способы самостоятельного и ответственного осуществления педагогической деятельности);
- коммуникативную (знания, умения, навыки и способы творческого осуществления педагогического общения).

В особую структуру педагогической компетентности входит ряд ее частных видов: конфликтная компетентность как «уровень развития осведомленности о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умений реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации» (Б. И. Хасан); компетентность в области здоровья, экономическая и правовая компетентность. С образованием связано множество общественных феноменов (культура, экономика, политика, здравоохранение), проблемы которых

напрямую влияют на образовательных процесс, а педагогу необходимо их осмысливать и по возможности учитывать в своей педагогической деятельности.

Психологическим условием развития педагогической компетентности является осознание педагогом необходимости повышения своей общечеловеческой и специальной культуры и организации общения как основы развития, воспитания и обучения детей. Динамика развития педагогической компетентности состоит в смене репродуктивного уровня осуществления деятельности творческим; гармонизации и усложнении деятельностных, коммуникативных и мотивационных компонентов педагогической компетентности.

Педагогическая гибкость (рис. 9.6) основывается на переключаемости, подвижности, динамичности и вариативности поведения, обеспечивающих возможность успешного разрешения широкого спектра профессиональных и жизненных проблем в изменяющихся условиях среды.

Педагогическая гибкость – это сложное многомерное психическое образование, сочетающее в себе содержание и динамические характеристики, обуславливающие способность педагога легко отказываться от несоответствующей ситуации и задаче способов поведения, приемов мышления и эмоционального реагирования и вырабатывать или принимать новые, оригинальные подходы к разрешению проблемной ситуации при неизменных принципах и нравственных основаниях жизнедеятельности.

Педагогическая гибкость представляет собой гармоничное сочетание 2-х психологических характеристик. Первая – обеспечивает стабильность и устойчивость системы, а вторая – изменчивость и спонтанность системы. Структура педагогической гибкости включает 3 тесно взаимосвязанных и взаимообусловленных вида (табл. 9.2):

- эмоциональную,
- интеллектуальную и
- поведенческую гибкость.

Таблица 9.2 – Виды педагогической гибкости

Характеристики	Вид гибкости		
	эмоциональная	интеллектуальная	поведенческая
Определение	Оптимальное (гармоничное) сочетание эмоциональной экспрессивности (отзывчивости) и эмоциональной устойчивости педагога	Оптимальное сочетание интеллектуальной вариативности и интеллектуальной стабильности	Сочетание индивидуальных паттернов поведения и вариативных способов ролевого взаимодействия
Психологические условия развития	Осознание педагогом роли и значения аффективной сферы личности в оптимизации деятельности, общения, психического и физического здоровья педагога и учащихся	Повышение уровня самосознания педагога. Главным образом его когнитивного компонента - самопознания	Повышение уровня поведенческого компонента самосознания, возможностей саморегуляции
Динамика	Способность «оживлять» подлинные эмоции в многократно повторяющемся образовательном процессе и вызывать	Возможность толерантности к мнениям других и существования в мировом информационном пространстве	Развитие разнообразных паттернов реагирования на всевозможные педагогические ситуации, формирование оптимальных систем

Характеристики	Вид гибкости		
	эмоциональная	интеллектуальная	поведенческая
	положительные эмоции; контролировать отрица- тельные эмоции		взаимодействия с субъек- тами образовательного про- цесса

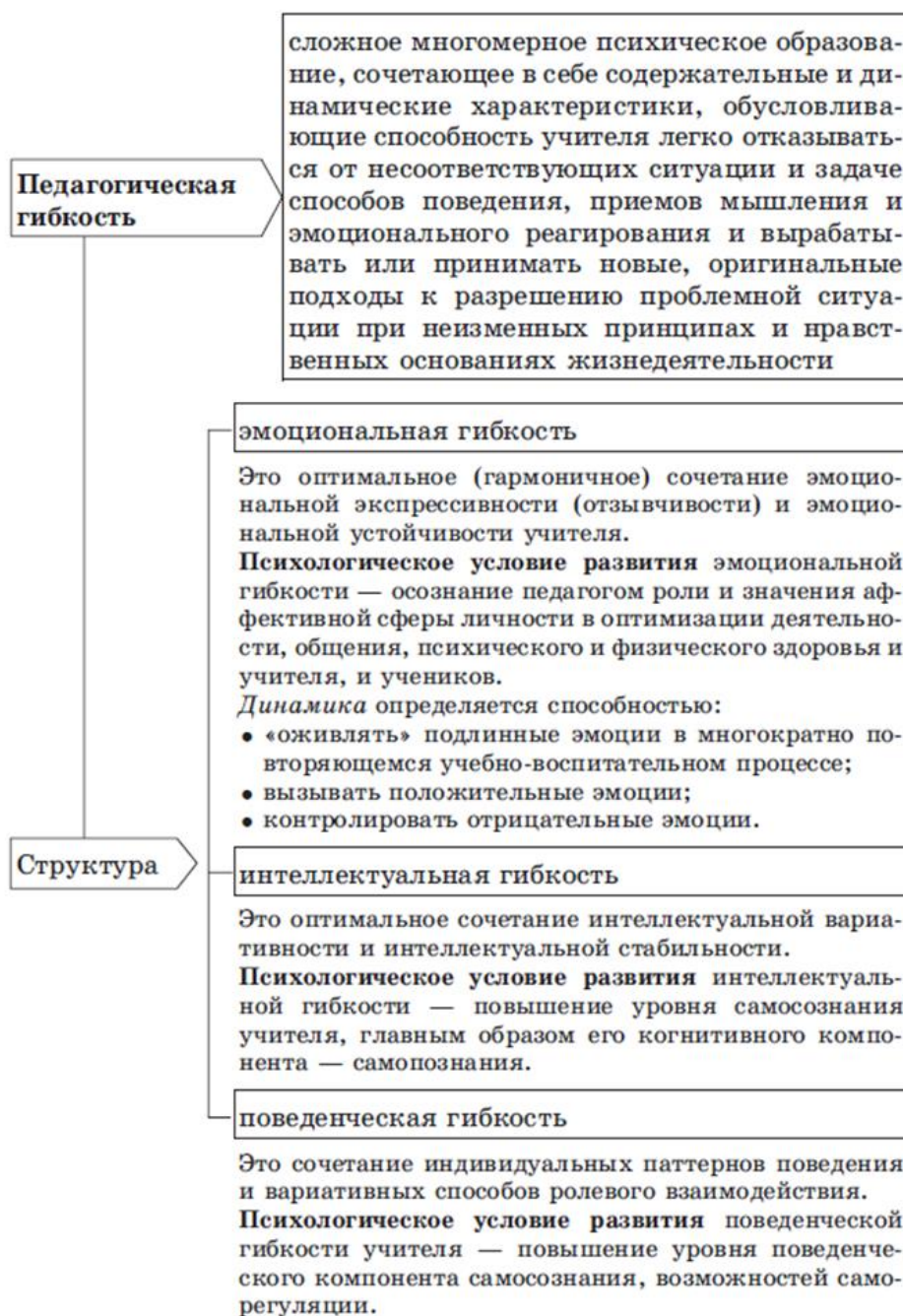


Рис. 9.6. Педагогическая гибкость.

В зарубежной психологии (европейской, американской, азиатской) существует множество изданий, посвященных анализу личности педагога. Полученные данные практически не отличаются от тех, что существуют на постсоветском пространстве. В центре профессиональных качеств находятся профессиональная квалификация (знание и понимание предмета, повышение квалификации как постоянное самообразование), преподавательские навыки, связанные с умением поддерживать дисциплину и интерес к предмету,

педагогический опыт, проявляющийся в коммуникативных возможностях и способностях влияния. Среди личностных качеств выделяют интеллект, уверенность, коммуникабельность, энергичность, пунктуальность, дружелюбие, вежливость и терпение. В некоторых исследованиях как особая характеристика отмечается положительное, внимательное отношение к «слабым» ученикам. Во многих исследованиях особое внимание обращается на личную привлекательность педагогов, которая тем не менее строится не вышеперечисленных позиций и не всегда отражает внешнюю привлекательность, умение одеваться и преподнести себя.

Способности – такие возможности человека, которые определяют успешность выполнения той или иной деятельности. От способностей зависит скорость, глубина, легкость и прочность процесса овладения знаниями, умениями и навыками, но сами они к ним не сводятся. На основе анализа психологической литературы по проблеме способностей можно выделить следующие признаки наличия способностей к какому-либо виду деятельности.

На сегодняшний день существуют различные подходы к определению способностей. Глубокий анализ проблемы способностей был дан Б. М. Тепловым, который отмечал, что врожденными могут быть лишь анатомо-физиологические и функциональные особенности человека, создающие определенные предпосылки для развития способностей, называемые задатками.

Задатки весьма многозначны, они лишь предпосылки развития способностей. В развитии способностей они входят лишь как исходный момент. Способности, развивающиеся на их основе, обуславливаются, но не предопределяются ими. Талант и гениальность являются уровнями способностей. Талант – высшая степень способностей личности в определенной деятельности, а гениальность – высшая степень проявления творческих способностей.

Виды способностей различают по их направленности, или специализации. Можно выделить:

- общие способности – такие индивидуальные свойства личности, которые обеспечивают относительную легкость и продуктивность в овладении знаниями и осуществлении различных видов деятельности;

- специальные способности – система свойств личности, которые помогают достигнуть высоких результатов в какой-либо области деятельности.

Специальные способности органически связаны с общими.

Педагогическими способностями называют совокупность индивидуально-психологических особенностей личности учителя, отвечающих требованиям педагогической деятельности и определяющих успех в овладении этой деятельностью. Отличие педагогических способностей от педагогических умений заключается в том, что педагогические способности – это особенности личности, а педагогические умения – это отдельные акты педагогической деятельности, осуществляемые человеком на высоком уровне.

Педагогические способности рассматривались учеными с точки зрения особенностей деятельности педагога, реализовывающего развитие, обучение и воспитание учащихся в процессе общения в них. Отсюда множество идей и концепций, которые их описывают. В российской и белорусской психологии существуют разные основания классификации педагогических способностей:

- чувствительной 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);
- условия эффективности педагогической деятельности (Н. Д. Левитов, Ф. Н. Гонолин, В. А. Крутецкий).

Наиболее полно и системно представлена педагогическая деятельность, ее структура, компоненты, характеристики в школе Н. В. Кузьминой. Все компоненты деятельности соотнесены с педагогическими умениями и способностями. Последние имеют четкое определение и структурную организацию, отражающую уровневость и связь общих и специальных педагогических способностей, с одной стороны, и специальных педагогических и других специальных способностей – с другой.

Согласно идеям Н. В. Кузьминой педагогическая система состоит из 5-ти структурных элементов: учебных целей, учебной информации, средств коммуникации, учащегося и педагога (рис. 9.7).

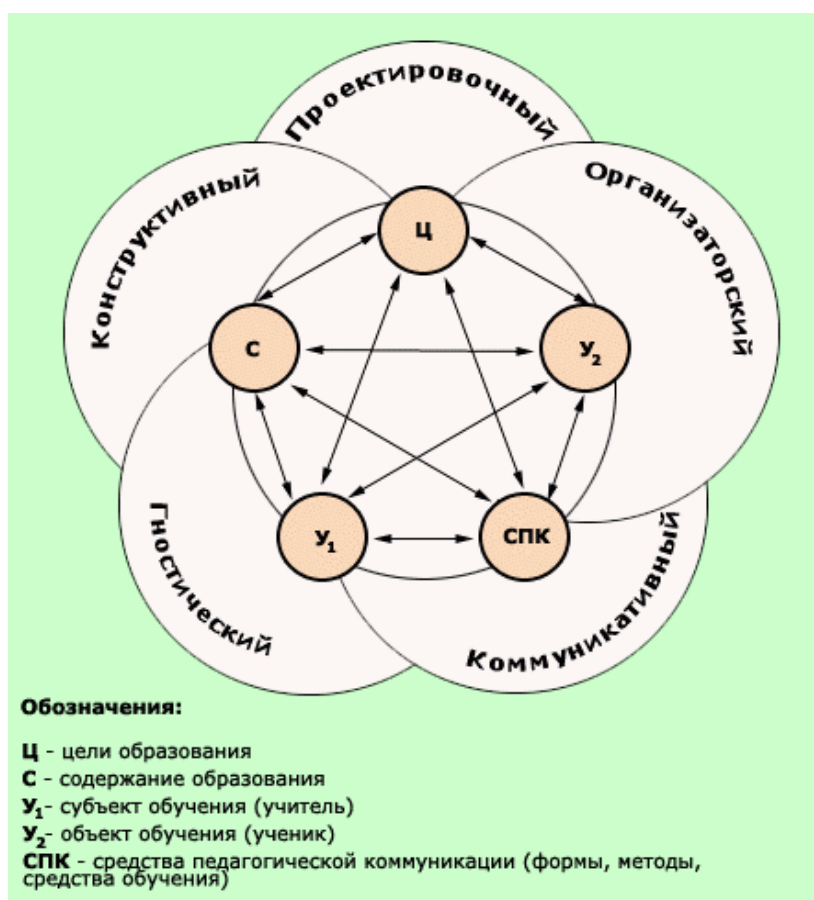


Рис. 9.7. Функциональные компоненты педагогической системы Н. В. Кузнецовой (по Айсмонтису Б. Б.).

Система предполагает также 5 функциональных элементов: исследовательский, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский. Данные элементы являются функциональными элементами педагогической деятельности, на основании этой классификации разделены и педагогические способности.

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

На основе соотнесения чувствительности педагога к элементам педагогической системы и функциональным компонентам деятельности Н. В. Кузьмина выделяет 2 уровня педагогических способностей (рис. 9.8):

- перцептивно-рефлексивные способности;
- проективные способности.

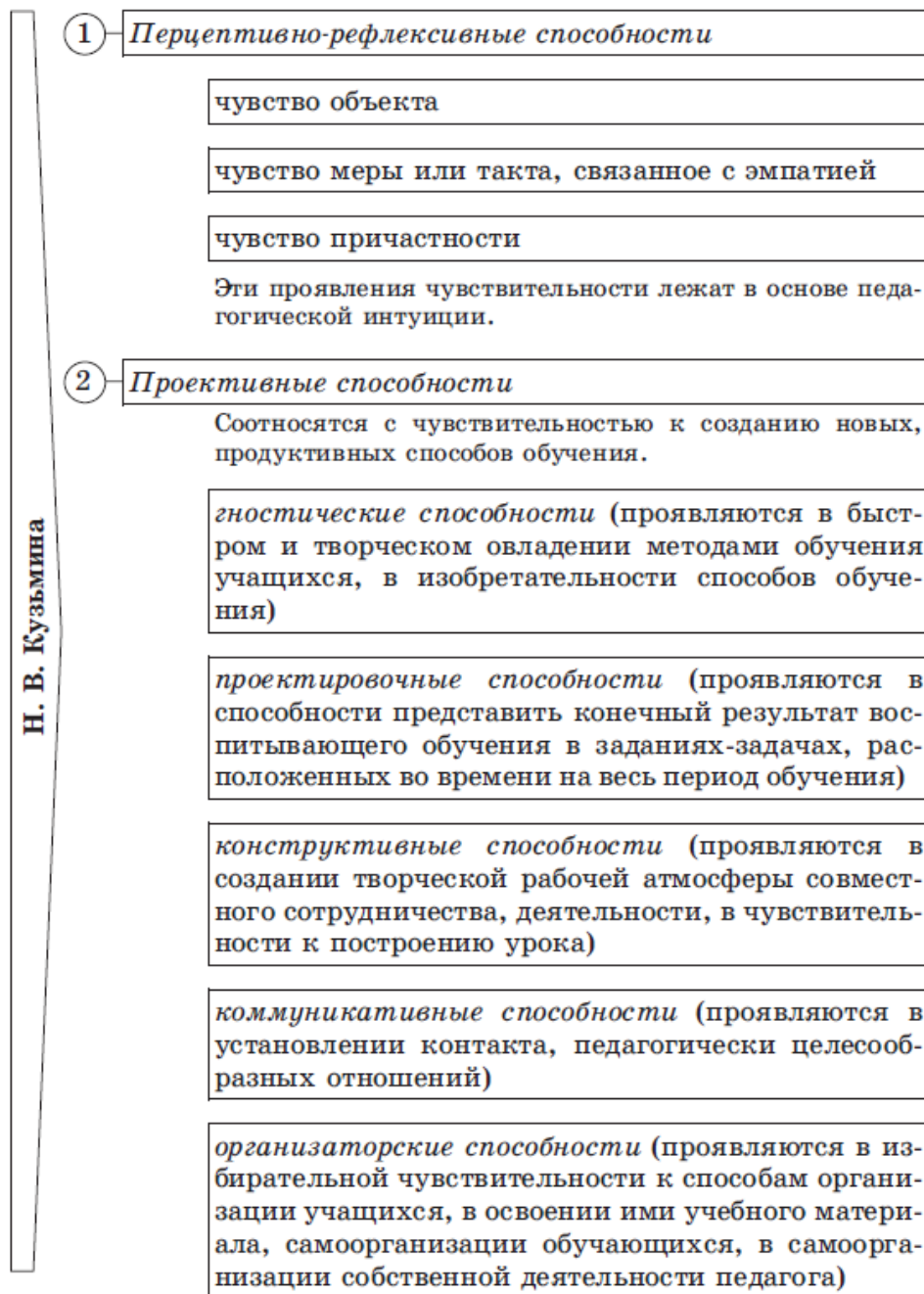


Рис. 9.8. Классификация педагогических способностей по Н. В. Кузьминой.

Перцептивно-рефлексивные способности включают 3 вида чувствительности, которые лежат в основе педагогической интуиции:

- чувство объекта, связанное с эмпатией и оценкой совпадения потребностей учащихся с требованиями образовательного процесса;
- чувство меры или такта;

- чувство причастности.

Проективные способности соотносятся с чувствительностью к созданию новых, продуктивных способов обучения. Этот уровень включает ряд способностей.

Гностические (исследовательские) способности проявляются в быстром и творческом овладении методами обучения учащихся, в изобретательности способов обучения. Эти способности отражают чувствительность к тому, как работает педагогическая система, продуктивно или нет ее функционирование. Исследовательские способности также характеризуют умение познавать индивидуальность учащихся.

Проектировочные способности проявляются в способности представить конечный результат воспитывающего обучения в заданиях=задачах, расположенных во времени на весь период обучения. Данные способности предполагают умение проектировать развитие личности учащегося и его деятельности, а также собственную деятельность (средства, способы, методы).

Конструктивные способности проявляются в создании творческой рабочей атмосферы совместного сотрудничества, деятельности, в чувствительности к построению урока применительно к возрастным и индивидуальным особенностям учащихся. Эти способности включают хорошее знание предмета и психологии детей, владение речью и методические способности соотнесения способов и средств педагогической деятельности.

Коммуникативные способности проявляются в установлении контакта, педагогически целесообразных отношений. Сюда входит и умение перестраивать отношения в соответствии с развитием учащихся и изменением требований к ним. Так как в образовательном процессе участвуют разные субъекты, то и отношения необходимо налаживать не только с учащимися, но и с их родителями, с коллегами и администрацией учреждения образования. Коммуникативные способности – это не только способности строить взаимодействие с другими, но и предугадывать последствия того или иного воздействия, а следовательно, и планировать его.

Организаторские способности проявляются в чувствительности к способам организации учащихся в группе, в освоении ими учебного материала, в самоорганизации обучающихся, в самоорганизации деятельности педагога. Эти способности включают в себя требовательность, тактичность как умение осуществлять образовательный процесс в соответствии с ситуацией. По мере развития организаторских способностей у педагога уменьшается количество воздействий на детей, но расширяется их репертуар, повышается эффективность. Прямые воздействия заменяются косвенными, увеличивается избирательность и частота обратной связи. В структура организаторских способностей выделяют организаторское чутье, эмоционально-волевую ответственность и склонность к организаторской деятельности.

Педагогические способности предполагают высокий уровень развития общих способностей личности. К ним отнесены познавательные способности как проявление наблюдательности, особенностей мышления (гибкость, скорость), развитость воображения. Не меньшее значение, чем интеллектуальные, имеют творческие способности, в основе которых – дивергентность мышления. Другие специальные способности (артистические, музыкальные, писательские, физические (также могут включаться в сферу педагогической деятельности). Выделены 3 типа сочетания педагогических и других специальных способностей:

- специальные способности помогают педагогической деятельности (например, артистические способности дают возможность оживить занятия с учащимися, при необходимости разрядить обстановку);

- специальные способности нейтральны по отношению к деятельности, т.е. никак на ней не сказываются, так как не включаются в сферы педагогической деятельности;

- специальные способности мешают педагогической деятельности в тех случаях, когда педагог акцентируется на них, а не на учительском труде. Так, учитель языка и литературы, обладающий поэтическими способностями и не проявляющий педагогическую направленность, может превратить уроки в декламацию своих произведений.

От описанных подходов отличаются идеи Н. А. Аминова, который предлагает дифференцировать способности по критерию успешности, состоящей из 2-х видов:

- индивидуальной, отражающей достижения человека по отношению к самому себе, т.е. его изменения во времени. Это индивидуальная, или ресурсная, успешность;

- социальной, представляющей собой соотношение достижений одного человека в сравнении с достижениями других людей, или конкурентоспособность.

Индивидуально-психологические особенности человека, которые обеспечивают ему успешность деятельности и повышают конкурентоспособность, есть собственно способности, которые Н. А. Аминов назвал терминальными. Те психологические ресурсы, с помощью которых человек изменяет себя, достигая успеха в личностном росте, названы инструментальными способностями, к ним относятся общие (перцептивные) и специальные способности. Последние включают следующие способности:

- эмоциональные, характеризующие особенности эмоциональной жизни;

- мнемические как возможность запоминания и хранения информации;

- аттенционные как параметры работы внимания, являющиеся основой наблюдательности;

- имажинативные как способности представления и мышления.

Н. А. Аминовым была разработана батарея тестов для определения выраженности первичных компонентов педагогических способностей, педагогического потенциала, педагогического мастерства. Он считал, что на каждой ступени образования и в каждой специализации педагога есть ряд основных способностей, дающих возможность оптимально осуществлять деятельность, а терминальная способность к педагогической деятельности включает определенную сопротивляемость личности к истощению эмоциональных ресурсов (эмоциональному выгоранию).

Педагогические способности рассматривались также как условие эффективности педагогической деятельности (Н. Д. Левитов, Ф. Н. Гоноболин, В. А. Крутецкий). Н. Д. Левитов в 1960-х годах выделил 5 основных педагогических способностей (рис. 9.9).

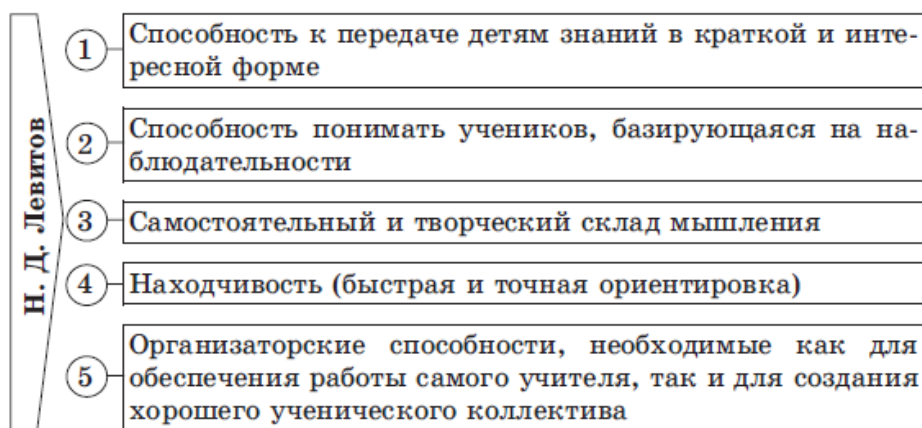


Рис. 9.9. Классификация педагогических способностей по Н. Д. Левитову.

Ф. Н. Гоноболин в 1980-х годах дополнил список до 12 способностей, которые объединил в 4 группы (рис. 9.10).

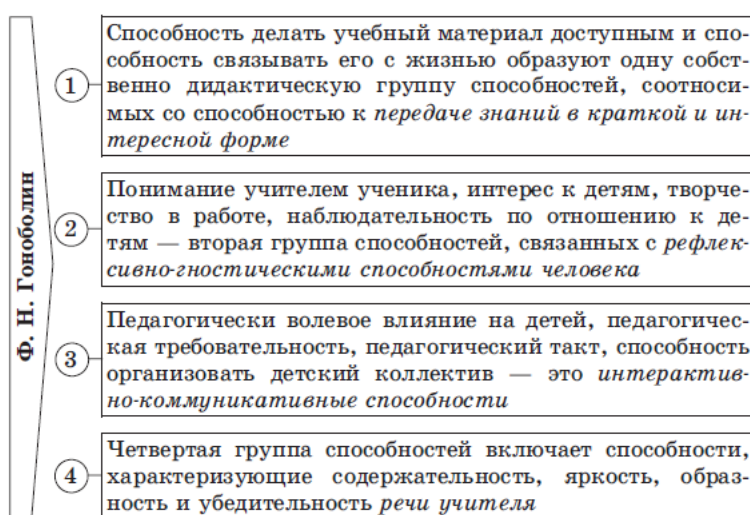


Рис. 9.10. Классификация педагогических способностей по Ф. Н. Гоноболину.

Развил эти идеи В. А. Крутецкий, который предложил классификацию и названия педагогических способностей (рис. 9.11).

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. Дидактические способности обеспечивают возможность реконструировать и адаптировать материал, чтобы сделать его легким, простым и понятным.

2. Академические способности – способности к соответствующей области наук (к математике, физике, биологии, литературе и т.д.). Педагог знает предмет не только на уровне его содержания (например, школьной программы), но и сверх нее, шире и глубже. Он следит за развитием науки, поэтому свободно владеет преподаваемым материалом.

3. Перцептивные способности – способности проникать во внутренний мир ученика, воспитанника, психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности учащегося и его временных психических состояний. Обладающий такими

способностями педагог улавливает изменения во внутреннем состоянии учащихся и всей учебной группы по малейшим внешним проявлениям.

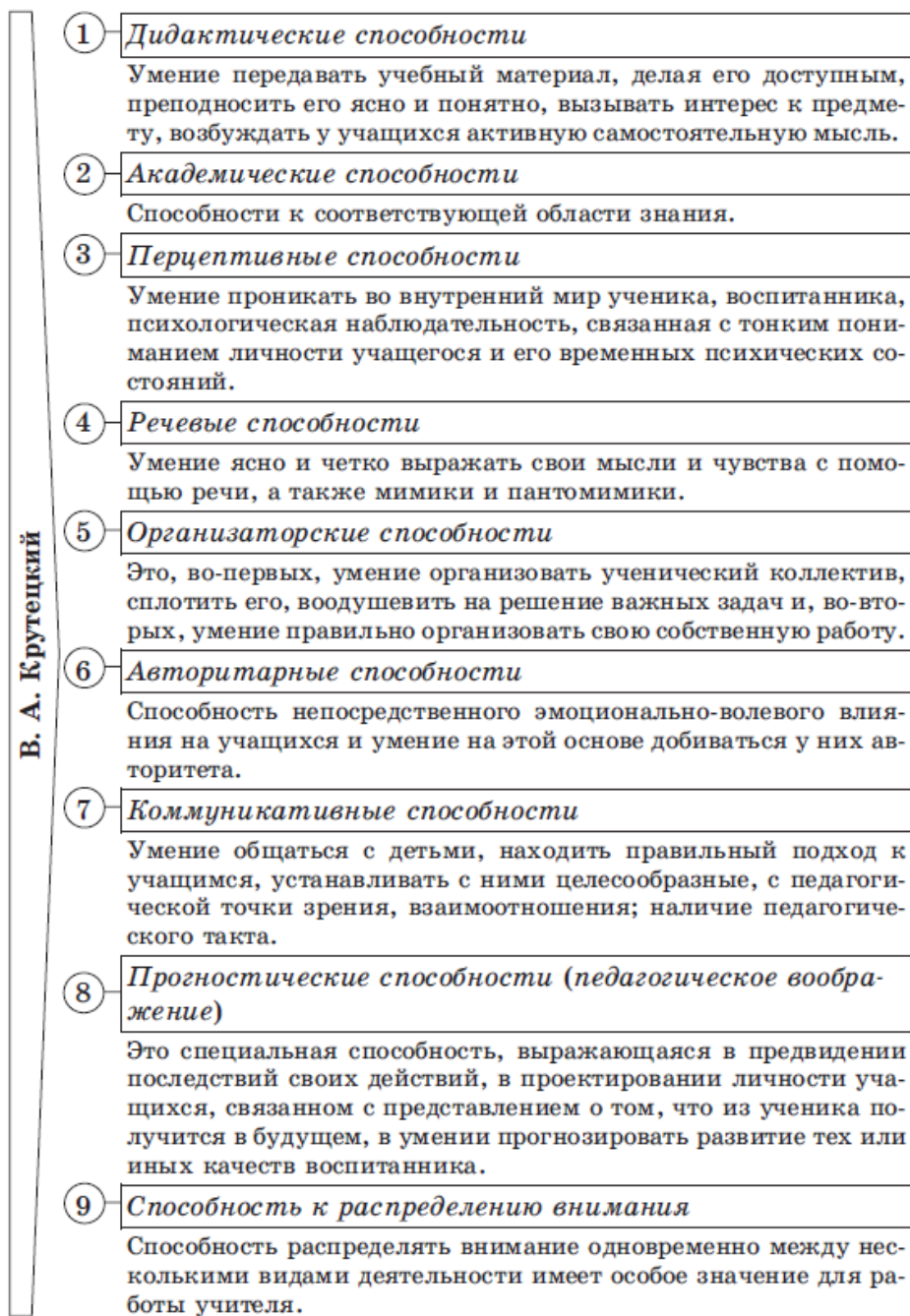


Рис. 9.11. Классификация педагогических способностей по В. А. Крутецкому.

4. Речевые способности – способности ясно и четко выразить свои мысли, чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики. Речь педагога должны быть не только ясной и понятной, но и выразительной, богатой, образной, яркой, его обращения – обладать внутренней силой и убежденностью.

5. Организаторские способности – это, во-первых, способность организовать ученический коллектив, сплотить его, воодушевить на решение важных задач и, во-вторых, способность правильно организовать свою собственную работу. У таких педагогов развито чувство времени, навыки планирования и контроля.

6. Авторитарные способности – способности непосредственного эмоционально-волевого влияния на учащихся и умение на этой основе добиваться у них авторитета. Эти способности обеспечиваются комплексом волевых качеств педагогов (настойчивость, требовательность, решительность), его нравственных характеристик (ответственность, добросовестность, порядочность) и просоциальной направленностью (система идеалов и убеждений).

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 прогностические способности) – это специальная способность, выражающаяся в предвидении последствий своих действий, в воспитательном проектировании личности учащегося, связанного 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 педагога. Ему в процессе деятельности необходимо следить за собственным поведением и речью, за состоянием отдельных учащихся и учебной группы (класса) в целом, при этом держать в поле зрения учебный процесс.

Общие педагогические способности были разделены В. А. Крутецким на 3 группы: личностные, организационно-коммуникативные и дидактические (рис. 9.12).



Рис. 9.12. Педагогические способности (схема Б. Б. Айсмонтаса).

Различные способности лежат в основе разных педагогических умений, и одновременно каждое умение базируется на основе нескольких способностей. Педагогические

способности, умения и навыки, отражающие эффективность профессиональной деятельности, являются психологическим основанием формирования профессиональной Я-концепции человека.

Я-концепция в психологической науке определяется как относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе. Этот целостный, внутренне противоречивый образ собственного «Я» выступает как установка по отношению к себе, включая компоненты:

- когнитивный – образ своих качеств, способностей, внешности, социальной значимости – самосознание;
- эмоциональный – положительное или отрицательное отношение себе, наличие или отсутствие самоуважения – самоотношение;
- оценочно-волевой – оценка своих качеств по сравнению с другими людьми, стремление ее изменить – самооценка.

Классификация различных компонентов Я-концепции строится по 2-м критериям:

1. Отражение позиции человека в различных социальных группах:

- «Я» как представитель определенной профессиональной группы;
- «Я» как член семьи;
- «Я» как член определенных общественных организаций и другое.

2. Временная точка зрения о себе:

- прошлое «Я» - каким я был раньше;
- настоящее «Я» - какой я сейчас;
- будущее «Я» - каким я вижу себя в будущем.

Эту структуру дополняют и другие «Я», которые интегрированы в личности в единое целое, в систему, состоящую из разных, иногда даже противоречивых элементов. Я-концепция является динамичным психологическим образованием, а ее формирование, развитие и изменение обусловлено факторами внутреннего и внешнего порядка. К первым относятся особенности индивидуального жизненного пути личности, ко вторым – социальная среда, которая оказывает особое влияние на формирование Я-концепции. Профессиональное самосознание является регулятором профессиональной деятельности педагога и стимулирует профессиональное саморазвитие.

В структуре профессиональной педагогической Я-концепции выделяют несколько видов «Я»: актуальное (то, каким себя педагог видит и оценивает в настоящее время), ретроспективное (то, каким себя педагог видит и оценивает в прошлом, по отношению к начальным этапам работы), идеальное (то, каким бы педагог хотел стать), рефлексивное (то, как, по мнению педагога, его видят и оценивают учащиеся, коллеги и администрация в профессиональной сфере).

Профессиональная Я-концепция личности может быть реальной (представление личности о себе в соответствии с желаниями (каким бы я хотел быть)). Безусловно, эти два концепции различаются, что приводит к разным последствиям. Они могут быть позитивными, если несовпадение становится источником профессионального самосовершенствования личности, или негативными, если рассогласование между реальным и идеальным «Я» становится источником внутриличностных конфликтов. Определяется этот эффект мерой рассогласования и его интерпретацией.

Важнейшим элементом в структуре профессиональной Я-концепции является оценка собственных профессиональных способностей, знаний и достижений. Специалисты отмечают, что «самооценка является понятием более частным в сравнении с понятием «самоотношение», которое описывает общую направленность и «знак» отношения человека к самому себе. Самооценка является конкретным выражением самоотношения, часто представляемым даже количественно» (Б. Р. Мандель).

В структуре профессиональной самооценки выделяют самооценку результата, отражающую оценку достигнутого и характеризующую удовлетворенность им, и самооценку потенциала, связанную с оценкой профессиональных возможностей и отражающую уверенность или неуверенность в своих силах.

Исследования А. А. Реан показали, что существуют особые корреляции между самооценками результата и потенциала, когда самооценка определенных личностных характеристик приводит к выбору менее оптимальных для взаимоотношений с учащимися, но более успешных для результативности образовательного процесса методов педагогического воздействия. По мнению ученого, это следствие укоренившихся в сознании педагогической общественности стереотипных представлений об идеальном педагоге как авторитарной и властной личности.

В структуре профессиональной самооценки выделяют 2 аспекта:

- личностный и
- операционально-деятельностный.

Личностный аспект представляет собой оценку педагогом своих личностных качеств по отношению к идеальному образу профессионального «Я». Операционально-деятельностный аспект – это оценка педагогом себя как субъекта деятельности. Она выражается в определении своего профессионального педагогического уровня, отражающего сформированность умений и навыков, а также включает уровень компетентности как системы знаний.

Эти 2 аспекта могут быть согласованы и рассогласованы. В последнем случае профессиональная адаптация, успешность и развитие становятся менее эффективными.

Я-концепция педагога может быть позитивной и негативной.

Позитивная Я-концепция характеризует педагогов, имеющих достаточно широкое и детальное реальное представление о себе и своих качествах (достоинства и недостатках, возможностях и ограничениях). Их самооценка отличается адекватностью, т.е. совпадением собственного представления о себе и мнений других людей. Самоотношение педагогов отличается принятием себя в целом как личности и профессионала.

Педагоги с позитивной Я-концепцией реально воспринимают особенности современной образовательной практики, отличаются гуманистической направленностью. Они различаются по индивидуальным стилям деятельности, по стилям общения и преподавания, однако характеризуются педагогическим оптимизмом, уверенностью, стремлением к саморазвитию, восприимчивы к критике и адекватно на нее реагируют.

Негативная Я-концепция отличает педагогов, которые имеют низкую самооценку и негативное самоотношение. Для них профессиональная деятельность – причина постоянного стресса, так как она не приносит ни удовлетворения, ни результатов.

Неприятие себя как личности или профессионала приводит к неадекватным реакциям на критику, замечания, на поведение и деятельность учащихся. Педагоги либо стремятся к формальному выполнению своих обязанностей, либо начинают вырабатывать агрессивные и властные способы воздействия на учащихся.

Психологический портрет педагога с негативной Я-концепцией может быть другим. Это неуверенный, вечно сомневающийся человек, для которого характерны чрезмерная самокритика и самоуничтожение, недооценка результатов собственной деятельности и деятельности учащихся, пессимистические настроения и прогнозы (ничего хорошего не будет).

На формирование и развитие профессионального самосознания влияет длительность педагогической деятельности, в ходе которой происходят личностные изменения, именуемые профессиональными деформациями.

Жизнь человека в профессии сопровождается постоянными изменениями. Они могут быть конструктивными, способствующими оптимизации деятельности, повышению ее эффективности, выработке собственного авторского почерка. Негативные изменения, связанные с многолетним выполнением одной и той же профессиональной деятельности устоявшимися способами, ведут к развитию профессионально нежелательных качеств, к появлению профессиональной усталости, соответственно, к утрате профессиональных умений и навыков, снижению работоспособности. Данный феномен в профессиональном развитии человека назван профессиональными деформациями.

Профессиональная деформация личности – это изменение качеств и свойств личности (стереотипов восприятия, ценностных ориентаций, характера, способов общения и поведения) под влиянием выполнения ею профессиональной деятельности.

Профессиональная деформация сопровождается нарушением усвоенных способов деятельности, разрушением сформированных профессиональных качеств, появлением стереотипов профессионального поведения и психологических барьеров (Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк). Происходят личностные изменения, так как переживание человеком профессиональных деструкций сопровождается психологическим дискомфортом и напряженностью, что приводит к кризисам и конфликтам. Развиваются профессиональные акцентуации, негативно сказывающиеся на поведении человека и на деятельности специалиста.

Психологическими детерминантами профессиональных деформаций личности являются отличие профессиональной реальности от представлений о ней у выпускников учреждений образования, образование стереотипов осуществления профессиональных функций, действий, операций, психологическая напряженность, вызываемая неопределенностью профессиональной деятельности, и выбираемые личностью механизмы психологической защиты, и эмоциональная напряженность труда. Выработка индивидуального стиля, сопровождающаяся стагнацией профессиональной деятельности, наличие предела развития профессиональной деятельности, обусловленное насыщением деятельностью и неудовлетворенностью ею, также способствуют профессиональным деформациям. Имеют значение снижение уровня интеллекта, связанное с возрастными изменениями и нормативностью профессиональной деятельности, и старение личности, которое может быть нескольких видов:

- социальное старение, когда перестраивается мотивация жизнедеятельности, слабеют интеллектуальные процессы и изменяется эмоциональная сфера, что приводит к возникновению дезадаптивных форм поведения;

- нравственно-этическое старение, которое выражается в противопоставлении прошлого и настоящего. При этом заслуги своего поколения преувеличиваются, а отношение к молодому поколению и молодежной субкультуре предвзятое, скептическое или резко негативное. В поведении такое отношение проявляется в морализировании;

- профессиональное старение, связанное со снижением темпа профессиональных функций, разрушением профессиональных умений. Отсюда трудности в освоении новых средств труда и невосприятие нововведений.

Социологические исследования показывают, что в современной социальной ситуации педагоги воспринимают себя негативно как «бесправных, униженных, нищих», отмечая, что существуют противоречия между реальным престижем педагогической профессии и общественным мнением о ее идеальной роли. При этом наличествует несоответствие между «Я-представлениями» и «Другие-представлениями» об образе профессиональной группы, о собственном профессиональном образе и образе профессиональной группы (Д. В. Шляков).

Некоторые исследования демонстрируют наличие профессиональных деформаций уже у студентов педагогических вузов (Ж. П. Павлова).

Ксёнда О. Г. установила некоторые специфические тенденции. Она на протяжении 2007-2011 гг. проводила со студентами отделения психологии при изучении курса «Педагогическая психология» в БГУ практические занятия, на которых пыталась совместно создавать школы будущего. Каждый год характер построения этих школ становился все более и более закрытым. В итоге студенты придумали школы – космический корабль, который после прихода на уроки всех учеников запускался на орбиту и оставался там в течение какого-то периода (допустим, недели). На вопрос «Зачем так?» студенты ответили: «Чтобы никто не мог уйти, тогда дети будут вынуждены учиться, потому что никуда не денешься».

Проблема профессиональных педагогических деформаций серьезно изучается сегодня разными специалистами: педагогами, психологами, социологами (Ю. В. Юрченко, И. В. Холоднова, Р. М. Грановская, А. М. Куцурова, Б. С. Гершунский, В. Г. Казанская и др.).

Выделяют несколько факторов развития профессиональных деформаций педагогов:

- объективные, связанные с социально-экономической ситуацией в обществе, которая формирует имидж и характер профессии на данный момент. Особое значение имеет учебно-пространственная среда, организуемая системой образования;

- субъективные, обусловленные личностными особенностями педагога, учащихся и характером их взаимоотношений;

- объективно-субъективные, отражающие собственно систему образования в стране (ее организацию, управление на всех уровнях: от государственных ведомств до конкретного заведения, опирающуюся на экономическую и политическую обстановку в стране). Сюда включен и профессионализм руководителей.

Классификация профессиональных деформаций:

1. Общепрофессиональные – общепедагогические – деформации делают работников одной профессии общеузнаваемыми, похожими. Они обусловлены многолетним выполнением одной и той же деятельности. Так как в образовании учитель использует свою личность как инструмент влияния, то у педагогов каждый человек начинает восприниматься как объект обучения и воспитания. Возникает такая деформация, как дидактогения.

2. Специальные профессиональные – предметные – деформации, обусловленные специализацией, вызывают изменения в личности, определяемые принадлежностью к конкретной специальности. Так, учителей-предметников в школе отличают даже по внешним признакам. Развиваются информационная пассивность, догматизм, некомпетентность.

3. Типологические деформации обусловлены наложением индивидуальных психологических особенностей на структуру деятельности. Они вызываются слиянием личностных

особенностей со структурами педагогической деятельности в целостные поведенческие комплексы, которые могут быть разными:

- Неверные мотивы выбора профессии приводят к перестройке ценностей, искажению мотивации деятельности, снижению ее эффективности и отсутствию удовлетворения. Развиваются деформации направленности личности (социальное лицемерие, педагогическая индифферентность и выученная беспомощность).

- Нарушение адекватного восприятия профессиональной действительности приводит к социальной дезадаптации, выражается в рассогласовании между способностями и содержанием работы, в искаженном анализе ситуаций и принятии решений, проявлении негативных качеств и недовольства жизнью в целом. Появляются формализм, агрессия, пессимизм.

- При развитии каких-либо особых способностей или черт характера появляются комплекс превосходства, нарциссизм, завышенный уровень притязаний и самооценка, что ведет к появлению демонстративности, доминантности, ролевого экспансионизма.

- Многолетнее выполнение одной и той же деятельности приводит к стереотипизации, которая вызывает ошибочные действия, искажение профессиональной реальности, психологические барьеры. Это все характерно для формализма и консерватизма.

- Эмоциональная напряженность педагогического труда, необходимость постоянно быть эталоном, сдерживать эмоциональные проявления, т.е. регулировать свое поведение и деятельность приводит к развитию синдрома эмоционального выгорания.

- Вживание в объект профессиональной деятельности приводит к искажению личности педагога, развивается поведенческий трансфер.

4. Индивидуальные деформации вызваны психологическим сращиванием личности и профессии, долговременным погружением в профессиональную роль. Они вызывают развитие акцентуаций характера, гиперактивность, сверхответственность, фанатизм. Проявляются в ролевом экспансионизме.

Перечисленные профессиональные деформации можно разделить на те, что в большей степени влияют на личностный уровень, и такие, что в большей степени проявляются на профессиональном уровне (табл. 9.3).

Таблица 9.3 – Профессиональные педагогические деформации

Тип	Вид	Характеристика
Личностные	Авторитарность	Централизация всего учебно-воспитательного процесса вокруг педагога, единоличное осуществление управления, использование распоряжений, рекомендаций и указаний
	Демонстративность	Эмоционально окрашенное поведение, проявляющееся в желании быть на виду, нравиться, проявлять себя, самоутверждаться
	Доминантность	Выполнение властных функций, стремление все контролировать, оценивать, требовать
	Педагогическая агрессия	Враждебное отношение к учащимся, которые не соответствуют требованиям педагога, приверженность к карательным способам воздействия, требование подчинения
	Социальное лицемерие	Вырастает из социальной желательности, необходимости пропагандировать высокие моральные принципы. Приводит к неискренности чувств и отношений
	Педагогическая индифферентность	Проявляется в эмоциональной сухости, игнорировании индивидуальных особенностей детей, их требований и запросов

Тип	Вид	Характеристика
	Выученная беспомощность	Обусловлена неизбежностью существования в сложившихся обстоятельствах и приводит к перекалыванию ответственности на других, демонстрации собственной беспомощности
	Неадекватная самооценка	Завышенная самооценка связана с демонстрацией педагогом себя как всезнающего учителя, который во всем прав. Заниженная самооценка обуславливает такие проявления, как самообвинение, самобичевание
	Поведенческий трансфер	Формирование черт, присущих воспитанникам, когда педагога, находясь с ними в постоянном контакте, присваивает те же паттерны поведения
Профессиональные	Педагогический догматизм	На основе частого повтора типовых педагогических задач формируется склонность к упрощению проблем, применению отработанных приемов без учета ситуации. Возникает неприятие инноваций, самоуверенность, которая сопровождается снижением общего интеллекта
	Ролевой экспансионизм	Тотальная погруженность в профессию, фиксация на собственных педагогических проблемах и трудностях, преобладании назидательности, безапелляционности. Жесткое ролевое поведение за пределами учреждения образования, преувеличение роли преподаваемого предмета
	Дидактогения	Стремление все объяснить самому, всех учить и воспитывать, назидать и поучать. Проявляется не только в учреждении образования, но и в повседневной жизни
	Информационная пассивность	Нежелание совершенствовать навыки работы с информацией, повышать информационную культуру, которое превращается в прекращение самообразования после накопления определенного объема информации и методической базы по предмету
	Консерватизм	Репродуцирование одного и того же материала с применением стереотипных приемов обучения и воспитания вызывает превращение их в штампы. Это ведет к неприятию инноваций
	Монологизм	Использование речевых штампов, отсутствие индивидуальности речи, соотношение речи детей с ожидаемыми штампами
	Формализм	Формальное отношение к работе, отсутствие творчества, инициативы
	Некомпетентность	Отсутствие развития личности, профессионального роста приводит к снижению компетентности

Для преодоления профессиональных деформаций педагога, которые неизбежны в течение трудовой деятельности, существует ряд способов. Определенную нагрузку в этой работе несет психолог, который проводит диагностическую, консультационную и коррекционную деятельность. Общими рекомендациями являются постоянно повышение социально-психологической и предметно-педагогической компетентности, работа с инновациями, рефлексия и овладение способами саморегуляции, прохождение тренингов.

Эти же методы приемлемы для работы с другой профессиональной проблемой – эмоциональным выгоранием. Которое практически всегда сопровождается профессиональными деформациями (Л. В. Мардахаев).

Одна из трудностей педагогической работы – ее высокая психическая напряженность, эмоциональная насыщенность, которые приводят к эмоциональному выгоранию (В. В. Бойко, Н. Е. Водопьянова, Н. А. Поробьева, В. Кустова, К. Маслач, Т. А. Форманюк).

Эмоциональное выгорание – состояние физического, эмоционального и умственного истощения, включающее эмоциональную истощенность, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений.

Эмоциональная истощенность – чувство эмоциональной опустошенности, усталости, вызванное собственной работой. Деперсонализация характеризует циничное отношение к своему труду и его объектам, что проявляется в бесчувственном отношении к обучающимся. Редукция профессиональных достижений проявляется в чувстве некомпетентности в профессии, осознании собственных неудач.

Выделяют в основном 2 большие группы факторов, провоцирующих эмоциональное выгорание педагогов: внешние факторы и внутренние факторы.

Внешние факторы – организационные, характеризующие условия и содержание деятельности:

- хроническая напряженная психоэмоциональная деятельность, сопряженная с постоянным общением с учащимися, родителями и коллегами;
- нечеткая организация труда, недостаток оборудования, противоречивые требования к деятельности;
- повышенная ответственность, сопряженная с ответственностью за жизнь и здоровье детей;
- нервная обстановка в учреждении образования;
- психологически трудный контингент. Учащиеся (в т.ч. дети) непредсказуемы, могут быть разными: непослушными, капризными, агрессивными, слишком активными или медлительными.

Внутренние факторы – личностные, отличающие самого педагога и его индивидуальность:

- эмоциональная ригидность;
- интенсивная интериоризация (восприятие и переживание) обстоятельств профессиональной деятельности;
- слабая мотивация эмоциональной отдачи, проявляющаяся в равнодушии и эмоциональной черствости;
- нравственные дефекты или дезориентации;
- трудоголизм;
- отсутствие психологических ресурсов.

К. Маслач выделила 3 типа симптомов эмоционального выгорания: физические, поведенческие и психологические (табл. 9.4).

Таблица 9.4 – Симптомы эмоционального выгорания.

Наименование группы симптомов	Виды проявления
Физические симптомы	Усталость, чувство истощения, восприимчивость к изменению внешней среды, астенизация, головные боли, желудочно-кишечные расстройства, проблемы с весом, бессонница
Поведенческие симптомы	Работа кажется все тяжелее, избегание работы, задержка на работе, снижение энтузиазма, чрезмерное внимание к деталям, дистанцирование от учащихся и коллег, неспособность принимать решения, злоупотребление алкоголем, лекарственными средствами
Психологические симптомы	Чувство беспокойства, скуки, обиды, разочарования, вины, неостребованности; раздражительность; подозрительность; ригидность; неуверенность; пессимизм

Эти симптомы могут проявляться в разной степени и с разной частотой. Отсюда выделение 3-х фаз эмоционального выгорания.

Первая фаза – нервное напряжение – возникает при дестабилизирующей обстановке, хроническом эмоциональном напряжении. Она характеризуется тем, что симптомы проявляются в легкой форме, недолго. Снимается напряжение расслаблением и перерывами в работе.

Вторая фаза – резистенция (сопротивление) – возникает при более регулярном и затяжном характере симптомов. Педагоги стремятся побороть симптомы, оградить себя от неприятных впечатлений.

Третья фаза – истощение – оскудение психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса, симптомы становятся хроническими, развиваются психические и физические проблемы.

Современные педагоги демонстрируют проявления эмоционального выгорания практически в 100 % случаев. Это касается и учителей, и воспитателей в детских садах, и преподавателей, и руководителей в образовании, и даже студентов педагогических вузов, о чем свидетельствуют публикации ученых. Педагоги отмечают сильную выраженность всех внешних факторов, провоцирующих эмоциональное выгорание, особенно постоянные изменения содержания образования, требований к ведению документации, несоответствие между требованиями времени и материальным состоянием технических средств.

Знание особенностей возникновения, протекания, развития эмоционального выгорания позволяет психологам своевременно выявлять эту проблему и оказывать психологическую помощь педагогам. Она состоит в формировании психологической, методической и социальной компетентности, в индивидуальном консультировании, в развитии эмоциональной гибкости. Особо отмечается действенность тренингов целеполагания, релаксирования, саморегуляции, когнитивных перестроек (Н. Е. Водопьянова, Н.А. Воробьева, В. В. Кустова, Д. А. Кутузова, А. В. Ракицкая, Т. А. Церга).

Как уже было выше упомянуто, одним из факторов профессиональной деформации является переутомление, хроническая усталость, не умение распределять свое время и досуг. В этом могут помочь способы снятия напряжения, усталости за короткое время, например:

*Упражнение. Время выполнения – 60 секунд. Можно выполнять за письменным столом, в транспорте. Сядьте как можно удобнее и ослабьте любую тугую одежду, обувь, галстук, ремень... Теперь напрягите мускулы, сжав кулаки и стараясь прикоснуться тыльной стороной запястий к плечам, а также нахмурьтесь и прижмите кончик языка к верхнему нёбу. Одновременно выпрямите ноги, потяните носки, втяните живот и сделайте глубокий вдох. Задержитесь в таком положении, медленно считая до 5, почувствуйте, как исчезает напряжение в мышцах. Затем сделайте медленный выдох и расслабьте все тело. Представьте себе, что Вы марионетка с обрезанными ниточками. Опустите плечи, разожмите пальцы и откиньтесь на кресле. Разгладьте лоб и разожмите зубы, позволив подбородку свободно опуститься. Теперь сделайте 2-ой вдох и задержите дыхание, медленно считая до 5-ти. Следующие 15 секунд дышите медленно и глубоко. Во время каждого выдоха повторяйте про себя слово «спокойствие», стараясь почувствовать, как расслабляется каждая клеточка Вашего тела. И, наконец, успокойте свои нервы, представив, что Вы лежите на золотистом, прогретом на солнце песке на берегу чистого синего океана. Постарайтесь сделать этот образ как можно четче и удерживайте его в своем сознании в течение 30 секунд.*

Профессиональные деформации неизбежны, но при использовании разнообразных личностно ориентированных технологий коррекции и средств профилактики, возможно, их преодоление.

Способы преодоления профессиональных деформаций педагога:

1. Повышение компетентности (социальной, психологической, общепедагогической, предметной).

3. Прохождение тренингов личностного и профессионального роста (любые ролевые игры, в том числе салонные как «Мафия»).

6. Овладение приемами, способами саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самоанализа.

7. Использование инновационных форм и технологий обучения.

8. Проведение среди педагогов конкурсов, олимпиад, смотров профессиональных достижений.

9. Усвоение нового, «дополнительного» учебного предмета и преподавание его как факультативного.

Комплексная профилактика и коррекция процесса профессиональной деформации личности педагога должна включать 4 уровня:

1. Телесный. Занятия спортом, снятие мышечного напряжения (мышечный панцирь), усталости, головной боли, бессонницы и т.д.

2. Эмоциональный. Снятие эмоционального напряжения, снижение уровня беспокойства, тревожности, подавленности, апатии.

3. Смысловой (рациональный). Переосмысление своей профессиональной деятельности, снятие негативного отношения к своей работе, формирование/реконструкция позитивного образа учителя, улучшение самопонимания и самопринятия.

4. Поведенческий. Устранение стереотипов профессиональных действий, освоение новых более адаптивных и результативных форм поведения на работе.

## ***Источники***

### ***- рекомендуемые для изучения***

• Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2-х т. / редкол. : Н. П. Баранова [и др.]. – Минск : АиВ, 2015.

• Бордовская, Н. В. Психология и педагогика : учебник / Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2014. – 624 с.

• Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Э. Ф. Зеер. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 384 с.

• Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13.01.2011 № 243-З (с изм. и доп.) // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. – 2011. – № 2/1795.

• Педагогическая психология : учебное пособие / под ред. Л. А. Регуш, А. В. Орловой. – 2-е изд., доп. – СПб. : Питер, 2020. – 496 с.

• Подласый, И. П. Педагогика : учебник / И. П. Подласый. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2019. – 576 с.

• Практическая психология образования : учебное пособие / под ред. И. В. Дубровиной. – 4-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2006. – 592 с.

- Психология : учебно-методический комплекс по учебной дисциплине спец. 1-08 01 01 для напр. спец. 1-08 01 01-02; 1-08 01 01-07; 1-08 01 01-08 / Л. В. Марищук [и др.]. – Минск : МГВРК, 2014. – 258 с.

- Славинская, О. В. Педагогика : электронный ресурс по учебной дисциплине направления специальности 1-08 01 01-07 «Профессиональное обучение (информатика)» / О. В. Славинская. – [Электронный ресурс, регистрационный номер № 302 от 08.01.2018] – Минск : БГУИР, 2017.

- Слостенин, В. А. Психология и педагогика : учебное пособие / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – 7-е изд., стер. – М. : Академия, 2008. – 480 с.

- Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2000. – 544 с.

- Толкач, Н. М. Психология : электронный ресурс по учебной дисциплине направления специальности 1-08 01 01-07 «Профессиональное обучение (информатика)» / Н. М. Толкач. – [Электронный ресурс] – Минск : БГУИР, 2017.

#### **- использованные**

- Айсмонтас, Б. Б. Педагогическая психология : схемы и тесты / Б. Б. Айсмонтас. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 208 с.

- Демидова, И.Ф. Педагогическая психология / И.Ф.Демидова. – Ростов н/Д, 2003.

- Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования : схемы, таблицы, комментарии, упражнения : учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, Н. Н. Гордеева. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 215 с.

- Иванова, И. Л. Педагогическая психология : пособие / И. Л. Иванова, И.А.Карпович. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2008. – 94 с.

- Котикова, О. П. Педагогическая психология : курс лекций / О. П. Котикова. – Минск : Минский институт управления, 2005. – 132 с.

- Ксёнда, О. Г. Педагогическая психология : пособие / О. Г. Ксёнда. – Минск : БГУ, 2014. – 311 с.

- Мананикова, Е.Н. Педагогическая психология : учеб. пособие / Е.Н.Мананикова. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2007. – 224 с.

- Психология : учебно-методический комплекс по учебной дисциплине спец. 1-08 01 01 для напр. спец. 1-08 01 01-02; 1-08 01 01-07; 1-08 01 01-08 / Л. В. Марищук [и др.]. – Минск : МГВРК, 2014. – 258 с.

- Сарычев, С.В. Педагогическая психология : краткий курс / С. В. Сарычев, И. Н. Логвинов. – СПб. : Питер, 2006. – 224 с.

- Славинская, О. В. Педагогика : электронный ресурс по учебной дисциплине направления специальности 1-08 01 01-07 «Профессиональное обучение (информатика)» [Электронный ресурс] / О. В. Славинская. — Минск : БГУИР, 2017.

- Схемы по педагогической психологии : пособие для студентов, изучающих психологию и педагогику / сост. О. Г. Ксёнда. – Минск : БГУ, 2008. – 115 с.