



ИСТОРИЯ, ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. А. Глузман

УДК 37.01+37.08:7[378]

ИЕРАРХИЯ И ВЗАИМОЗАВИСИМОСТИ КОМПОНЕНТНОГО СОСТАВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГА



Рассматривая профессиональный потенциал педагога как новое интегрированное понятие, видим его преимущество в том, что оно объединяет в себе несколько разноплановых и разноуровневых аспектов подготовки учителя в образовательном учреждении высшего педагогического образования. Именно такая подготовка предусматривает формирование определенных трудовых качеств, которые могут трактоваться как профессиональная компетентность функциональной деятельности педагога, открывающая путь к инновационным нововведениям.

Определяющими характеристиками педагога является его профессиональный потенциал, творчество, профессиональное мышление, адаптация к конкретным условиям деятельности, педагогический профессионализм. Обращаем внимание на то, что потенциал как общая способность выступает базовой основой профессионализма, который в педагогике, как и в других сферах деятельности, сводится к способности уметь рассчитывать течение педагогических процессов, предсказать их последствия, учитывая при этом совместное влияние многих обстоятельств, условий и конкретных факторов. Профессионализм – это умение мыслить и действовать профессионально.

Последовательно можно доказать, что потенциал, выступая базовым, определяет принципиальную возможность однозначной трактовки главной цели подготовки современного учителя – формирование его профессиональной компетентности. Согласно Федеральному закону «Об образовании в





Российской Федерации», компетенция – совокупность полномочий в определенной сфере деятельности, управления. Отсюда профессиональный потенциал педагога видится нам как основная единица качества его личностных характеристик.

Потенциал (от лат. *potencia* – обобщенная способность, возможность, сила) способность педагога профессионально видеть, понимать, ставить и решать образовательные проблемы. В свою очередь, профессиональный потенциал педагога – совокупность природных и приобретенных качеств, определяющих профессиональную состоятельность педагога выполнять собственные профессиональные обязанности на заданном уровне. Профессиональный потенциал можно определить и как спроектированную способность педагога ее реализовать: при этом, как видим, речь идет о взаимосвязи намерений и достижений. Учитывая вышесказанное, важным является определение условий, способствующих развитию компонентов профессионального потенциала педагога.

Профессиональное становление педагога исследовали С. У. Гончаренко, Ю. Н. Кулюткин, Л. Г. Сущенко, И. Ф. Харламов; проблеме его профессиональной адаптации изучали В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин; вопросы профессиональной позиции педагога – Л. В. Кондрашова, И. Б. Котова, А. К. Маркова, В. А. Слостеннин, Е. Н. Шиянов, Н. Е. Щуркова; развитие творческой активности, способности к педагогической деятельности – Л. В. Артемова, Б. С. Гершунский, Н. И. Герасимова, А. Я. Савченко, В. Д. Шадриков; становление профессиональной компетентности – Д. Ф. Ильясов, И. А. Зимняя, И. М. Кузнецова, Ю. Г. Татур; подготовка к инновационной деятельности – М. С. Бургин, В. И. Загвязинский, С. Д. Поляков. Однако, изучение большого количества работ ученых, подтверждая их научную ценность, указывает на отсутствие системного раскрытия вопросы формирования профессионального потенциала педагога.

Цель статьи – определение взаимосвязи и иерархии компонентного состава профессионального потенциала педагога.

Что касается способностей личности, которые заложены в этимологию понятия «потенциал», то В. Д. Шадриков указывает на то, что «способности являются проявлением личности» [8, с. 4]. Автор отмечает, что «способности раскрываются, прежде всего, тогда, когда есть свобода деятельности, свобода в выборе самой деятельности, свобода в формах ее реализации, в возможностях творчества» [8, с. 5]. Мнение о необходимости деятельности для выявления личностных способностей высказывают Л. В. Артемова, Б. С. Гершунский, Н. И. Герасимова, Н. А. Глuzман, Н. В. Горбунова, подчеркивая, что «профессионал – субъект профессиональной деятельности, имеет высокие показатели профессиональной деятельности, высокий профессиональный и социальный статус, систему личностной и деятельностной нормативной регуляции, которая динамично развивается; он постоянно нацелен на саморазвитие и самосовершенствование, на личностные и профессиональные достижения, имеющие производственное и социальное значение» [4].

Важным условием на начальном этапе формирования профессионального потенциала педагога является его активная адаптация к социальным, профессиональным и иным условиям, что подтверждается мнением В. А. Романовым, отмечающим, что «период профессиональной адаптации является необходимым условием, этапом профессионального становления и развития профессионала» [6]. Кроме того, «рефлексивный по своей природе, этот процесс должен быть направлен на приспособление студентов к условиям обучения и социальной среды (усвоение устойчивых социальных норм и ценностей), личностное и профессиональное самоопределение и связанное с ним развитие личностно-профессиональных качеств, (формирование системы личностных смыслов и ценностных ориентаций)» [6]. Сейчас возникла необходимость глубокого изучения сущности адаптации личности к профессиональной деятельности и исследование роли в формировании ее профессионального потенциала.



Еще одним условием сформированности профессионального потенциала педагога, по мнению В. А. Слостёнина, «является четкое определение его профессиональной позиции, которая интегрирует в себе профессиональную педагогическую направленность, компетентность и мастерство, выступая как система интеллектуальных, волевых, эмоционально-оценочных отношений с миром педагогической действительности и педагогической деятельности, является источником активности и определяется, с одной стороны, теми требованиями, ожиданиями и возможностями, которые ставит и предоставляет педагогу общество, а с другой – действуют внутренние, личные источники активности (переживания, мотивы и задачи педагога, его ценностные ориентации, мировоззрение, идеалы и т.д.)» [7, с. 25–26].

Учитывая определенные условия формирования профессионального потенциала педагога, актуальной является задача раскрытия взаимозависимости и иерархии компонентного состава профессионального потенциала педагога, в котором определены его элементы (части потенциала, приобретенные в разные временные промежутки) и компоненты, которые дают разностороннюю характеристику изучаемому феномену.

Рассмотрение природы профессионального педагогического потенциала позволяет определить его как способность активно мыслить, творить, действовать, пользоваться таким богатым и разнообразным средством, как человеческая речь, общаться, быть эмоциональным, уметь увлекать и организовывать, помогать и поощрять, смотреть и видеть, слушать, сочувствовать, воспитывать, воплощать собственные намерения в жизнь и добиваться проектируемых результатов. Профессиональный педагогический потенциал характеризуется совокупностью таких структурных частей, как естественный элемент профессионального потенциала, который обусловлен общими способностями личности; прогрессивный элемент профессионального потенциала, обусловленный природными специальными способностями лич-

ности, приобретенными в процессе профессиональной подготовки; дополнительный элемент профессионального потенциала, сформированный в процессе специальной практической подготовки в образовательном учреждении высшего педагогического образования. Каждая из представленных структурных частей взаимозависима, то есть без сформированности, например, естественного элемента профессионального потенциала педагога не стоит надеяться на высокий уровень развития прогрессивного. По нашему мнению, иерархичность между определенными структурными частями приводит к выводу, что исследуемое понятие стоит формулировать не как совокупность отдельных частей, а как их единство. Каждая из структурных частей имеет в своем составе систему компонентов, то есть структуру профессионального потенциала педагога необходимо строить в зависимости от принятых критериев структурирования и практической необходимости, по совокупности узких понятий, входящих в перечень базовых. При обосновании структуры профессионального потенциала педагога определены следующие компоненты: гуманистический, мировоззренческий, мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой, поведенческий, деятельностный, операционный, творческий. Взаимосвязи между определенными компонентами образуют целостное единство профессионального потенциала и открывают возможности для его инновационного исследования. Сформированность каждого компонента предполагает в конечном итоге развитие определенных характеристик педагога: мировоззренческий – адаптацию к условиям профессиональной деятельности; эмоционально-волевой – личностную активность; мотивационно-ценностный – профессиональную позицию; поведенческий – индивидуальный стиль, деятельностный – внедрение инноваций; операционный – самообразовательную способность; творческий – творческую инициативу.

Охарактеризуем мировоззренческий компонент, сформированность которого пред-



усматривает адаптацию педагога к условиям профессиональной деятельности, где одним из показателей, по нашему мнению, является его мировоззренческая культура.

Мировоззренческая культура является специфическим феноменом взаимодействия мировоззрения и культуры педагога, так как его деятельность выступает транслятором мировоззренческих установок, а нормы профессионального мышления всегда формируются в проблемном поле взаимодействия с нормами общей культуры, приобретая характер мировоззрения в процессе профессионального общения.

Именно мировоззренческая культура отражает соотношение уровня развития мировоззрения человека и его образа жизни – их интеграции в культуре как в способе бытия целостной личности. По мнению М. В. Азархина, «мировоззренческая культура – это воплощение в образе жизни человека мировоззрения особого качества, мировоззрения, которое идеально санкционирует именно культурный образ жизни. Поэтому внутренним критерием культуры личности может быть только такое мнение, в котором культура констатируется как жизненная ценность» [1, с. 84].

Нам импонирует точка зрения А. Б. Бальсиса, согласно которой мировоззренческая культура личности определяется «внутренней средой» человека, интеллектуальным фундаментом, диалектическим мышлением, а также совокупностью отношений, зависимостей и связей, в которые вступает субъект в процессе формирования, передачи, применения на практике мировоззренческих убеждений [2, с. 13].

Соглашаясь с мнением исследователя, мы рассматриваем мировоззренческую культуру личности как интегральное качество, объединяющее разные стороны человеческого мировосприятия, как синтез мировоззрения и культуры, который сочетает в себе интегративное понятие бытия и его личностную проекцию.

Универсальность мировоззренческой культуры заключается в том, что личность, на-

капливая мировоззренческий потенциал, усваивает общую картину мира и вместе с ней все блага человечества, таким образом формируя собственный внутренний мир. Кроме того, мировоззренческая культура детерминирует деятельность личности в процессе усвоения культурных ценностей и смысла бытия.

Сформированность мировоззренческой культуры как познание педагогом окружающей действительности обеспечивает разностороннее влияние на его сознание, то есть именно мировоззренческая культура педагога выступает источником познания, духовного обогащения и формирования мировоззрения, помогающих осознать собственное призвание, определить систему ценностей.

С философской точки зрения эмоциональная сторона мировоззренческой культуры проявляется в переживании личностью положительных и отрицательных эмоциональных реакций, явлений действительности, в убежденности в истинности ее мировоззренческих принципов (Ю. Б. Борев [3]). Осознание собственной роли в общечеловеческом развитии помогает педагогу выработать четкую жизненную позицию, понять нравственные связи с другими людьми и человечеством в целом и самое главное – пройти адаптацию к профессиональной деятельности. Для развития профессионального потенциала педагога это важно, потому что активизируется его способность подниматься от повседневности к широким творческим обобщениям чувств и мыслей и стимулируется его самостоятельность и творчество. Не менее важным является развитие эмоционально-волевого компонента, где личностная активность будет зависеть прежде всего от темперамента педагога.

Так, педагог с сангвиническим темпераментом активный, творческий, инициативный, всегда находится в поиске, имеет высокие профессиональные результаты, хотя ему стоит работать над чувством ответственности и способностью анализировать себя и свои поступки. Педагоги с холерическим темпераментом тоже инициативные, увле-



ченными своим делом, энергичные, мужественно преодолевают трудности, смело идут вперед, достигают значительных успехов, хотя часто это происходит вразрез с их внутренним миром. Флегматичный темперамент позволяет педагогам упорным трудом, терпением достигать значительных успехов, однако они не стремятся к руководящим должностям, не выделяются энергичностью в педагогической деятельности. Еще один тип темперамента – меланхолик в «чистом» виде почти не встречается, но такой педагог может характеризоваться перепадами настроения, которые негативно влияют на его профессиональную деятельность, требует постоянной работы над собой, или вообще смены места работы.

Кроме того, личностная активность педагога зависит от сочетания качеств, позволяющих ему осуществлять профессиональную деятельность на высоком уровне: доброта, терпение и требовательность, воля, настойчивость без упрямства, умение слушать и советовать, глубокий оптимизм и энергичность, уважение к личности, юмор, но без насмешки, глубокая работоспособность, ответственность, честность и т. п.

Важной также является профессиональная позиция педагога, которая определяется как интегральная качественная характеристика личности, проявляющаяся в период его профессионального становления и проявляется в отношении к себе, к обучающимся, к своей профессии и профессиональной деятельности; осознанной, ценностно-осмысленной, мотивированной активности, потребности и способности к самообразованию, саморазвитию, самоконтролю и саморегуляции, рефлексии и саморефлексии. Сложившаяся профессиональная позиция педагога обеспечивает результативность его включения в процессы познания и работы над собой, преобразование окружающего мира, личностно-профессионального развития, достижения задач во всех видах деятельности.

Как известно, доминирующее влияние на развитие личности имеют ее потребности, мотивы, сформированная система ценностных установок.

Потребность в саморазвитии и самореализации педагога считается одной из главных характеристик профессиональной позиции, способствует преодолению субъективных (личностных) и объективных барьеров при выполнении личностно-профессиональных задач, обеспечивающих успешность его педагогической деятельности. Кроме того, в развитии личности в целом, а, следовательно, и профессиональной позиции педагога, в частности, проявляется его отношение к обучающимся как субъектам, наделенным соответствующими субъектным качествами. Именно деятельность (активная, осмысленная, мотивированная) лежит в основе механизма субъектности, что является частью профессиональной позиции педагога и содержит знания о себе и умения самодиагностики. Вместе с тем, учитывая многоплановость самоопределения, ученые выделяют в нем как главный признак стремление педагога определить себя в мире, то есть понять себя и свои возможности, одновременно с осмыслением своего места и назначения в жизни.

Определить собственное предназначение – значит не только найти собственное предназначение как члена общества, но и осуществить самостоятельный выбор жизненного (в частности, образовательного, профессионального) пути, целей, ценностных установок. Педагог должен иметь представление о своих сильных и слабых сторонах как субъект образовательного процесса, уметь осуществлять их объективную самооценку, определять степень готовности к профессиональной педагогической деятельности, проектировать на этой основе собственный образовательный маршрут в аспекте профессиональной подготовки (личностная ориентация в перспективах профессиональной подготовки и деятельности).

Важными в личностной активности педагога является его способность к самовоспитанию и умение работать над собой. Недостаточная нагрузка означает не только замедление развития, но зачастую ведет к ограниченности мышления, к привычке мыслить



шаблонами, к отказу от всего нового, что сказывается на умственном развитии (скорость умственного ориентирования, вдумчивость, критичность ума, самостоятельность, гибкость мышления, сочетание образного и обобщенного (словесного) компонентов мышления, объем памяти, время хранения информации, способность к восприятию и воспроизведению и т. п.). Для развития личностной активности педагога необходимо формировать его психологическую готовность к деятельности, психологический настрой. Педагогическая деятельность в значительной степени отличается от других видов деятельности, в частности тем, что нужно иметь дело с личностями, которые формируются и не отличаются спокойствием, исполнительностью, дисциплинированностью, с высоким уровнем активности, энергии, фантазии в сочетании с не всегда должным уровнем нравственной воспитанности и нравственной регуляции, то есть они являются сложными в общении, во взаимных отношениях.

Деятельностный компонент профессионального потенциала педагога, кроме всех аспектов его деятельности, предполагает развитие у него компетентности внедрения инноваций. Педагогическая инновация – это целенаправленное прогрессивное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы новшества, улучшающие характеристики как отдельных ее компонентов, так и самой образовательной системы в целом.

Как отмечает Н. А. Глузман, «результативность внедрения педагогических инноваций в образование будет значимой только тогда, когда появится поколение педагогов, которое готово использовать компьютеры и мультимедийные технологии, а также тогда, когда появятся методисты, способные разработать методику применения их в учебном процессе, то есть составить довольно значительное количество примеров, на основе которых даже так называемый рядовой преподаватель сможет пользоваться компьютером и мультимедиа» [5]. Поэтому для фор-

мирования профессионального потенциала педагога необходимо обращать внимание на определенные препятствия по внедрению инноваций: консерватизм определенной части педагогов (опасный консерватизм администрации образовательных учреждений и органов управления образованием); слепое следование традиции по типу: «у нас и так все хорошо»; отсутствие необходимых педагогических кадров и финансовых средств для поддержки и стимулирования педагогических инноваций, прежде всего для педагогов-экспериментаторов; неблагоприятные социально-психологические условия конкретного образовательного учреждения и др. Итак, когда традиционные педагогические средства организации образовательного процесса не срабатывают, возникает необходимость введения педагогических инноваций, поиск и модификация цели, содержания, методов, форм обучения и воспитания, адаптации процесса обучения к новым требованиям, то есть использование инноваций.

Таким образом, определение характеристики компонентного состава профессионального потенциала педагога позволило выявить иерархию между его структурными частями (естественного, прогрессивного, дополнительного и деятельностного элементов); установить степень зависимости развития компонентов профессионального потенциала от сформированности определенных характеристик педагога. Нами были проанализированы роль мировоззренческой культуры как составляющей мировоззренческого компонента профессионального потенциала педагога, личностная активность, внедрение инноваций. Дальнейшими исследованиями должна быть охвачена характеристика мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого, поведенческого, деятельностного, операционного и творческого компонентов профессионального потенциала педагога.

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается взаимозависимость и иерархия композиционного анализа профессионального потенциала педагога. Компонентами профессионального потен-



циала определены следующие: гуманистический, мировоззренческий, мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой, поведенческий, деятельностный, операционный, творческий. Сформированность каждого компонента предполагает в конечном итоге развитие определенных характеристик педагога: мировоззренческий – адаптацию к условиям профессиональной деятельности; эмоционально-волевой – личностную активность; мотивационно-ценностный – профессиональную позицию; поведенческий – индивидуальный стиль, деятельностный – внедрение инноваций; операционный – самообразовательную способность; творческий – творческой инициативы.

Ключевые слова: профессиональный потенциал педагога, элементы, компоненты, структура концепции, компетенция.

SUMMARY

The article considers the interdependence and hierarchy of the compositional analysis of the teacher's professional potential. The components of the professional potential are as follows: humanistic, worldview, motivational-value, emotional-volitional, behavioral, active, operational, creative ones. The formation of each component implies in the long run the development of certain characteristics of the teacher: the worldview component implies adaptation to the conditions of the professional activity; the emotional-volitional one implies personality-involved activity; the motivational-value component implies professional position; the behavioral component presupposes individual style, the activity component implies introduction of innovations; the operational component presupposes self-educational ability; the creative component implies creative initiative.

Key words: the professional potential of the pedagogue, elements, components, structure of the conception, competence.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азархин М. В. Мировоззрение и эстетическое развитие личности. – К.: Наукова думка, 1990. – С. 80–88.

2. Бальсис А. Б. Мировоззрение в жизни общества и человека. – Вильнюс: Минтис, 1981. – 375 с.

3. Боре Ю. Б. Эстетика: учебник. – М.: Высшая школа, 2002. – 511 с.

4. Глузман Н. А., Горбунова Н. В. Профессионализм педагога: успешность и карьера: монография. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 314 с.

5. Глузман Н. А. Модернизация профессиональной подготовки педагогов высшей школы // Гуманитарные науки. – 2018. – № 1 (41). – С. 34–41.

6. Романов В. А. Модель сопровождения процесса профессиональной адаптации бакалавра педагогического образования в школе // В сборнике: Социально-профессиональное самоопределение личности обучающегося: теория и технология материалы Всероссийской научно-практической конференции с Международным участием. – 2017. – С. 208–213.

7. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учебное пособие / под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.

8. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособие. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.

