© 2007 Кічук Я.В.

ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Постановка проблеми у загальному вигляді... Компетентнісна парадигма освіти сьогодні все більше збігається із саме інноваційним поглядом на освітню сферу. Це пов'язано із швидкоплинним накопиченням знань, що спричинює відмову від суто "знаннєвого" критерію результативності освіти. Все більше дослідників схиляється до думки, що у сучасних умовах актуалізуються уміння фахівця у потрібний момент "відібрати необхідне знання". Саме цим (за В.І.Болотовим та В.В.Сериковим) й вирізняється "знаннєва" і "компетентнісна" моделі: знайомство із правилами гри у шахи так само відрізняється від вміння грати.

Зауважимо, що у вітчизняну освітянську сферу офіційно поняття "компетентність" заангажоване порівняно недавно – у 2001 р. у концепції 12-річної загальноосвітньої школи. Саме у третьому розділі цього документу зазначено: "входження молодих поколінь у глобалізований, динамічний світ, у відкрите суспільство підносить роль життєвої і соціальної компетентності учнів". Отже, відтепер і науковці, і практики визнають, що запровадження компетентнісного підходу по суті означає "переорієнтацію з процесу на результат освіти у діяльнісному вимірі, розгляд цього результату з погляду затребуваності в суспільстві..." [2, с.19].

Водночас ми згодні з дослідниками, які вважають, що недоцільно ідеалізувати компетентнісну парадигму в освіті. Дійсно у зарубіжній педагогіці поряд із терміном "компетентність" є активно вживаними такі, як-от: "професіоналізм", "кваліфікація", "здібності". Можна погодитися з В.Л.Андрєєвим у тому, що варто номенклатуру всіх професій поділяти на "знаннєві" та "компетентнісні" [1, с.27].

Аналіз публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... У контексті компетентнісного підходу (Н.М.Бібік, О.А.Козирєва, В.Ю.Кричевський, Н.В.Кузьміна, А.К.Маркова, Л.Р.Соломко, П.П.Терехов та ін.) особливої значущості набуває здатність фахівця до актуального виконання професійної діяльності. Йдеться не лише про певний обсяг знань, а й постійне його оновлення з урахуванням саме сучасних вимог і умов. Цілком логічно постає питання такого змісту: що саме характеризує соціального педагога, який є компетентним у правовій сфері професійної діяльності? Ключовим словом у правовій компетентності фахівця виступає "компетентність". Широко відомі різні підходи сучасних дослідників до визначення поняття "компетентність" [5]. Навіть існує думка (Е.Шорт) про доцільність розрізняти певні концепції компетентності. Зокрема, можна виокремлювати такі: 1) "компетентність як певна дія або поведінка"; йдеться про зв'язок компетентності з виконавчим, а не творчим характером діяльності особистості; 2) "компетентність як оволодіння знаннями, вміннями і навичками", тобто послуговуючись ними людина визначає яку саме діяльність здійснювати і в який спосіб; 3) "компетентність як рівень здібностей" – оцінка компетентностей з позиції певних державних стандартів чи критеріїв якісної освіти; 4) "компетентність як властивість або спосіб життя особистості". Щодо останньої концепції, то науковець небезпідставно вважає її найбільш придатною для практичного запровадження, оскільки саме вона "завдає найменших труднощів під час реалізації процесу оцінювання компетентності" [3, с.24].

Водночас нам видається, що може й не варто так категорично усі здобутки в освіті пов'язувати із запровадженням лише компетентнісного підходу. Принагідно відмітимо, що існує, наприклад, така позиція: "компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти" [1].

Намагаючись окреслити своєрідність певної компетентності фахівця соціальної сфери варто виходити із розуміння, що похідним від поняття "компетентність" є "компетенція". Цікавою, у цьому зв'язку, нам видається позиція, за якою співвідношення понять "компетенція" і "компетентність" доцільно осмислювати за певними параметрами, а саме: обсяг поняття (йдеться про коло повноважень або здібність), його подання (через нормативно-правовий документ або знання, вміння, навички, засоби діяльності і т. ін.), вияв поняття (у посаді особистості або у діяльності), рівень його вияву (через категорію або ступінь компетентності) [8]. Щодо різновиду компетентності, то за В.Ю.Кричевським, наприклад, доцільно розрізняти наступні: функціональна, що характеризується професійними знаннями та вміннями їх реалізовувати; інтелектуальна, яка пов'язана із здатністю мислити аналітично і здійснювати комплексний підхід до виконання обов'язків; ситуативна, що дозволяє діяти згідно ситуації; соціальна, яка передбачає наявність комунікативних та інтегративних здібностей.

Сучасні дослідники (Н.Бібік, О.Козирєва, О.Локшина, Л.Мітіна, М.Ноулз, О.Пометун, О.Хуторський та ін.), які акцентують увагу на розбіжності понять "компетенція" і "компетентність", здебільшого єдині в розумінні дефініції "ключова компетенція". Так, осмислюючи ключові компетенції в якості компонента особистісно-орієнтованої парадигми в освіті поняття "життєва компетенція" і "ключова компетенція" розглядають здебільшого як тотожні.

Формулювання цілей статті... Мета статті полягає в уточненні педагогічної сутності феномену "правова компетентність майбутнього соціального педагога".

Виклад основного матеріалу дослідження... Щодо змістового навантаження означеного поняття, то аналіз наукової літератури переконливо засвідчує наявність певних етапів у розвитку компетентнісного підходу в освіті.

Перший з них відбито у доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI століття "Освіта. Прихований скарб" Жака Делора, що зроблена в межах ЮНЕСКО. Йдеться про принципи, на яких має грунтуватися освіта: 1) навчитися жити разом; 2) навчитися здобувати знання; 3) навчитися працювати; 4) навчитися жити.

Другий етап віддзеркалює позицію в цьому плані Ради Європи, яку стисло може бути позначено у такий спосіб: поняття "компетентність" ближче до "знаю як", ніж до "знаю що". Останнє передбачає пріоритетність таких ключових компетентностей для молодих європейців, як-от: політичні та соціальні; компетентності, пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві; володіння усним та письмовим спілкуванням; компетентності, пов'язані з розвитком інформаційного суспільства; здатності особистості учитися протягом життя.

Третій етап пов'язаний з проектом ОЄСР "Визначення та вибір компетентностей" і класифікуванням ключових компетентностей за параметрами "ефективна взаємодія з довкіллям", "спроможність індивідуумів взаємодіяти в гетерогенних групах", "здатність індивідуума діяти автономно". Четверта віха розвитку компетентнісного підходу в європейській освіті віддзеркалює ідею "навчання протягом життя", а відтак, йдеться про актуалізацію компетентностей, пов'язаних із ІКТ, іноземними мовами, технологічною культурою, підприємливістю, озброєнням соціальними навичками.

Наступний етап становлення компетентнісного підходу у контексті ідеї "Європа знань" пов'язаний з доповіддю "Про конкретні майбутні завдання освіти та професійної підготовки", проголошену на засіданні Європейської Ради, де заангажоване поняття "базові навички" й зазначено такі з них: безперечні для життя та роботи; соціальні та особистісні компетентності; грамотність, читання, письмо, лічба; уміння вчитися. Цікаво, що робочу програму "Освіта та підготовка в Європі: різні системи, спільні цілі до 2010 року" – наступний етап розгортання компетентнісного підходу – збагачено базовими компетентностями з математики, природознавства, виробничих технологій. Важливою віхою розвитку компетентнісного підходу науковці вважають документ "Азійсько-європейська ініціатива щодо навчання впродовж життя", де наполягається на обов'язковості реалізації базових компетентностей. Примітно, що, як зазначає дослідниця зарубіжного досвіду О.Локшина саме класифікування "ключових компетентностей особистості, які найбільш результативно розвиваються на етапі навчання у загальноосвітній школі, доцільно розцінювати як важливий крок розвитку компетентнісного підходу. Йдеться, зокрема, про ключові компетентності, репрезентовані трьома „R's" (читання, письмо, арифметика), "загальні навички" (так звані "трансверсійні компетентності", оскільки не формуються окремими предметами), особистісні компетентності (цікавість, умотивованість, креативність, чесність, скептицизм, самоповага, реалістичність, ініціативність, настійливість), соціальні (або міжособистісні), ІКТ–компетентності, володіння іноземними мовами та компетентності з науки і технологій.

Етапною віхою у динаміці розвитку компетентнісних ідей є затверджена Європейською комісією у 2005 році "Європейська довідкова система. Ключові компетентності для навчання упродовж життя", до якої, зокрема, входять такі як-от: спілкування рідною мовою; математична та базові компетентності в галузі науки і техніки; спілкування іноземною мовою; навчатися вчитися; цифрова ключова компетентність; міжособистісна, міжкультурна й соціальна; громадянська; підприємливість; культурна виразність.

Як вже зазначалось, предметом нашої дослідницької уваги є формування правової компетентності соціальних педагогів у навчально-виховному процесі вищої школи – основного етапу становлення фахівця. Ми виходили з визнання, що на цьому етапі формуються лише передумови особистісно-професійної якості, що вивчається. А тому підвищеної уваги набуває такий аспект проблеми: чи доцільно говорити про рівневу характеристику компетентності фахівця? В цьому відношенні значний інтерес становить дослідження С.О.Дружилова. Так, науковець, пов'язуючи процес досягнення професійної успішності особистості із забезпеченням необхідного рівня професійної компетентності, виділяє чотири стадії. Наведемо стислу характеристику стадій професійної компетентності особистості. Перша стадія (неусвідомлена некомпетентність) характеризує людину, яка б так себе оцінила: "я не знаю, що я не знаю"; стадія вважається завершеною, якщо людина усвідомлює нестачу знань, умінь і навичок, необхідних для певної діяльності. Друга стадія (усвідомлена некомпетентність) може мати два варіанта завершення: а) конструктивний, коли людина, виявляючи особистісну і професійну активність спрямовує зусилля на збагачення професійно важливих знань, умінь і навичок, оскільки "знає, що не знає"; б) деструктивний, який призводить до виникнення почуття невпевненості у власні сили, підвищеної тривожності особистості, що перешкоджає подальшому професійно-орієнтованому навчанню. Третя стадія (усвідомлена компетентність) характеризує людину, яка знає, що входить у структуру і становить зміст її професійних знань, умінь і навичок, може ефективно їх застосовувати, а також так би саме себе оцінила: „ я знаю, що я знаю". Четверта стадія (неусвідомлена компетентність) властива людині, професійні навички якої інтегровані у поведінку, тобто професіоналізм виступає "частиною" особистості. Як уважає С.О.Дружилов, саме ця стадія компетентності й характеризує рівень майстерності. Однак при цьому науковець зауважує на тому, що

саме на цій стадії розвитку компетентності є значною вірогідність професійних деформацій. На думку дослідника, перехід на більш високий ступінь компетентності є неможливий, якщо людина не усвідомлює, в чому ж вона ще не компетентна. З огляду на педагогічний смисл компетентнісного підходу, в межах якого актуалізуються не лише особистісно-професійно вагомі знання, вміння і навички майбутнього фахівця, а й його ставлення до певної сфери квазіпрофесійної діяльності, на творчий досвід у цьому плані, а також беручи до уваги рівневу характеристику феномену „професійна компетентність" й вагомість вищої школи у підготовку майбутніх спеціалістів, виникла необхідність все ж конкретизувати їхню фахову своєрідність. Нас цікавить функціональна роль правової компетентності у становленні фахівця соціальної сфери, зокрема, соціального педагога.

Аналіз досвіду діяльності соціального педагога, наприклад, у загальноосвітньому навчальному закладі, засвідчує виключне значення правової компетентності фахівця у розв'язанні усього різноманіття професійно значущих завдань. Так, узагальнення передового соціально-педагогічного досвіду спеціалістів, зокрема, Одещини, дає підстави вважати, що саме ця особистісно-професійна якість виконує системостворювальну роль у забезпеченні успішності усієї системи діяльності соціального педагога в сучасній загальноосвітній школі. Будь-який напрямок роботи соціального педагога має базуватися на відповідному нормативно-правовому підґрунті. А такими напрямками виступають: охорона дитинства; організація в школі гуманітарних акцій; невідкладна допомога дітям, які потрапили у проблемну ситуацію; соціально-педагогічне обстеження мікрорайону школи задля збагачення педагогічної потужності шкільного середовища; соціально-педагогічне консультування; медико-психологічна консультативна допомога; соціальна паспортизація навчальних колективів та школи у цілому; підтримка дитячих ініціатив, шкільного самоврядування; посередницька діяльність у підсистемі "учень – учитель – батьки", "учень – шкільний колектив"; сприяння процесу розвитку професійно-орієнтованої додаткової освіти дітей; інформаційно-педагогічна діяльність тощо. Як засвідчує практика, провідним напрямком роботи соціального педагога в сучасній загальноосвітній школі є правове виховання учнівської молоді, керівництво радою з профілактичної роботи педагогічного колективу, дослідницька діяльність, спрямована на діагностику рівня правової соціалізації школярів тощо.

Враховуючи вищезазначене, цілком зрозумілою стає така вимога до викладання соціально-педагогічних навальних дисциплін у вищій школі: правовий модуль має бути наявний у кожному навчальному курсі. Додамо, що наш досвід викладання майбутнім соціальним педагогам правового циклу навчальних дисциплін засвідчує, що, намагаючись сформувати саме таку особистісно-професійну якість у студентів як правова компетентність, важливі принаймні два моменти.

Перший. Виключне значення має орієнтир на інтерактивні, проектні технології, що мають на меті забезпечити необхідний і достатній мінімум правових знань студентів та досвіду соціально-правових дій. При цьому варто враховувати динамізм нормативно-правової бази будь-якої сфери соціально-педагогічної діяльності. Наприклад, якщо ці сфери розрізняти за відомчою приналежністю, то йдеться про освітню сферу (школи-інтернати, центри дитячої творчості, різні типи загальноосвітніх шкіл, дитячі будинки тощо), сферу охорони здоров'я (соціально-реабілітаційні центри для неповнолітніх, інтернати для дітей з обмеженими можливостями, дитячі санаторії тощо), сферу служб для молоді (центри молодої сім'ї, клуби за місцем проживання, дитячі та молодіжні об'єднання, центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді тощо), сферу соціального захисту різних верств населення (притулки, кризові центри тощо), сферу охорони правопорядку (кримінальна міліція у справах неповнолітніх, спецінтернати тощо). В цьому відношенні, як засвідчує практика вищої школи, надзвичайно корисною є ідея "портфоліо-процес", в контексті якої йдеться не лише про створення кожним студентом своєрідного "індивідуального фонду" правової документації, що відповідним чином методична оброблена й оформлена дотично певної мети діяльності, а й про портфоліо „як побічний продукт цього процесу" (В.К.Загвоздкін). Відтак, портфоліо виступає своєрідним інструментом навчання студентів основам правових знань, способом оцінювання їх навчальних досягнень, базою суто методичного опрацювання студентом нормативних актів під керівництвом викладача права. Отже, в нашому досвіді портфоліо є засобом „руху" студента в бік самонавчання, передумова вдосконалення його самовідповідальності, свідченням того, наскільки майбутній соціальний педагог досягає ті цілі, які він сам для себе окреслив. Ступінь систематизації нормативно-правових документів, їх повнота, а також готовність студента до презентації розцінювалось нами як показник розвитку когнітивної його культури, як характеристика процесу учіння.

Другий. Як засвідчує практика, важко переоцінити значущість мотивації майбутнього соціального педагога до формування правової компетентності. Так, на всіх етапах викладання правового циклу навчальних дисциплін у вищій школі (тобто в логіці підсистеми "бакалавр – спеціаліст – магістр") доцільно спиратися на матеріали соціологічних досліджень. Досвід переконує в доцільності особливо активно використовувати, зокрема, дослідницькі матеріали, що широко публікує Державний інститут розвитку сім'ї і молоді.

Як вже зазначалось, компетентнісний концепт актуалізує проблему грунтовного вивчення студентами, що набувають у вищій школі спеціальність "соціальна педагогіка", правової бази соціально-педагогічної сфери. Важливими ресурсами у цьому плані є поглиблення й постійне оновлення правових знань, орієнтація на новітню

правову інформацію. Так, із зацікавленням майбутні соціальні педагоги сприймають правові ідеї впровадження ефективних моделей розвитку громадських організацій, відновлювального правосуддя, ювенальної юстиції, моніторингів з прав людини, інститутів омбудсманів з прав дітей та молоді. Досвід ознайомлення студентів, зокрема Ізмаїльського державного гуманітарного університету, із цими інноваціями, дозволяє прогнозувати більшу результативність зусиль, спрямованих на розвиток у майбутніх фахівців відкритості новому – важливішої передумови позитивної динаміки інтересу до правових явищ. Варто зазначити, що в сучасній практиці викладання циклу правових дисциплін у вищій школі є цілком очевидний ще й такий ресурс – цілеспрямована робота, що має на меті ознайомлення майбутніх соціальних педагогів із специфікою діяльності правозахисних організацій та мобілізації громадської підтримки на шляху вирішення соціально-правових проблем в місцевих громадах.

Обізнаність соціального педагога у діяльності правозахисних організацій є одним із важливих факторів поглиблення його правової компетентності. Цей фактор є специфічним, оскільки вирізняється своєрідністю як за змістом, спрямованістю, так і за функціональною роллю у професійно-юридичній потужності фахівця. Відомо, що правозахисні організації є недержавними, неприбутковими, а їх діяльність (за Є.Захаровим) здійснюється здебільшого у таких напрямках: поширення інформації про права людини, ефективні засоби правового виховання; аналіз стану з правами людини у певному соціумі; безпосередній захист прав людини в конкретних випадках; забезпечення громадського розслідування фактів порушення прав людини державними органами тощо. Правозахисні організації спрямовують свою діяльність на захист громадянських (особистісних) прав людини (так званих "прав першого покоління") – права на життя, на захист від рабства, на справедливий суд, на рівність перед законом тощо. Не менш виразним напрямком зусиль цих організацій виступає захист політичних прав людини, тобто права на участь в управлінні (обирати і бути обраними в органи державної влади та органи місцевого самоврядування), на свободу мирних зібрань тощо. До того ж у просторі вітчизняних правозахисних організацій перебувають і так звані "права другого покоління" – закріплені в Загальній декларації прав людини, Міжнародному пакті про соціальні, економічні та культурні права, Європейської соціальної хартії. Йдеться про право на пенсійне забезпечення, допомогу інвалідам, соціальним сиротам тощо. Особлива увага при вивченні ролі правозахисних організацій приділяється процесу нормотворення в рамках реалізації кампаній громадського лобіювання. Майбутній фахівець знайомиться з основними проблемами правового регулювання (законодавчої техніки), етапами, елементами, структурними вимогами та правовою базою нормопроектування. Ці знання, вміння і навички соціальний педагог зможе застосувати при розробці та проведенні громадських лобістських кампаній. Під "кампанією громадського лобіювання" розуміється комплекс скоординованих заходів організованої громадськості, що дозволяє їй результативно впливати на зміст рішень органів влади задля втілення обстоюваних громадськістю соціальних інтересів [7].

З огляду на вищезазначене, є цілком очевидним, що обізнаність соціального педагога у функціях правозахисних організацій та основах проектування нормативно-правових актів в процесі організації кампаній громадського лобіювання складає важливий аспект їхньої правової компетентності. А якщо виходити з існуючого в сучасній педагогічній науці положення про те, що компетентність є оцінною категорією, а поняття "компетенція" – соціально закріпленим освітнім результатом, то правомірною видається спроба передати змістове їх навантаження через більш усталене поняття – готовність до правокомпетентної професійної діяльності соціального педагога.

Принагідно зауважимо, що аналіз наукової літератури (К.О.Альбуханова-Славська, О.О.Біла, К.М.Дурай-Новакова, Н.В.Кузьміна, М.В.Кулакова, А.Ф.Лиженко), присвяченої феноменології "готовності", засвідчує, що дослідники витлумачують це поняття як настанова (Д.М.Узнадзе), наявність здібностей (Б.Г.Апап'єв, С.Л.Рубінштейн), складне особистісне утворення (Ю.З.Гільбух). Найбільш фундаментально феномен "готовність" вивчено М.І.Дьяченко та Л.О.Кандибович [4, 60]. Дослідники, зокрема, розводять поняття "настанова" і "готовність", уважаючи, що лише в деяких випадках ці стани збігаються. Готовність є активнодіючим станом особистості, настановою на певну поведінку, "змобілізованість виконати завдання". У деяких випадках уважають за доцільне виходити із такого компонентно-структурного складу феномену "готовність": мотиваційний, когнітивний, креативний, рефлексивний; при цьому наполягають на твердженні "готовність – це гнучкість" [6, с.5].

Отже, принципово важливо в умовах вищої школи – основного етапу професійної підготовки майбутнього соціального педагога, забезпечити становлення особливого стану студента, який передбачає наявність мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності. В цьому плані має бути використаний і формуючий вплив специфічного фактору – діяльність правозахисних організацій.

Натомість досвід засвідчує, що правовиховна робота серед учнівської молоді зберігає свій статус "зони найбільших педагогічних втрат". Свідченням зазначеного слугує локальне дослідження діагностичного характеру, що було проведено нами на базі Ізмаїльського регіонального педагогічного ліцею. В ньому взяли участь 42 респондента. Мета дослідження полягала у з'ясуванні ступеня обізнаності учнів старшої школи у своїх правах, домінуючих сферах життєдіяльності, де найбільше порушуються їхні права. Прогнозувалось, що набутий

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" (І рангове місце), "у громадських місцях" (ІІ рангове місце), "у сім'ї" (ІІІ 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.

СУТНІСНИЙ 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 и 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 напряму власної