

емпіричний матеріал сприятиме конкретизації проблемного поля діяльності соціального педагога. Перш за все відмітимо, що переважна більшість респондентів (88%) завершило навчання у сільській школі другого ступеня; за гендерним параметром у виборці суттєвих розбіжностей не було.

Встановлено, що за самооцінкою за 12-бальною шкалою учні оцінюють знання своїх прав у 9,4 бали, а знання обов'язків – у 8,6 бали. Приблизно кожний другий (57%) старшокласник стверджує, що його права було порушені. Причому серед тих, хто це зробив на першому-третьому місцях відповідно перебувають: незнайомі дорослі, незнайомі ровесники, вчителі. Нас природно зацікавив і такий аспект: з ким, насамперед, сучасний учень поділиться своїми переживаннями, думками, проблемами. Ранжування набутого емпіричного матеріалу засвідчило, що йдеться про батьків, друзів, брата (сестру). Отже, можна припускати, що сучасна сім'я-родина зберігає свою домінуючу роль у позитивній правовій соціалізації дитини. Намагаючись хоча б опосередковано визначити, в яких саме сферах життя найбільше порушуються права сучасної учнівської молоді, був осмислений такий набутий фактичний матеріал: "у колі ровесників" (I рангове місце), "у громадських місцях" (II рангове місце), "у сім'ї" (III рангове місце).

**Висновки...** Таким чином, видається за можливе стверджувати, що реалії соціально-педагогічної сфери актуалізують правову компетентність як значущу особистісно-професійну якість соціального педагога. З поглибленим вивченням механізмів розвитку останньої в умовах вищої школи ми й пов'язуємо перспективи подальшого наукового пошуку.

#### Література

1. Андреев В. Компетентносная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика.–2005.–№ 4.–С.19-27
2. Бібік Н. Компетентнісний підхід у презентації освітніх результатів // Школа першого ступеня: теорія і практика. – Переяслав-Хмельницький.–Вип.10.–2004.–196с
3. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній і зарубіжній педагогіці // Шлях освіти. – 2004. – № 3.– С.22-24
4. Дьяченко М., Кандибович Л. Психология. Словарь-справочник. – М.,1998.–399с.
5. Козырева О.А. Компетентность современного учителя: проблема определения понятия // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 2. – С.48-51.
6. Навчання: нові стратегії розвитку / Упор Г.Сиротенко. – К., 2007. – 128 с.
7. Проектування нормативно-правових актів / Упор. В.Артеменко. – К.,2007.–256с.
8. Профессиональная компетентность: понятие и виды. Информационный справочник / Сост. Н.Л.Солянкина. – Красноярск, 2003. – 25с.

#### Анотація

*У статті розглядається проблема формування правової компетентності соціального педагога на основному етапі його професійної підготовки – в умовах університетської освіти.*

#### Аннотация

*В статье рассматривается проблема формирования правовой компетентности социального педагога на основном этапе его профессиональной подготовки – в условиях университетского образования.*

Подано до редакції 26.11.2007.

© 2007

Коновалова Л.М.

### СУТІСНИЙ ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ПОНЯТТЯ "ГОТОВНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ ДО КЛАСНОГО КЕРІВНИЦТВА В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ"

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** Реформування й модернізація національної освітньої системи, тісно пов'язані з багатовимірністю змін в світовому та в загальноєвропейському просторі. Сучасна ситуація у вихованні, детермінована змінами основних орієнтирів соціально – економічного розвитку суспільства, змінами освітніх парадигм, характеризується протиріччям між темпами інноваційного розвитку освітнього процесу, і темпами опанування змінами і готовністю до їх впровадження значної кількості педагогічних працівників, в тому числі класних керівників. Тому особливої актуальності набуває проблема готовності педагога до роботи в умовах інноваційних змін, а головне його здатності творчо розв'язувати складні завдання професійної діяльності щодо виховання і розвитку творчої особистості учня.

Профілізація старшої школи – є одним з стрижневих напрямів модернізації системи освіти. Основна ідея оновлення старшої ступені загальної освіти полягає в тому, щоб освіта стала більш індивідуалізованою, функціональною і ефективною, забезпечила умови для реалізації старшокласниками своїх здібностей, інтересів і подальших планів. Найбільш складна проблема для старшокласників – визначення майбутньої сфери професійної діяльності, вибір життєвого шляху. Вона ставить випускника основної школи перед необхідністю здійснення відповідального вибору – попереднього самовизначення щодо профілюючого напрямку власної

діяльності. Ця проблема набуває особливої гостроти тому, що вимагає від осіб підлітково-юнацького віку достатньої фізіологічної і психологічної зрілості. Данні сучасних досліджень свідчать про те, що біля 40% молоді обирає професію, що не відповідає її інтересам, нахилам і здібностям. На момент здійснення вибору вони не мають достатньої інформації про правила вибору професії, ситуацію на ринку праці, досвіду практичної діяльності.

Особливою і суспільно значущою діяльністю за таких обставин є діяльність класного керівника профільного класу, який виступає координатором цілісного педагогічного процесу і покликаний надати допомогу і підтримку учню у виборі подальшого шляху навчання, розширити можливості його соціалізації. Своєрідність і складність завдань, що стоять перед ним в умовах впровадження профільного навчання, вимог з боку батьків і суспільства, передбачають наявність у класного керівника ціннісних орієнтирів, знань, вмінь й навичок для компетентного сприяння учням у виборі професії, особистісних якостей, що зумовило постановку проблеми *підготовки вчителя до роботи класним керівником профільного класу*. Результати проведених досліджень серед педагогічних працівників загальноосвітніх закладів, працівників методичних служб засвідчили, що біля 52% педагогів відчувають значні утруднення щодо організації виховного процесу в профільному класі (визначення мети, завдань, пріоритетів діяльності, координації діяльності суб'єктів освітнього процесу, психолого-педагогічному супроводі професійного самовизначення старшокласників, розробці індивідуальних стратегій розвитку особистості учнів, роботі з батьками тощо). Класні керівники не розуміють специфіку роботи в старшій ланці, відчувають потребу в удосконаленні професійної компетентності в системі післядипломної освіти, що актуалізує проблему формування готовності вчителів до класного керівництва профільним класом і обумовлює необхідність її аналізу з позиції педагогічної науки.

**Аналіз публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...** Вивчення науково-педагогічних джерел, публікацій, матеріалів науково-практичних конференцій середини 70-х, кінця 90-х років засвідчує увагу багатьох науковців щодо проблеми підготовки класного керівника до проведення профорієнтаційної роботи з учнями.

Вона розглядається як необхідний компонент системи комуністичного виховання учнівської молоді й підготовки її до самостійного життя і вибору професії. Формування професійно-педагогічної підготовленості вчителів до керівництва виробничим навчанням і профорієнтаційною роботою найбільш ґрунтовно викладено в Постанові ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР (травень 1984р.).

Наукові розвідки торкаються різних аспектів проблеми: методологічних, теоретичних основ профорієнтації, профорієнтології, організації виховної роботи (О.Д.Сазонов, С.М.Чистякова, Є.О.Клімов, Е.Ф.Зеєр, Г.М.Павлова, Н.О.Садовнікова); структури, змісту професійного самовизначення учнів (Є.М.Павлютенков, М.С.Пряжніков); самовизначення особистості школяра в профільному навчанні (О.Б.Даутова, А.П.Тряпціна). Сутність, детермінація професійного вибору розглядалась і в зарубіжних теоріях професійного розвитку особистості: теорії професійного розвитку Д.С'юпера; тренінгової роботи Д.Аллена, Р.Ньюмена; впливу оновленого середовища на професіоналізм учителя М.Майлза, Ф.Функела; ефективної моделі підвищення кваліфікації Г.Хейвюка. Розгляду закономірностей і умов розвитку професійної компетентності педагогів взагалі і класних керівників зокрема, в системі підвищення кваліфікації присвятили свої роботи С.Г.Вершловський, С.М.Полгородник, М.І.Болдирев, Є.П.Тонконогая, С.С.Фіранер, Є.М.Бачинська. Психолого-педагогічні аспекти формування готовності студентів, вчителів до профорієнтаційної діяльності і трудового виховання розглядали Н.Ш.Шадієв, Н.Ф.Коваленко, А.С.Нісімчук, В.О.Нечипорук, І.Калугин, В.Д.Симоненко, проведення позакласної роботи О.М.Степанов, М.М.Фіцула. Підготовку студентів до роботи класного керівника з трудового виховання школярів досліджували О.Д.Сазонов, А.Т.Фонотова, І.О.Сазонов, Л.І.Долосова. Зміст професійної готовності вчителя, класного керівника як відображення мети його педагогічної діяльності акумульовано у професіограмі звільненого класного керівника ліцеїстів (В.М.Алфімов). Сукупність професійно обумовлених вимог до вчителя, основні якості особистості, якими повинен володіти вчитель його знання, уміння, навички, необхідні для виконання педагогічних функцій, визначені в професіограмі В.О.Сластьоніна. Методологічні засади тьюторства і можливості його запровадження як моделі психолого-педагогічного супроводу старшокласників профільних класів досліджують і обґрунтовують російські науковці І.Д.Проскурівська, Н.В.Рибалкіна, Т.Ю.Сурніна, Т.Ковальова.

Ми визнаємо значні досягнення науковців у розв'язанні окремих аспектів проблеми підготовки вчителів до класного керівництва в умовах профільної школи в системі післядипломної освіти. Однак відзначаємо, що вони є недостатніми, поза увагою залишаються питання, психолого-педагогічного обґрунтування процесу спеціальної підготовки вчителів до класного керівництва в умовах профлізації в системі післядипломної освіти, як фахівців – профорієнтологів [5].

**Формулювання цілей статті...** *Мета дослідження* – розкрити сутнісний зміст, структуру поняття готовності вчителів до класного керівництва в умовах профільної школи. *Завдання*: окреслити основні підходи до розкриття поняття "готовність"; уточнити поняття "готовність до вчителя до класного керівництва в умовах

профільної школи”; визначити і охарактеризувати компоненти структури, умови та чинники, що впливають на ефективність підготовки вчителів до класного керівництва в профільних класах в системі післядипломної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження...** В Концепції профільного навчання зазначається, що підготовка педагогічних кадрів основної школи з орієнтацією на організацію допрофільного навчання та його психолого-педагогічне забезпечення; вчителів старшої школи, які викладатимуть профільні предмети і спеціальні курси і здійснюватимуть керівництво профільними класами – є необхідною умовою реалізації концепції профільного навчання.

Організація освітнього процесу в умовах переходу до профільного навчання в старшій школі, повинна базуватися на засадах гуманістичної, особистісно – орієнтованої, проектної педагогіки. Роль класного керівника в ситуації невизначеності життєвого простору старшокласників особлива. Результати досліджень свідчать про те, що лише 16 % учнів самостійно обирають профіль навчання в старших класах; лише 1, 2 % учнів отримують допомогу щодо професійного самовизначення; кожний 5 учень який обрав професію майже нічого про неї не знає; у 17,5 % старшокласників відсутній інтерес до професійної діяльності [8]. Саме ці обставини призводять до розпачу, розчарування і причислення себе до невдач в житті. Саме класний керівник виступає людиною яка здатна транслювати гуманістичні цінності, ідеали, норми, орієнтири, впливати на ціннісні орієнтації і життєві плани старших школярів і бути координатором цілісного педагогічного процесу.

Класний керівник, куратор, куратор-вихователь, учитель в умовах переходу до профільного навчання в старшій школі повинні бути готовими до:

- проектування вікосообразного освітнього процесу, спрямованого на самовизначення і самореалізацію старшокласника, самовизначення в профільючій галузі, розвитку професійних намірів й інтересів;
- максимальній індивідуалізації навчання і виховання, посилення творчої, самостійної домінанти в діяльності старшокласників, розвитку їх дослідницької, проектної діяльності, організації соціальних практик, психолого-педагогічному супроводі індивідуальних освітніх програм як обов'язкових компонентів освітнього процесу;
- координації взаємодії між всіма суб'єктами освітнього процесу на основах рівноправного співробітництва і сотворчості;
- організації соціального партнерства на основі врахування освітніх потреб, запитів старшокласників і запиту регіонального ринку праці;
- проектуванню освітнього середовища, суттєво розширюючого освітній простір за рахунок включення різноманітних соціокультурних факторів і соціокультурних інститутів, освітніх ресурсів;
- здійснення неперервної самосвітньої діяльності – як джерела особистісного і професійного зростання на основі задоволення власних потреб, інтересів, ціннісних настанов, життєвих цінностей і життєвих планів[2, 94-95].

Недостатня готовність класного керівника до керівництва профільним класом унеможлиблює реалізацію поставлених цілей і завдань, що витікають з концепції профільного навчання, призводить до неадекватних реакцій, помилок в роботі з учнями. Стає зрозумілим, що *готовність* є головною умовою і вимогою ефективного розв'язання проблеми організації виховного процесу в умовах профільності. Зняття протиріччя між вимогами освітнього процесу в умовах переходу до профільного навчання і недостатнім рівнем готовності педагогічних кадрів, зокрема, класних керівників, до виконання нових соціальних ролей можливо за умови цілеспрямованого, системного підходу до підготовки вчителів як класних керівників профільних класів в системі післядипломної освіти.

Під підготовкою ми розуміємо дії, спрямовані на вироблення навичок, передачу знань і формування життєвої позиції, необхідних для педагогічного управління учнівським колективом профільного класу, підготовлений – готовий до якої- не будь діяльності, здатний до неї.

Готовність – це активно-діяльнісний стан особистості, що відображає зміст завдання, яке перед нею стоїть і умови його розв'язання, що виступають умовами успішного виконання будь якої діяльності [5, с.122].

Готовність до того чи іншого виду діяльності – це цілеспрямований вияв особистості, що включає її переконання, погляди, відношення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, настанови. Вона досягається в ході моральної, психологічної, професійної та фізичної підготовки, є результатом всебічного особистісного розвитку особистості з урахуванням вимог, обумовлених особливостями діяльності, професії, вона передбачає також активну самоосвіту і самовиховання.

Практично всі дослідники вказують на наявність в структурі готовності адекватної мотивації, що обумовлює позитивне відношення до успішної професійної діяльності, необхідного об'єму спеціальних і психолого-педагогічних знань, що визначають рівень сформованості професійних умінь та навичок, а також, виділяють як підсистему в структурі готовності комплекс професійно-значущих властивостей особистості, які включають здібності, характер, темперамент і характеристику психічних процесів.

Проблема готовності (соціальної, професійної, психологічної, життєвої, педагогічної, побутової) отримала широке висвітлення в теорії як психології, так і педагогіки. Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури з проблеми дозволив зробити висновок, що при вивченні феномену готовності до діяльності, підходи психологів і педагогів мають певні розбіжності. Психологи досліджують особливості і характер зв'язків між станом готовності та ефективною діяльністю (Г.О.Балл, Г.С.Костюк, О.І.Кульчицька, П.С.Перепелиця, О.В.Проскура, О.К.Тихомиров, Л.М.Карамушка та ін.), а педагоги займаються дослідженням умов, засобів і методів, які зумовлюють становлення і професійний розвиток майбутнього вчителя (В.І.Данильчук, Л.В.Кондрашова, Н.В.Кузьміна, З.С.Левчук, В.О.Моляко, В.О.Сластьонін та ін.).

Логіка розкриття проблеми вимагає детального розгляду поняття готовності, уточнення його змісту відповідно до класного керівника профільного класу.

У В.І.Далі знаходимо: "готова (про людину), та що приготувалася, така, що зібралася зовсім, що пристосувалася до чогось; яка може та бажає виконувати. Готуватися, збиратися, знаряджатися, налаштуватися на щось;... Готовність же – стан чи властивість готового [1, с.387-388].

В.Моляко стверджує, що готовність – це складне особистісне утворення, багаторівнева та багатопланова система якостей і властивостей особистості, які у своїй сукупності дозволяють певному суб'єкту ефективно виконувати конкретну діяльність. Викликають інтерес підходи до визначення готовності до діяльності.

К.Платонов вважав, що готовність до праці еліпс трьох понять, що мають різні значення, (широкому, більш конкретному, найбільш конкретному). У більш широкому значенні – це бажання працювати, розуміння необхідності брати участь у трудовій діяльності, в конкретному – це потреба в праці; найбільш конкретному – результат психологічної підготовки та психологічної мобілізації. Ми розділяємо підхід Є.Павлютенко щодо визначення готовності до праці – це наявність загальних та політехнічних знань про професії, загальношкільні знання та вміння.

К.М.Дурай-Новакова пропонує розглядати професійну готовність до педагогічної діяльності як "цілісне вираження всіх підструктур особистості, зорієнтованих на повне й успішне виконання різноманітних функцій учителя. Професійна готовність до педагогічної діяльності – складне структурне утворення, центральним ядром якого є позитивні установки, мотиви й освоєні цінності вчительської професії. До готовності входять також професійно важливі риси характеру, педагогічні здібності, сукупність професійно-педагогічних знань, навичок, умінь, певний досвід їхнього застосування на практиці. Професійна готовність знаходиться в єдності зі спрямованістю на професійну діяльність і стійкими установками на працю" [4].

Стан готовності має складну динамічну структуру і складається з таких компонентів готовності до діяльності:

- мотиваційний (відповідальність за розв'язання завдання, позитивне ставлення до професії, інтерес до неї й інші досить стійкі професійні мотиви);
- орієнтовний (знання й уявлення про особливості й умови професійної діяльності, її вимоги до особистості);
- операційний (володіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, навичками, умінями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення тощо);
- вольовий (самоконтроль, уміння керувати діями, з яких складається виконання трудових обов'язків);
- оцінний (самооцінка своєї професійної підготовленості і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним трудовим зразкам)" [3, с.20].

Психологічна готовність розглядається як істотна передумова будь-якої цілеспрямованої діяльності її регуляції, стійкості та ефективності у сучасній психології відводиться значне місце. Виділяють два основних підходи до визначення змісту та структури психологічної готовності: функціональний та особистісний. В межах *функціонального підходу* (Н.Д.Левітов, Є.П.Ільїн, А.Ц.Пуні) психологічна готовність трактується як певний стан психічних функцій, який забезпечує високий рівень досягнень при виконанні того чи іншого виду діяльності.

З точки зору *особистісного підходу* (К.М.Дурай-Новакової, М.І.Дьяченко, Л.А.Кандилович, В.О.Моляко, В.О.Сластьоніна, А.А.Смирнова) психологічну готовність розглядають як результат підготовки (підготовленості) до певної діяльності. Відповідно до цього підходу, готовність розуміється як стійке, багатоаспектне та ієрархізоване утворення особистості, яке включає ряд компонентів (мотиваційний, когнітивний, операційний тощо), адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності, які в своїй сукупності дозволяють суб'єкту більш або менш успішно здійснювати діяльність.

Узагальнюючи наукові підходи до визначення проблеми готовності можна виділити два основних .

І. Готовність розглядається як *складне утворення*, що включає в себе когнітивний, мотиваційний та емоційно-вольовий компоненти, як сукупність знань, вмінь, навичок, професійно значущих якостей особистості, якими повинен володіти випускник вузу для успішної адаптації до діяльності. Цей підхід використовується у

роботах, присвячених вивченню готовності до професійної діяльності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Представники другого підходу визначають готовність як *функціональний стан*, який сприяє успішній діяльності, забезпечує високий її рівень що може бути довготривалим або короткочасним, залежить від індивідуальних особливостей і типу вищої нервової діяльності людини, а також від умов, в яких проходить діяльність.

Підготовленість же в свою чергу передбачає: а) глибоке знання наук, певний рівень розвитку; б) підготовленість у певній сфері знань; в) обізнаність у професійній діяльності, знання вимог спеціальності до особистісних якостей і здібностей; г) уміння вчитися; д) морально-психологічну підготовленість.

Професійно обумовлені вимоги до діяльності класного керівника профільного класу і визначають професійну готовність до виконання своїх обов'язків. В її складі виділяють, з однієї сторони, психологічну, психофізіологічну готовність, а з іншої – науково-теоретичну і практичну підготовку (підготовленість) як основу професіоналізму.

Виникнення стану готовності до діяльності починається з постановки мети на основі потреб і мотивів (або усвідомлення людиною поставлених перед нею завдань). Далі йде вироблення плану настанов, моделей, схем майбутніх дій. Потім людина приступає до втілення готовності, яка виникла, в предметні дії, застосовує певні засоби і способи діяльності, порівнює хід і проміжні результати з поставленою метою, вносить корективи. Процес підготовки до виховної діяльності класного керівника профільного класу має у своєму змісті всі складові: когнітивну, операційну, мотиваційну, оцінювальну, рефлексивну, що забезпечують цю діяльність. Означене визначило доцільність вирішення проблеми дослідження на засадах психологічної концепції готовності до діяльності і зокрема, до професійно-педагогічної діяльності (В.К.Д'яченко, Л.О.Кандибович, К.М.Дурай-Новакова, А.Ф.Ліненко). Згідно цієї концепції, "готовність" становить особливий психічний стан, що виникає як прояв якісного новоутворення у структурі особистості на певному етапі її розвитку. Стан "готовності" – це вибіркова активність особистості у процесі підготовки до діяльності чи її виконання. Суттєво, що саме готовність до професійно-педагогічної діяльності забезпечує не тільки її ефективне виконання, але й можливість її подальшого вдосконалення. Характерною особливістю означеного новоутворення у структурі особистості педагога як класного керівника є те, що вона виникає на ґрунті засвоєння певної предметної діяльності. Тобто готовність учителя до здійснення професійно-педагогічної діяльності щодо керівництва профільним класом може виникнути внаслідок засвоєння ним методологічних, психолого-педагогічних засад сучасного виховного процесу, профільного навчання, професіонального становлення особистості, особистісно-орієнтованої, проектної педагогіки, активного саморозвитку і самовдосконалення.

Змістовні компоненти готовності вчителів до класного керівництва профільним класом нами були визначені на основі досліджень, що розкривають різноманітні аспекти професійно-педагогічної діяльності. В основу були покладені структура психологічної концепції готовності до професійно-педагогічної діяльності (В.К.Д'яченко, Л.О.Кандибович, В.О.Пономаренко, К.М.Дурай-Новакова), структура психологічної готовності керівників освітніх установ Л.М.Карамушки [6, с.39-41], доповнені з урахуванням структури професіонально-педагогічної готовності В.О.Сластьоніна, теоретико-методологічних положень самовизначення особистості учнів в профільному навчанні (Є.Ф.Зеєр, М.С.Пряжніков, Г.М.Павлова, О.Б.Даутова).

Модель готовності вчителя до класного керівництва профільним класом за своєю структурою являє собою складне, динамічне, багатоаспектне, особистісне утворення, яке включає функціонально пов'язані між собою та взаємообумовлені компоненти: 1) мотиваційно-ціннісний; 2) когнітивний; 3) емоційно-вольвий; 4) операційно-діяльнісний; 5) рефлексивно-оцінний. Складові компоненти готовності тісно пов'язані з структурними елементами управлінського процесу в профільному класі, який трансформується в основні показники діяльності класного керівника (мотиви, цінності, знання, уміння, навички та особистісні якості), а готовність тісно пов'язана з образом "Я", "Я- концепцією" класного керівника – сукупністю його уявлень про себе, установок на себе. Характеристика основних компонентів готовності вчителів до класного керівництва профільними класами дозволяє підійти до розуміння сутнісного змісту готовності як цілісного утворення.

*Мотиваційно-ціннісний компонент готовності* відображає підсистему мотивів, адекватним цілям і завданням педагогічного управління; які спонукають класного керівника до поглиблення своїх знань і вмінь щодо організації виховного процесу в профільному класі. Мотиви проявляються у різних формах – інтересі до виконання обов'язків класного керівника, бажанні працювати і досягати успіху, особистісного росту, ідеалах і ціннісних настановах щодо значущості педагогічної праці, зокрема процесу виховання, ефективної взаємодії, зацікавленості в результатах праці. Вони відображають відповідність особистісного смислу об'єктивно значущій діяльності, відповідальність за свої рішення. Чим вищий рівень підготовки з основ професійного становлення особистості, забезпечення неперервного розвитку її творчої індивідуальності тим більш розвинутими мають бути мотиви щодо їх використання.

*Когнітивний компонент* – це система знань, необхідних для педагогічного управління профільним класом, яка характеризується рівнем їх розвитку щодо вивчення і розкриття інтересів, нахилів і здібностей учнів, допомоги у професійному самовизначенні, уміння бачити і ставити педагогічну проблему, визначати завдання неперервного особистісного саморозвитку, способи їх розв'язання, особливості діяльності.

*Операційно-діяльнісний* – комплекс умінь та навичок, які забезпечують успішність управління профільним класом та його корекцію, передбачають володіння способами і прийомами діяльності, сприяють результативності виховної роботи в профільному класі.

*Емоційно-вольовий* – самоконтроль, управління і самоуправління, виконання обов'язків.

*Рефлексивно-оцінювальний* – означає здатність особистості свідомо регулювати свою поведінку в будь-яких ситуаціях професійної діяльності. Полягає в усвідомленні і самоаналізі власної діяльності, усвідомленні здобутків і проблем виховної роботи з старшокласниками, осмисленні результатів саморозвитку у сфері виховання, оцінки підготовленості і відповідності процесу розв'язання поставлених завдань, відслідкуванні результативності підготовки.

Проаналізовані компоненти готовності вчителя до класного керівництва (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий, рефлексивно-оцінювальний), тісно переплетені між собою і лише за умови цілісності і взаємозв'язку можуть забезпечити успішну діяльність класного керівника, куратора. Про ступінь готовності вчителів до класного керівництва можна судити на рівню виразності кожного з компонентів.

**Висновки...** Аналіз літературних джерел з проблеми, діяльності класних керівників профільних класів загальноосвітніх закладів дали можливість дійти певних висновків в контексті дослідження проблеми готовності вчителів до класного керівництва в умовах профільної школи в системі післядипломної освіти.

1. Формування готовності вчителів до класного керівництва в умовах профільної школи має важливе практичне значення і вимагає пошуку шляхів її розв'язання в системі післядипломної освіти.

2. Дослідження проблеми готовності вчителів до класного керівництва профільним класом в системі післядипломної освіти доцільно здійснювати в межах особистісного підходу і розглядати таку готовність як результат спеціальної, цілеспрямованої підготовки вчителів.

3. Під готовністю вчителя до класного керівництва профільним класом в системі післядипломної освіти ми розуміємо здатність класного керівника забезпечити реалізацію ідей профільного навчання в процесі педагогічного управління профільним класом, яка формується в процесі спеціально-організованої цілеспрямованої підготовки вчителів і обумовлена рівнем розвитку їх професійних і особистісних якостей, які забезпечують успішну взаємодію класного керівника з суб'єктами освітнього процесу та їх ефективність.

4. Готовність вчителів до класного керівництва профільним класом необхідно розуміти як довготривалу, яка визначає успішність здійснення управління виховним процесом в цілому і може виступати підґрунтям для виникнення ситуативної готовності (в кожній конкретній ситуації, з якою зустрічається класний керівник).

5. Готовність вчителів до класного керівництва в умовах профільної школи є результатом спеціальної підготовки педагогів. Ефективність такої підготовки можливо досягти за умови розробки і реалізації процесуальної моделі формування готовності, створення спеціальної наскрізної програми підготовки вчителів в системі післядипломної освіти, використання інтерактивних методик і технологій навчання педагогічних кадрів на курсах підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період, забезпечення науково-методичного супроводу самоосвітньої діяльності класного керівника профільної школи.

#### Література

1. Даль Владимир. Толковый словарь живого великорусского языка: Т.1-4. – М.: Рус.яз., 1981 – Т.1А-3, 1981. – 699 с.
2. Даутова О.Б. Самоопределение личности школьника в профильном обучении: Учебно – методическое пособие/ Под ред. А.П.Тряпицовой. – СПб.: КАРО, 2006 – 352 с.
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Пономаренко В.А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект. – Минск, – 1985.
4. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 1983. – 32 с.
5. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О. Профоориентология: Теория и практика: Учеб. пособие для высшей школы. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 192 с. – («Gaudeamus»)
6. Карамушка Л.М. Психология управления: Навч. посіб. –К.: – Міленіум, 2003. – 344 с.
7. Мойсеенко А.О. Готовність населення України до діяльності в інформаційному суспільстві. – Портал Інформаційна Україна. [http:// www.iu.org.ua](http://www.iu.org.ua)
8. Никитин И.Г. Научно-педагогические и организационные основы разработки системы профессионального самоопределения учащихся в системе образования города. за матеріалами форуму – [http://gcon.pstu.ac.ru/pedsovet/programm/\\_slava@permonline.ru](http://gcon.pstu.ac.ru/pedsovet/programm/_slava@permonline.ru).

#### Анотація

У статті розглядається проблема змісту поняття “готовності вчителів до класного керівництва в умовах профільної школи”, обґрунтовується її актуальність в контексті реалізації ідей профільного навчання. Розроблено теоретичну модель готовності вчителів до класного керівництва, яка за своєю структурою являє складне, динамічне, багатоаспектне, особистісне утворення функціонально пов'язаних між собою та взаємообумовлених компонентів. Готовність вчителів до класного керівництва в умовах профільної школи виступає результатом спеціальної, цілеспрямованої підготовки вчителів в системі післядипломної освіти, за умови розробки спеціальної програми підготовки.

#### Аннотация

В статье рассматривается проблема содержания понятия «готовность учителей к классному руководству в условиях профильного обучения», обосновывается ее актуальность в контексте реализации идей профильного обучения. Разработана теоретическая модель готовности учителей к классному руководству, которая по своей структуре представляет сложное многоаспектное, личностное образование функционально связанных между собой и взаимообусловленных компонентов. Готовность выступает результатом специальной, целенаправленной подготовки учителей к классному руководству в системе последипломного образования, при условии разработки специальной программы подготовки.

Подано до редакції 6.11.2007.

© 2007

Мариновська О.Я.

### МИСЛЕННЄВИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ ЯК МЕТОД ПОБУДОВИ ТЕОРЕТИЧНОЇ МОДЕЛІ ПОНЯТТЯ “ПРОЕКТНО-ВПРОВАДЖУВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ”

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** Проблема полягає в обґрунтуванні технологічної логіки мисленнєвого експерименту як методу введення системних понять, зокрема, “проектно-впроваджувальна діяльність”. Адже категорійно-понятійний апарат науки постійно розвивається. Використання мисленнєвого експерименту сприятиме введенню нових понять, поглибленню розуміння сутності вживаних.

**Аналіз публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...** Аналіз та наукова інтерпретація розробленості проблеми методології та методики педагогічних досліджень здійснюється на основі праць Ю.Бабанського, О.Генісаретського, В.Загвязинського, В.Краєвського, О.Крушельницької, М.Поташника, О.Сердюка, Г.Щедровицького та ін. Нами з'ясовано, що методологія і техніка введення системних понять досліджувалися О.Генісаретським [3]. Автор використовує елементи онтології системного підходу, зокрема, прийом згортання категорійного ряду, принцип двійного знання тощо. Однак їх застосування у практиці проведення досліджень із педагогіки ще потребує осмислення.

Мисленнєвий експеримент розглядається як “особлива теоретична процедура, що полягає в отриманні нових знань або перевірці наявних шляхом конструювання ідеалізованих об'єктів і маніпулювання ними в штучно (умовно) заданих ситуаціях” [2, с.664]. Він знайшов часткове висвітлення в працях Л.Зоріної, В.Краєвського, О.Сердюка та інших. “У такому експерименті, – зазначає В.Загвязинський, – людина на основі теоретичних знань про об'єктивний світ і емпіричних даних створює ідеальні об'єкти, співвідносить їх у певній динамічній моделі, імітуючи мислительно той рух і ті ситуації, які могли б мати місце у реальному експериментуванні” [7, с.137]; “такий експеримент, – пише В.Краєвський, – є логічним міркуванням про те, як протікали б певні явища і процеси, якби вдалося створити умови, чомусь не створені на даний момент <...>. Нерідко мисленнєвий експеримент передує реальному. Уявляючи собі мисленно хід можливого експерименту, дослідник уточнює всю логіку і варіанти для перевірки, а також визначає можливі, гіпотетичні результати, з якими він згодом порівнюватиме результати реального експерименту” [8, с.111].

Отже, мисленнєвий експеримент найчастіше розглядається ученими як “прогривання” майбутнього реального педагогічного експерименту. Однак він може виступати і як самодостатній, враховуючи специфіку фундаментальних досліджень. Його доцільно використовувати з метою введення нових понять, з'ясування їх сутності, структури та змісту, уточнення відомих у новому смислового контексті тощо.

**Формулювання цілей статті...** Обсяг даної статті не дає змоги детально розглянути процедуру введення поняття “проектно-впроваджувальна діяльність”, тому обмежимось описом технологічних етапів мисленнєвого експерименту, презентацією основних результатів побудови теоретичної моделі поняття.

**Виклад основного матеріалу дослідження...** В основі мисленнєвого експерименту як методу теоретичного дослідження – моделювання. Мисленнєві моделі відіграють важливу роль у науковому проектуванні. Цьому сприяє інтенсивний розвиток процесів диференціації та інтеграції наук. На стику різних передбачень у взаємодії дослідник здійснює цілеспрямовані мисленнєві акти. Цей процес носить евристично-прогностичний характер, зорієнтований на пошук нових знань, нової інформації про об'єкт моделювання. “Мисленнєві моделі відтворюють конструювання різноманітних форм уявних образів, які існують лише у