

Научное издание

ВЕСТНИК

Луганского национального университета
имени Тараса Шевченко

Серия 1

Педагогические науки
Образование



№1 (2) • 2017 ВЕСТНИК ЛУГАНСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО

№2 (7)
2017



КНИГА

Издатель ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»
«Книга»
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 91011, т/ф (0642)58-03-20

Самохина Н.Н. Изучение жанров духовной музыки в творчестве современных композиторов на музыкальных факультетах педагогических вузов (на материале курса «Музыка второй половины XX – начала XXI веков»)	61
Сорокина Г.А., Чепурченко Е.В. Критерии диагностики развития профессионализма школьных библиотекарей в системе последипломного педагогического образования	66
Турянская О.Ф. Проблемы развития профессиональной компетентности преподавателей социально-гуманитарных дисциплин в современных условиях	71
Чеботарева И.В. Средства массовой информации как фактор духовно-нравственного становления будущих педагогов	78
Яковенко Т.В. Проблема адаптации системы высшего профессионального образования к введению новых профессиональных стандартов	85
<i>Вопросы воспитания и социализации молодёжи</i>	
Акиншева И.П. Сущность и содержание понятия гражданской социализации как неотъемлемой составляющей политической социализации	90
Гончарова Т.В. Насилие в отношении детей в современной молодой семье как социально-педагогическая проблема	94
<i>Организация педагогического процесса в системе дошкольного и начального образования</i>	
Лашенова И.А. Методика организации образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении с использованием художественного слова	99
Никулина А.Д. Формирование у младших школьников познавательного интереса к математике как педагогическая задача	105
Соннова М.В. Формирование гражданской идентичности младших школьников	110
Черных Л.А. Обоснование необходимости коррекции зрительного восприятия слабовидящих старших дошкольников	115
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	120
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ	122

Турянская Ольга Федоровна
д.п.н., профессор,
профессор кафедры педагогики
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»

Проблемы развития профессиональной компетентности преподавателей социально-гуманитарных дисциплин в современных условиях

В статье рассматриваются взгляды на структуру педагогической компетентности с разных научных позиций. Раскрываются трудности и проблемы в развитии профессиональной компетентности преподавателей социально-гуманитарных дисциплин, связанные с процессами трансформации общества и содержания образования. Определены условия их преодоления.

Ключевые слова: структура профессиональной компетентности, условия развития профессиональной компетентности преподавателей социально-гуманитарных дисциплин.

В современных условиях ни один блок профессиональной подготовки в системе общего среднего и профессионального среднего и высшего образования не претерпел такого количества изменений, реформ и переделок, как предметы социально-гуманитарного цикла (история, право, обществознание, социология, философия...). Процесс преподавания этих дисциплин за последние десятилетия подвергается перманентным изменениям в целевом, содержательном и в процессуальном аспектах. Именно поэтому проблема развития профессиональной и личностной готовности преподавателей к условиям перманентного изменения целей, содержания, структурного построения, ценностно-смысловых акцентов курсов социально-гуманитарных дисциплин приобретает в наше время особое значение.

Проблема определения сущности профессиональных педагогических компетентностей широко освещена в научной педагогической литературе (Н.М. Борытко, Е.В. Бондаревская, В.И. Данильчук, А.А. Деркач, В.И. Загвязинский, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, О.Е. Лебедев, А.К. Маркова, Г.В. Мухаметзянова и др.). Нам представляется, что проблема развития профессиональной компетентности должна быть рассмотрена с учетом тех социальных реалий, в которых педагог будет осуществлять свою педагогическую деятельность.

Выявить трудности и проблемы, которые возникают на пути профессионального совершенствования преподавателей и учителей социально-гуманитарных дисциплин, определить способы и средства их преодоления – задача данной статьи. Профессионально направленное и ответственное осознание этих трудностей и проблем позволит работникам системы дополнительного педагогического образования найти адекватные и эффективные способы, средства и формы их преодоления. При этом, следует отметить, что задача обеспечения постоянного поступательного развития профессиональной компетентности школьных учителей и вузовских преподавателей дисциплин социально-гуманитарного цикла требует своего решения на всех уровнях: теоретико-когнитивном (научном), проектировочно-организационном (государственно-административном), практико-ориентированном (профессионально-личностном).

Анализ социальной практики показывает, что на изменение целевой направленности и информационного содержания правового, обществоведческого, исторического образования влияют объективные факторы (социальный заказ относительно результатов образования, мировые педагогические практики и достижения науки); субъективные факторы (политика правящих элит, в том числе социально-политическая направленность руководителей системы образования; мировоззренческие, социально-политические позиции и материальные притязания ученых).

Именно такая зависимость содержания социально-гуманитарного образования от названных выше факторов представляет для педагога-практика главную *проблему*. Однако, в ситуации, когда общество находится на этапе стабильного и устойчивого развития эти факторы не носят для педагогической деятельности угрожающего и разрушительного характера. Но в эпоху социальных кризисов, коренных переломов в жизни общества эта зависимость превращается в сложно преодолимую *трудность* в профессиональной деятельности учителя и преподавателя, т.к. влечет за собой изменения в теоретическом и фактическом материале, понятийном аппарате, в трактовках, оценках и смыслах изучаемого. Это ставит перед учителем задачу быстрой профессиональной адаптации к новым профессиональным условиям.

Так, например, в Украине за 25 лет независимости школьный курс «История Украины» переписывался не единожды, пока не пришел к современному его состоянию, при котором основной смысл истории украинского народа сводится к бесконечной и изнурительной борьбе с «москалями», а фашистские пособники и садисты превратились в национальных героев. События последних лет показали, что эти смыслы в историческом образовании всех уровней появились на Украине не случайно. Переписывание истории продвигалось и навязывалось извне, было оплачено огромными средствами и имело целью стирание и изменение исторической памяти народа с тем, чтобы обеспечить решение поставленных за рубежом социально-политических и, в конечном счете, – экономических задач (объективный фактор). Работники образования, будучи заложниками системы, вынуждены были перестраивать свою педагогическую деятельность в соответствии с возникающими условиями и требованиями государственной системы образования (субъективный фактор). Однако личная историческая память большинства учителей и преподавателей Донбасса не позволила им манипулировать сознанием молодежи, и сквозь мусор страниц заказных учебников истории истинные смыслы прошлого были ими доведены до сознания и сердца учащихся. Об этом свидетельствует тот личностный духовно-нравственный выбор, который сделали преподаватели и учащиеся мятежных республик, встав на защиту своих идеалов. В связи с возникновением новых социальных условий и изменением ценностно-смысловых ориентиров общества перед системой социально-гуманитарного образования встают новые задачи, которые, будучи приняты коллективом учителей и преподавателей, снова требуют от них трансформации своей личной педагогической деятельности.

Однако объективные трудности в поступательном и системном развитии профессиональной компетентности преподавателей социально-гуманитарных дисциплин связаны не только с необходимостью наполнения содержания курсов новой информацией, но также и с *изменением структуры* преподаваемых дисциплин. Например, в основном и среднем образовании переход в построении школьного предмета «История» с *линейного* принципа (как в Украине: с 6 по 11 класс – весь курс преподается в хронологическом порядке) на *концентрический* (как в России: с 5 по 9 класс – весь курс преподается на базовом уровне; а с 10 по 11 класс – снова весь курс – на более продвинутом уровне), представляет собой, по существу, полный слом пред-

существующей системы школьного исторического образования. Очевидно, что такая ситуация является системной *проблемой*, которая требует своего решения не только на профессионально-личностном, но и на государственно-административном, и на научно-методическом уровнях.

Однако наибольшей *трудностью и проблемой* для процесса эффективной профессиональной самореализации учителей и преподавателей социально-гуманитарных дисциплин может стать необходимость самостоятельно создавать собственные варианты основных образовательных программ в соответствии: а) с требованиями ГОС в данной образовательной области; б) с видом образования – общее или профессиональное; в) с образовательным уровнем, предоставляемым государственным образовательным учреждением, – начальный, средний, высший. Такая ситуация сейчас сложилась, например, в Российской Федерации, где в соответствии со ст. 32, п. 6 закона «Об образовании», к образовательным учреждениям всех уровней образования выдвигается требование: «разработка и утверждение образовательных программ и учебных планов» [7]. В результате осуществляемой реформы системы образования в РФ были введены ФГОС, изменившие принцип разработки образовательных программ на всех уровнях образования. Новые государственные стандарты включают в себя требования: к результатам освоения ООП; к структуре ООП; к условиям реализации ООП [5; 6]. При этом налицо возникновение противоречия между заявленной целью ФГОС «укрепить единое образовательное пространство в РФ» и необходимостью каждому ГОУ разрабатывать собственные образовательные программы (в федеральном законе «Об образовании» принята норма, в соответствии с которой аккредитация учебных учреждений направлена на «*содержательную оценку образовательных программ, а не на присвоение статусов*») [5; 6].

А ведь традиционно задачу *проектирования содержания образования* по всем научным областям знаний и для всех уровней образования и в советской системе образования, а позже и в системе образования независимых государств, возникших на постсоветском пространстве, выполняли творческие коллективы отделов и лабораторий научно-исследовательских институтов при Академиях педагогических наук. Проекты программ широко обсуждались в кругу педагогической общественности, корректировались, апробировались и только после этого принимались в качестве государственного документа и руководства к действию. Таким образом, задача *проектирования* содержания образования решалась на государственном уровне, и была результатом научно-педагогического сотрудничества работников управления образованием с научным сообществом и педагогами-практиками. Понятно, что в сложившейся на современном этапе ситуации в РФ наиболее уязвимым является положение преподавателя-предметника, который оказывается перед необходимостью тратить усилия и время на «проектирование спроектированного», т.к. *примерная программа* предметного содержания образования на всех уровнях в ФГОС представлена.

Н.В. Кузьмина считает, что профессиональная компетентность педагога – это его способность превращать специальность, носителем которой он является, в средство формирования личности учащегося с учетом ограничений и предписаний, накладываемых на учебно-воспитательный процесс требованиями педагогической нормы [1, с. 12]. Основным государственным документом, который был для учителя источником нормативных требований к организации его педагогической деятельности до эпохи реформирования образования в РФ, являлась образовательная программа по каждому конкретному предмету на определенном образовательном уровне. Такая ситуация до сих пор существует в Украине.

Именно *государственная программа*, являясь документальным основанием профессиональной деятельности, предъявляет учителю требования к уровню общеобразовательной подготовки учащихся, ставит его в режим ограничений и предписаний, норм и ориентиров в его педагогической деятельности. Аналогичная ситуация и в Германии. Проведенный нами анализ образовательных программ Федеративной республики Германия показал, что каждая «земля» разрабатывает свои варианты образовательных программ, и они служат законодательным основанием организации образовательно-воспитательного процесса и педагогической деятельности в данном регионе.

Таким образом, считаем, что создание государственных программ по всем предметным областям и на всех уровнях образования, в том числе и по социально-гуманитарным дисциплинам, является основным *условием*, обеспечивающим учителям и преподавателям режим поддержки развития их профессиональных педагогических компетентностей со стороны государственной системы управления образованием.

В обоснование своей позиции перечислим те профессиональные компетентности, которые в научной педагогической литературе (Н.М. Борытко, Е.В. Бондаревская, В.И. Данильчук, А.А. Деркач, В.И. Загвязинский, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, О.Е. Лебедев, А.К. Маркова, Г.В. Мухаметзянова и др.) определены как составляющие педагогической деятельности. Так, В.И. Загвязинский на основании функционального подхода выделяет следующие профессиональные компетенции педагогов: предметная, методическая, психологическая, организаторская (управленческая), воспитательная, исследовательская. Н.В. Кузьмина, соответственно, выделяет виды деятельности педагога как отдельные компоненты профессиональной педагогической деятельности – когнитивную, конструктивную, проектировочную (на уровне тематического и календарного планирования), организаторскую, коммуникативную [2]. А.К. Маркова профессиональную компетентность педагога представляет в виде системы интегральных качественных характеристик педагогической деятельности, которая включает: гностический, ценностно-смысловой, деятельностный и личностный компоненты (блоки) [3].

Как видим, по мнению ученых, программное *проектирование* содержания образования предметной области на разных уровнях образования (т.е. создание образовательных программ) не является, по мнению этих ученых, функциональной составляющей профессиональной педагогической деятельности. Думается, что эту функцию в наших условиях должны взять на себя органы управления образованием, научно-педагогические коллективы имеющихся научно-методических центров развития образования, научно-исследовательских институтов различных областей знания. Только в условиях коллективной научно-методической работы и поэтапной апробации ее результатов в экспериментальной работе можно выйти на оптимальный уровень разработки основных образовательных программ всех уровней образования и тем самым обеспечить высокий уровень профессионализма педагога и осуществляемого им процесса обучения в школе и в вузе.

Опираясь на изложенные выше подходы, профессиональную компетентность преподавателей социально-гуманитарных дисциплин мы представляем как профессионально-ориентированную способность и готовность личности преодолевать проблемы и трудности в процессе педагогической деятельности, связанные с социально-исторической трансформацией общества и системы образования. Профессиональная компетентность преподавателя общественно-гуманитарных дисциплин определяется его теоретической и практической готовностью к решению многообразных профессиональных задач. Решение этих профессиональных задач должно протекать на уровне, который бы отвечал: 1) запросам общества (в том числе – запросам учащихся и их ро-

дителей); 2) уровню развития предметной и психолого-педагогической науки; 3) личностным амбициям и социальным притязаниям педагога, его потребности в творческой и профессиональной самореализации.

В соответствии с предложенным определением сущности профессиональной компетентности преподавателя общественно-гуманитарных дисциплин определим перечень профессиональных задач, на решение которых будет направлен творческий потенциал преподавателей в процессе саморазвития их профессиональной компетентности:

1. Развитие *когнитивной* компетентности (направленной на систематическое пополнение, осмысление и применение новой предметной, психолого-педагогической, методической, нормативной и иной профессионально ориентированной информации).

2. Развитие *проектировочной* компетентности, связанной с решением задачи планировать свою деятельность по организации учебно-воспитательного процесса в соответствии с государственными нормами, требованиями и изменениями к ним. Осуществляется в процессе использования разных форм планирования педагогической деятельности (календарно-тематический план, план воспитательной работы, и т.п.).

3. Развитие *методической* компетентности, связанной с наличием теоретических основ в решении профессиональных задач выбора форм, методов, приемов и средств обеспечения усвоения учащимися всех компонентов содержания образования (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, В.А. Лозовая, С.И. Подмазин, В.В. Сериков, М.Н. Скаткин, О.Ф. Турянская, А.И. Уман, А.В. Хуторской и др.) в конкретной предметной области; с разработкой и применением инновационных педагогических технологий, направленных на повышение эффективности учебно-воспитательного процесса.

4. Развитие *конструктивной* компетентности, которая позволяет более эффективно решать педагогические задачи создания оригинальных «сценариев» уроков и воспитательных мероприятий; использования разнообразных форм занятий и типов уроков, обеспечивая тем самым живой интерес к учению и эффективное решение образовательно-воспитательных задач. Она обеспечивает готовность к *конструированию* как информации (фактический и теоретический материал), так и к разнообразному сочетанию различных видов учебной деятельности (познавательная, практическая, творчески-поисковая, ценностно-смысловая, коммуникативная) в разные, педагогически оправданные формы проведения занятий [4]. «Материальным» результатом проявления данной компетентности являются конспекты (разработки) уроков (занятий), тексты лекций, планы практических и семинарских занятий, по существу – УМК педагога.

5. Развитие *организаторской* компетентности. Она позволяет педагогу успешно решать задачи по управлению жизнью и деятельностью коллективов (студенческой группы, класса, коллег, родителей и т.п.), но в первую очередь – своей собственной деятельностью и жизнью. Эта компетентность ориентирует человека во времени, помогает своевременно и эффективно выделять профессиональные и жизненные приоритеты, подбирать оптимальное сочетание периодов труда и отдыха, обозначать круг проблем и задач, которые следует решать в отдаленной перспективе, ближайшем будущем, «здесь и сейчас». Она связана с приобретением опыта в оптимальной и эффективной организации коллективного взаимодействия, направленного на решение общих задач.

6. Развитие *коммуникативной* компетентности педагога обеспечивает ему успешное решение задачи эффективного межличностного взаимодействия со всеми субъектами учебно-воспитательного процесса. А именно, успешно общаться по линиям: педагог – учащийся, педагог – педагог, педагог – родитель, педагог – администрация и т.п.

Таким образом, программа курсов повышения квалификации педагогов социально-гуманитарных дисциплин всех образовательных уровней должна быть выстроена, на наш взгляд, таким образом, чтобы обеспечить поддержку и создать условия для развития всех названных выше педагогических компетентностей.

Список литературы

1. **Кузьмина Н.В.** Способности, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьмина. – Л. : Знание, 1985. – 32 с.
2. **Кузьмина Н.В.** Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М. : Высш.шк., 1990. – 119 с.
3. **Маркова А.К.** Психология труда учителя [Текст] / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
4. **Митина Л.М.** Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Флинта. – 2004. – 200 с.
5. **Турянская О.Ф.** Теоретические основы личносно ориентированного подхода к обучению : монография /. О.Ф. Турянская. – Орел : Издательство ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2015. – 278 с.
6. **Федеральный государственный образовательный стандарт** среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 (в ред. Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1645). [Электронный ресурс]. – http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_12/m413.html (дата обращения: 14.10.16).
7. **Федеральный государственный образовательный стандарт** основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 (в ред. Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1644). [Электронный ресурс]. – http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/prm1897-1.pdf (дата обращения: 14.10.16).
8. **Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»** от 29.12.2012 N 273-ФЗ (действующая редакция, 2016) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 14.10.16).

Турянська О.Ф.

**Проблеми розвитку професійної компетентності викладачів
соціально-гуманітарних дисциплін у сучасних умовах**

В статті розглядається структура професійної компетентності з різних наукових позицій. Визначаються труднощі та проблеми розвитку професійної компетентності викладачів соціально-гуманітарних дисциплін, пов'язані з процесами трансформації суспільства та постійними змінами у змісті освіти. Виявлено умови їх подолання.

Ключові слова: *структура професійної компетентності викладачів соціально-гуманітарних дисциплін, умови розвитку професійної компетентності викладачів соціально-гуманітарних дисциплін.*

Turyanskaya O.F.

**Professional competence development problems of teachers in Social Sciences and
Humanities under current conditions**

The article deals with views towards structure of pedagogical competence from different scientific perspectives. The article reveals difficulties and issues of development of professional competence of teachers in Social Sciences and Humanities, associated with society transformation and education content processes, and determines conditions to surpass them.

Key words: *structure of pedagogical competence, professional competence development problems of teachers in Social Sciences and Humanities.*