

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України  
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД  
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМ. К. Д. УШИНСЬКОГО»

На правах рукопису

**НЕГРІВОДА ОЛЕНА ОЛЕКСІЇВНА**

**УДК: 378.013+370.711**

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ  
ЗІ СТАРШОКЛАСНИКАМИ**

дисертація на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**Науковий керівник:**

Яворська Галина Харлампіївна,

доктор педагогічних наук, професор

Одеса – 2012

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ ЗІ СТАРШОКЛАСНИКАМИ</b> .....	11
1.1. Зміст і сутність професійно орієнтаційної роботи майбутніх учителів зі старшокласниками.....	11
1.2. Підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи як педагогічна проблема.....	35
1.3. Готовність майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками як показник їхньої підготовки.....	44
1.4. Стан підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками на практиці.....	62
1.5. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.....	70
Висновки з першого розділу.....	86
<b>РОЗДІЛ 2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ ЗІ СТАРШОКЛАСНИКАМИ</b> .....	90
2.1. Експериментальна модель підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.....	90
2.2. Створення позитивної мотивації майбутніх учителів до здійснення профорієнтаційної роботи.....	94
2.3 Використання навчальних психолого-педагогічних ситуацій у підготовці майбутніх учителів у контексті професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками .....	106
2.4. Забезпечення рефлексивної позиції до профорієнтаційної роботи майбутніх учителів у процесі навчально-виховної роботи ВНЗ.....	115
Висновки з другого розділу.....	118

<b>РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ЇХ АНАЛІЗ</b> .....	122
3.1. Логіка та організація експериментального дослідження.....	122
3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження до початку формувального експерименту.....	128
3.3 Аналіз результатів експериментального дослідження після завершення формувального експерименту.....	136
Висновки з третього розділу.....	157
ВИСНОВКИ.....	159
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	162
ДОДАТКИ.....	185

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Кардинальні соціально-економічні перетворення у країні зумовили нові вимоги як до системи освіти загалом, так і до професійної підготовки педагогічних кадрів. Створення ринку праці вимагає сьогодні від молоді передусім високого професіоналізму, творчості, максимального розкриття й використання внутрішнього потенціалу особистості. Потреба суспільства в діяльних, інтелектуально розвинених громадянах, негативні процеси, які мають місце в системі відтворення педагогічних кадрів, якісний підбір контингенту абітурієнтів вищих педагогічних навчальних закладів - зумовили необхідність проведення ранньої профорієнтації молоді до обрання фаху.

За умов, коли постійно підвищуються вимоги до кваліфікації спеціалістів, сучасний учитель повинен не тільки досконало володіти теорією і методикою окремої дисципліни, бути всебічно розвинутою особистістю, а й отримати ґрунтовну підготовку щодо майбутньої педагогічної діяльності. Одним із важливих аспектів педагогічної діяльності є підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Шкільна освіта спрямована здебільшого на забезпечення учнів теоретичними знаннями і недостатньо орієнтує їх на життєве і професійне самовизначення. Профорієнтаційна робота в загальноосвітніх навчальних закладах не завжди дає очікувані результати, подекуди відірвана від прагнень, інтересів і потреб молодої людини. Такий підхід до професійної орієнтації не формує в учнів уявлення про багатоманітний простір праці, де можна застосувати набуті знання, уміння, інтелект і фізичні сили, не надає їм необхідної інформації для побудови обґрунтованих життєвих і професійних планів на майбутнє.

Аналіз наукової літератури дозволив констатувати, що означена проблема досліджувалася в таких аспектах: професійна підготовка вчителя (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Лещенко, Н. Ничкало, С. Сисоєва, Л. Хомич), підготовка до професійно орієнтаційної роботи з учнями (А. Андарало, О. Добенько, М. Весна, К. Жубаєва, С. Золотухіна, Р. Іваненко, Т. Колісник, О. Лук'янченко, К.

Нестеренко, Є. Попкова, Л. Тименко, В. Хільковець, М. Чобітько та ін.), психолого-педагогічні засади підготовки молоді до вибору фаху та вивчення соціально-економічних передумов професійного самовизначення (С. Агєєв, П. Атутов, Г. Балл, О. Вайсбург, Ю. Гільбух, М. Дьяченко, Л. Йовайш, Є. Климов, Н. Кнорр, Л. Кондрашова, Л. Куліненко, В. Моляко, Л. Онищук, Є. Павлютенков, В. Симоненко, С. Чистякова, Б. Федоришин та ін.), філософські та соціологічні аспекти обрання професії підростаючим поколінням (В. Анненков, Т. Афанасьєва, В. Водзинська, А. Зязюн, І. Кон, Ф. Корольов, В. Кремень, Л. Новикова, та ін.), профконсультація вчителів (Є. Борисова, Т. Воробйова, С. Карпіловська, Л. Кондратьєва, В. Курт, Н. Удовиченко та ін.), інтереси, мотиви спрямованості учнів у виборі професії (О. Голомшток, С. Крягжде, О. Мороз, І. Назимов, Є. Павлютенко, Л. Тимчук, В. Ярошенко та ін.).

Водночас шкільна освіта недостатньо орієнтує учнів на життєве і професійне самовизначення, наявне безробіття серед молоді, які незадоволені своєю спеціальністю. Усе це свідчить, що питання підготовки вчителя до професійної орієнтації підростаючого покоління не можна вважати розв'язаним. У зв'язку з цим виникають суперечності: між потребою суспільства в педагогах з творчим педагогічним мисленням, навичками здійснювати заходи, спрямовані на надання допомоги молоді у виборі професії в загальноосвітній школі та реальним станом професійної педагогічної підготовки у вищій школі; підвищенням рівня вимог до професійного самовизначення учнів загальноосвітніх закладів та відсутністю належної профорієнтаційної підготовки студентів до розв'язання надзвичайно важливої як для школи, так і для суспільства в цілому проблеми; необхідністю і потребою проводити профорієнтаційну роботу в навчально-виховному процесі та відсутністю її дидактичного забезпечення. Означені суперечності й зумовили вибір теми дослідження: «Підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтованої роботи зі старшокласниками».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри педагогіки «Професійно-педагогічні засади підготовки фахівців» (№ 0105U00190), що входить

до плану науково-дослідної роботи Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського». Автором досліджено проблему підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками. Тема дисертації затверджена вченою радою Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського (протокол № 2 від 25.09.2009 року) і узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 7 від 27.10.2009 р.).

**Мета дослідження** – науково обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу.

**Завдання дослідження:**

1. Визначити та науково обґрунтувати сутність і структуру поняття «готовність майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками»; уточнити поняття «підготовка майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками».

2. Визначити компоненти, критерії, показники та схарактеризувати рівні готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

3. Виявити педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

4. Розробити й апробувати експериментальну модель підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

**Об'єкт дослідження** – професійна діяльність учителя з профорієнтаційної роботи.

**Предмет дослідження** – експериментальна модель формування готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Гіпотеза дослідження. Підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками буде ефективною, якщо реалізувати такі педагогічні

умови: створення позитивної мотивації майбутніх учителів до здійснення профорієнтаційної роботи; забезпечення рефлексивної позиції до профорієнтаційної роботи майбутніх учителів у процесі навчально-виховної роботи у ВНЗ; використання навчальних ситуацій (кейсів) у підготовці майбутніх учителів у контексті профорієнтаційної роботи зі старшокласниками.

**Гіпотеза дослідження.** Підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками буде ефективною, якщо реалізувати такі педагогічні умови: створення позитивної мотивації майбутніх учителів щодо здійснення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками; забезпечення рефлексивної позиції до профорієнтаційної роботи майбутніх учителів у процесі навчально-виховної роботи у ВНЗ; використання навчальних ситуацій (кейсів) у підготовці майбутніх учителів у контексті профорієнтаційної роботи зі старшокласниками.

**Методи дослідження:** для досягнення поставленої мети та розв'язання завдань дослідження використано комплекс методів: теоретичні пізнання-аналіз і систематизація філософської, психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури з метою визначення стану і теоретичного обґрунтування проблеми підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками, виокремлення педагогічних умов, що сприяють формуванню готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками. Емпіричні методи: опитування (бесіди, анкетування) вчителів загальноосвітніх шкіл і студентів з метою визначення ставлення студентів до проблеми дослідження та виявлення їхнього рівня знань, умінь і навичок щодо готовності до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний етапи) з метою перевірки ефективності виокремлення педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками; методи математичної статистики з метою узагальнення та забезпечення достовірності результатів експерименту.

**Експериментальна база дослідження.** Експериментально-дослідна робота здійснювалась у Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Миколаївському національному університеті імені В. О. Сухомлинського. На різних етапах експериментально-дослідної роботи було охоплено 502 особи: в констатувальному експерименті взяли участь 283 особи (75 учителів, 208 студентів випускних курсів; у формувальному експерименті - (110 осіб у контр-ольній (КГ) і 109 осіб в експериментальній (ЕГ) групах).

**Наукова новизна** дослідження полягає у тому, що вперше розкрито сутність і структуру поняття «готовність майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками»; визначено компоненти (мотиваційний, емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний), критерії готовності (настановчий, ціннісний, професійно-процесуальний), їх показники, схарактеризовано рівні готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками (високий, достатній, середній, низький); педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками (створення позитивної мотивації майбутніх учителів щодо здійснення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками; забезпечення рефлексивної позиції до профорієнтаційної роботи майбутніх учителів у процесі навчально-виховної роботи у ВНЗ; використання навчальних ситуацій (кейсів) у підготовці майбутніх учителів у контексті профорієнтаційної роботи зі старшокласниками; розроблено експериментальну модель формування готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Уточнено поняття «підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи», як оволодіння знаннями, вміннями, навичками здійснювати заходи, спрямовані на надання допомоги молоді у виборі професії у загальноосвітній школі.

Подальшого розвитку набули активні методи навчання та застосування нових інформаційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи.



**Практичне значення** дослідження полягає у розробці методики діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками; спецкурсу «Профорієнтаційна робота у школі», що містить рекомендації стосовно підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками; навчально-методичного посібника «Я і професія», що містить тести, які допоможуть виявити здібності, нахили учнів щодо професійної діяльності, профорієнтаційні заходи (бесіди, ігри, тренінг, сценки) у виборі майбутньої професії. Основні результати дослідження можуть використовуватися педагогічними працівниками, вчителями у профорієнтаційній діяльності загальноосвітніх закладах різного типу, в ході педагогічного, професійного консультування батьків, перекваліфікації вчителів, викладачів вищих навчальних закладів у процесі підготовки майбутніх учителів.

Результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт про впровадження № 361 від 5 вересня 2010 р.), Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (акт про впровадження від 14 вересня 2010 р.), Ізмаїльського державного гуманітарного університету (акт про впровадження від №1-7/ 970 від 6 жовтня 2010 р.), Херсонського державного університету (акт про впровадження №07-12/413 від 15 вересня 2010 р.).

**Достовірність результатів дослідження** забезпечувалася методологічною й теоретичною обґрунтованістю вихідних концептуальних положень; використанням системи методів дослідження, адекватних об'єкту, предмету, меті, завданням дослідження; якісним і кількісним аналізом одержаних даних; дослідно-експериментальною перевіркою висунутої гіпотези; статистичною обробкою даних експерименту.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення дисертації обговорювалися на науково-практичних конференціях різного рівня: на всеукраїнських («Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток» (м. Одеса, 20 лютого 2009; м. Одеса, 19 лютого 2010), «Актуальні проблеми сучасної

психології та педагогіки вищих навчальних закладів МВС України» (м. Харків, 4 грудня 2009), «Розбудова освіти для суспільства знань: мова, полікультурність, особистість» (м. Умань, 27-28 травня 2010)); міжнародних («Сучасні технології в навчанні і вихованні у вищій школі» (м. Одеса, 2009), «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю: шляхи до інтеграції» (м. Одеса, 2010), «Сучасна вища освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика» (м. Одеса, 2010)).

Результати дисертаційного дослідження висвітлено в 15 публікаціях, з них 9 статей - у фахових виданнях України, 1 програма спецкурсу та навчально-методичний посібник.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків з кожного розділу, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел (251 найменування, з них 4 - іноземною мовою). Повний обсяг дисертації становить 255 сторінок, основний текст займає 161 сторінку. Робота містить 9 таблиць, 1 рисунок, що займає 1 сторінку основного тексту. Обсяг додатків складає 70 сторінку.

## РОЗДІЛ І

# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ ЗІ СТАРШОКЛАСНИКАМИ

### 1.1. Зміст і сутність професійно орієнтаційної роботи

В умовах соціально-економічної трансформації нашого суспільства проблеми професійної орієнтації набувають винятково важливого значення, оскільки їх вирішення спрямоване на свідоме професійне самовизначення молоді людини.

Сучасний стан суспільно-економічного розвитку в Україні передбачає необхідність підготовки у школі не лише освіченої, ерудованої особистості, а, перш за все, людини, яка здатна свідомо та відповідально здійснити професійний вибір. Саме тоді молодь має можливість визначити поле діяльності, відповідне здібностям та схильностям. Це дозволяє, з одного боку, досягти найвищої ефективності праці, а з іншого – забезпечити самореалізацію кожної особистості.

Проблема профорієнтаційної роботи зі старшокласниками в загальноосвітніх школах серед учителів актуальна завжди, але залишається нерозробленим механізмом реалізації означеного напрямку роботи. Це і зумовило необхідність осмислення вітчизняного досвіду національної системи професійно орієнтаційної роботи, вивчення її стану в регіональному і місцевому педагогічному освітньому середовищі та впровадження механізму формування моделі професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

У процесі аналізу стану розробки досліджуваної проблеми в педагогічній науці та практиці було виявлено, що сьогодні науковці і практики зробили перші кроки на шляху організації профорієнтаційної роботи зі старшокласниками, спрямованої на їх професійне самовизначення. Тому, на думку провідних учених, нагальною потребою часу є врахування у процесі організації профорієнтаційної роботи теоретичних і практичних надбань педагогів – вчених і практиків із питань профорієнтації учнівської молоді взагалі.

Проблеми професійної орієнтації молоді знайшли відображення в психолого-педагогічних дослідженнях П. Р. Атутова [9], М. І. Дьяченко [51], Е. Ф. Зеєра [62], Є. О. Климова [76], Л. В. Кондрашової [84], К. К. Платонова [163], М. М. Скаткіна [186], Б. О. Федоришина [211] та ін. Інтереси, мотиви спрямованості учнів у виборі професії представлені в роботах О. Є. Голомшток [43], С. П. Крягжде [92], І. М. Назимов [130], Є. М. Павлютенков [153], Л. І. Тимчук [204], В. В. Ярошенко [248] та ін.

Науковцями досліджено загальні основи побудови системи профорієнтації, зокрема в роботах А. П. Боровського [25], Л. О. Йовайша [69], М. І. Калугіна [71], Є. О. Клімова [77], І. М. Назимова [131], Є. М. Павлютенкова [153], К. К. Платонова [165], В. Ф. Сахарова [182], В. Д. Симоненко [184], С. М. Чистякової [231], Г. В. Щокіна [241], В. В. Ярошенко [248] та ін.

Дослідження С. П. Крягжде [92], Л. І. Тимчук [204] присвячені формуванню професійних інтересів, які тісно пов'язані з вибором професії; І. В. Кузнецова [94] описала процедуру ухвалення рішення про вибір професії; Н. С. Пряжніков [174] описав досвід використання ігрових технологій в груповому консультиванні; В. В. Ярошенко розглядає вікову динаміку мотиваційної підготовки до свідомого вибору професії [248]; Є. М. Павлютенков [153] розкрив питання мотивації вибору професії; Л. О. Йовайша [69], Є. О. Клімов [77], Б. О. Федоришин [211], П. О. Шавир [234] та ін. виявили структуру професійного самовизначення і чинники, що впливають на нього.

М. С. Янцур досліджував проблеми професіографії, професійної діагностики учнів. Окремі роботи вченого присвячені профдіагностичній та профконсультаційній роботі центрів зайнятості, а саме системі підготовки спеціалістів для центрів зайнятості [247].

Професія (від лат. profession – офіційно зазначене поняття, фах) – сталий і порівняно широкий різновид трудової діяльності людини, що передбачає певну сукупність теоретичних знань і практичних навичок, набутих у результаті навчання, досвіду роботи [31, с. 436].

Професія як трудова діяльність має певну структуру: задані цілі, уявлення про результат праці; заданий предмет (вихідний матеріал – не обов'язково річ, але і ситуація невизначеності, будь-яка система, наприклад, соціальна, знакова та ін.); система засобів праці; система професійних службових обов'язків; система прав; виробниче середовище, наочні і соціальні умови праці.

Правильний вибір професії — це моральне задоволення, висока самооцінка. Водночас це й висока продуктивність праці, висока якість продукції. Вибір професії — точка, в якій сходяться інтереси особистості та суспільства, де можливе й необхідне поєднання особистих і загальних інтересів.

Теоретичний аналіз проблеми дослідження показав, що серед базових понять важливими для реалізації мети є «професійний інтерес», «професійна орієнтація».

С. П. Крягжде визначає професійний інтерес як складний комплекс психічних властивостей і станів, що стимулюють професійну діяльність людини і виявляються у вибірковій, пізнавальній, емоційній і вольовій активності особистості [92, с. 37]. При цьому, на думку С. П. Крягжде, професійний інтерес не можна розглядати як суто «біологічну» властивість особистості, оскільки системоутворюючими чинниками, що зумовлюють його виникнення й формування, є соціальні фактори. Тому професійний інтерес порівняно легко розвивається за допомогою соціальних і педагогічних впливів.

Поняття «професійний інтерес школяра» в науковій педагогічній літературі, присвяченій організації профорієнтаційної роботи зі старшокласниками, визначають «як інтерес до тієї або іншої професійної діяльності, на основі якого може в подальшому здійснюватися професійне самовизначення учня» [243, с. 423-424]. При цьому в структурі професійного інтересу школяра виділяють пізнавальний, емоційний, вольовий і мотиваційний компоненти. Пізнавальний компонент зумовлений прагненням учнів глибше довідатися про зміст певної професійної діяльності; емоційний – характеризує ставлення школярів до неї; вольовий аспект професійного інтересу учнів свідчить про їх готовність долати труднощі під час оволодіння професією; мотиваційний – характеризує професійні потреби учнів.

Фактори, що впливають на появу й формування професійного інтересу школярів, прийнято розділяти на дві групи: «стихійні» і безпосередньо профорієнтаційні фактори.

До «стихійних» факторів належать як об'єктивні (фактори макросередовища, демографічні й економічні особливості регіону тощо), так і суб'єктивні, пов'язані зі психофізіологічними й характерологічними особливостями учнів. Обидві групи факторів необхідно враховувати у визначенні напрямків профорієнтаційної роботи, її змісту, методів, форм і засобів.

До профорієнтаційних факторів формування професійного інтересу учнів належить система науково обґрунтованих педагогічних впливів, спрямованих на розвиток їхньої пізнавальної, емоційної, вольової і потребової складових.

У розробці системи педагогічних впливів необхідним є визначення й урахування рівня розвитку в учня професійного інтересу.

Первісний рівень, коли інтерес є слабким, неглибоким, ситуативним і визначається, в основному, зовнішніми факторами. Він легко збуджується емоційними моментами, привабливими сторонами професійної діяльності, але настільки ж швидко «згасає», не знаходячи повторного емоційного підкріплення. Як наслідок, профорієнтаційна робота з учнями, що мають низький рівень сформованості професійного інтересу, передбачає створення сприятливого середовища для розвитку стійкого професійного інтересу.

Учні із середнім рівнем інтересу сприймають професію як важливу й потрібну. Вони погоджуються брати участь у роботі відповідних гуртків, факультативів. Однак, вольові зусилля в оволодінні професією відсутні. Тому необхідним стає як формування в учнів професійно важливих для майбутньої професійної діяльності якостей, так і вольового прагнення до її здійснення.

Для учнів з високим рівнем професійного інтересу доцільною стає профорієнтаційна робота, спрямована на подальший розвиток професійно важливих якостей, а також створення умов для переростання інтересу в схильність, формування адекватної професійної мотивації.

Професійний інтерес, тобто внутрішній пізнавальний мотив, пов'язаний з освоєнням змісту професійної діяльності, як правило, полягає у тенденції до читання літератури, періодики, перегляду кінофільмів та телепередач про специфіку професій та людей праці. Професійні інтереси спостерігаються уже у дошкільному та молодшому шкільному віці, поглиблюються та стабілізуються у підлітків та старшокласників. Варто зазначити, що у молодших школярів професійні інтереси можуть не співвідноситись із усвідомленням власних здібностей, можливостей. Так, фізично слабенький хлопчик може обирати професію льотчика, а дівчинка, що не має досконалого музичного слуху, прагне бути співачкою. Зрозуміло, що наявність лише професійного інтересу не може бути запорукою адекватного самовизначення школяра.

Підлітковий вік, що є періодом формування самооцінюючого процесу, характеризується дедалі чіткішим співвідношенням інтересу до професії та уявлень про власні психологічні і фізичні якості. Включаючись до широкого спектру та позашкільних занять, у систему інтенсивних соціальних відносин з однолітками та дорослими, підліток вирізняє свої сильні та слабкі сторони, переваги і недоліки, формулює можливі перспективи професійного вибору. Таким чином, підлітки виявляють та усвідомлюють власні професійні схильності.

Старший шкільний вік вирізняється тим, що молодь, окрім інтересів та схильностей, прагне перевірити свої можливості або безпосередньо у професійній діяльності (наприклад, допомагаючи батькам у сільгоспроботах) або в умовах, наближених до професійних (наприклад, доглядаючи дошкільників або організуючи їх дозвілля). Таким чином, у старшокласників формуються професійні наміри, що спираються на практичні спроби молоді у майбутній діяльності у поєднанні з інтересами та схильностями.

Як зазначають Є. О. Климов, Є. М. Павлютенков, Б. О. Федоришин та ін., внаслідок поступового формування у часі професійних намірів у підлітків та старшокласників існують деякі відмінності при виборі професії [75;153;211].

По-перше, підлітки у більшості випадків точно вказують свою майбутню професію, тоді як старшокласники часто вагаються при цьому. Це обумовлено

віддаленістю і невизначеністю ситуації вибору для підлітків і близькістю та відповідальністю вибору страшокласників. Тому зрозумілими стають прояви вагання і невпевненості юнаків як зворотний бік намагання зробити якомога досконаліший вибір.

По-друге, основним мотивом професійного вибору підлітків є уявлення про себе у професійному образі, старшокласники дедалі більше звертаються до самооцінюючих моментів власних психологічних якостей.

По-третє, підлітки частіше, ніж старшокласники наполягають на одному кінцевому виборі, старшокласники, як правило, вказують кілька варіантів. Це свідчить про більшу реалістичність та прагматичність юнаків і їх уявлень про перебіг подальшого життя.

Окрім вищевказаних особливостей, у школярів також можуть проявлятися типові труднощі при виборі професії. Як зазначає Т. М. Кабаченко, ускладнення у цьому процесі пов'язані з основними етапами професійного самовизначення [70]. Розглянемо найбільш поширені серед них. На етапі постановки проблеми вибору професії, коли школяр вперше ставить собі питання «Ким бути?» можливі такі помилки: перекладання проблеми професійного вибору на інших людей (найчастіше – на батьків). Є типовим для сімей, у яких застосовуються такі стилі виховання як авторитарний та гіперопіка. Дитина, звикаючи у багатьох випадках підкорятися батькам, вважає, що вони можуть правильно розв'язати і питання обрання професії. Згодом, уже опановуючи нав'язану спеціальність, юнак чи дівчина відчують її невідповідність власним нахилам, що приводить до подальших непростих життєвих рішень і змін; обрання професії може замінюватися вибором престижного навчального закладу. Так, учень, що має схильності до суспільно-історичних дисциплін, може віддати перевагу професії юриста перед педагогічними спеціальностями. Проте престижність фаху досить часто залежить від тимчасових суспільно-економічних обставин, а тому варто зважати на перспективу такого вибору; у сім'ях, де професії мають династійний характер, всім, здається, зрозуміло, що хлопчик у сім'ї, де дідусь і батько є військовими, теж має обрати цей фах. При



цьому висувається багато аргументів: обізнаність із специфікою професії, можливість завжди отримати кваліфіковану допомогу з боку рідних, тощо. При цьому і батьки, і сама дитина звертають недостатньо уваги на її здібності та схильності.

Філософське трактування поняття «орієнтація» містить три суттєві й обов'язкові моменти: когнітивний (суб'єкт отримує якомога повну інформацію про об'єкт); оцінний (на основі отриманих знань у суб'єкта формується певне ставлення до об'єкту); ціннісний (відбувається вибір об'єкту, що найбільш відповідає вимогам суб'єкта). Відповідно до цього система профорієнтаційної роботи повинна містити компоненти, що забезпечують реалізацію поданих аспектів [183, с. 39].

У тлумачному психологічному словнику поняття «орієнтація» розглядається у двох значеннях: а) як «певний світогляд; дуже загальний напрям у житті, науці, філософії тощо»; б) «програма-інструкція, розроблена з метою допомогти людині орієнтуватися в якомусь занятті» [178, с. 566].

Поняття «професійна орієнтація» в науковій літературі не має єдиного тлумачення, що є ускладнюючим фактором щодо практичної реалізації зазначеного процесу. Серед чинників, що призвели до неоднозначності в трактуванні зазначеного терміну, вчені виокремлюють історико-генетичні фактори, а також багатоаспектність досліджуваного феномену, що виявляється в можливості розгляду професійної орієнтації в педагогічному, психологічному, соціологічному й управлінському контекстах.

Л. О. Йовайша розглядає профорієнтацію як спеціальну науку про принципи, методи й зміст керівництва професійним розвитком особистості школяра та виділяє на основі цього три фази: підготовчу, спрямовуючу, закріплюючу [69].

Г. І. Климов, І. О. Седляр, С. М. Янцур у своїх працях розглядають професійну орієнтацію як систему заходів, які спрямовані на забезпечення активного, свідомого професійного мобільного самовизначення та становлення особистості з урахуванням своїх можливостей та індивідуальних особливостей і кон'юнктури ринку праці для повноцінної самореалізації в професійній діяльності [74].

Д. О. Тхоржевський розглядає профорієнтацію в процесі трудового навчання [208]. Дана робота, на думку вченого, повинна охоплювати як навчальний, так і поза навчальний процес і включати три етапи: професійну освіту, професійну консультацію, працевлаштування. Д. О. Тхоржевський виділяє єдині положення, на яких повинна ґрунтуватися робота з профорієнтації в школі, а саме: виховний характер профорієнтаційної роботи, широке ознайомлення учнів із професіями, вивчення й виявлення нахилів та здібностей учнів, урахування економіки свого району.

Як наслідок, питання профорієнтації фахівці розглядають як ключові у виконанні завдань підготовки нової генерації спеціалістів, фаховий рівень підготовки яких відповідав би вимогам часу.

Розгляд професійної орієнтації в педагогічному контексті надає можливість визначити її як «інформаційну й організаційно-практичну діяльність освітніх закладів, сім'ї, державних, суспільних і комерційних установ, що забезпечують допомогу населенню у виборі, підборі або зміні професії з урахуванням індивідуальних інтересів особистості й потреб ринку праці» [156, с. 222].

Професійна орієнтація (від фр. *orientation* – установка) розглядається як комплекс психолого-педагогічних і медичних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу працевлаштування молоді згідно з бажанням, нахилами і сформованими здібностями та з урахуванням потреби в спеціалістах суспільства в цілому [45]; система заходів, спрямованих на надання допомоги молоді у виборі професії [29]; багатоаспектний процес, у якому вчені виділяють мотиваційно-сміслову, пізнавальну і вольову, психологічну складові; як обґрунтована система допомоги (соціально-економічної, психолого-педагогічної, медико-біологічної, виробничо-технічної) учням у виборі професії відповідно до нахилів, здібностей і ринку праці [93, с.426]; цілеспрямована діяльність вихователя, що передбачає надання допомоги вихованцеві у правильному виборі професії; сукупність психолого-педагогічних, медичних та організаційних заходів впливу на вихованців з метою виявлення і формування їхніх професійних інтересів та здібностей і вплив на вибір професії

відповідно до соціально-економічних потреб, особистих схильностей, психічних і фізичних можливостей [124, с. 295].

Професійна орієнтація учнів – це процес ознайомлення учнів з різноманітними професіями та надання їм допомоги у виборі своєї майбутньої професії та фаху у відповідності з наявними нахилами та здібностями [99].

Процес професійної орієнтації в соціологічному підході розглядається як система організації та проведення навчально-виховної роботи, спрямованої на засвоєння учнями необхідних знань про соціально-економічні й психофізіологічні умови правильного вибору професії, формування в них уміння аналізувати вимоги різних професій до психологічної структури особистості, а також свої професійно значущі якості, шляхи й засоби їх розвитку; як частина більш загального процесу соціальної орієнтації молоді [193]. Відповідно й вибір професії визначається як акт, зумовлений загальною життєвою орієнтацією, прагненням особистості зайняти певне місце в соціальній структурі суспільства, соціальній групі тощо [145, с. 85-89].

Якщо на процес профорієнтації подивитися крізь призму психології, то на перший план виступають психологічні концепції й поняття. У межах психологічного підходу формується відповідний образ профорієнтації як психічного феномену, що складається з двох взаємозалежних процесів. З одного боку, це система психолого-педагогічних впливів дорослих на учня з метою формування в нього здатності до свідомого вибору професії, який би відповідав інтересам, нахилам і здібностям особистості й одночасно узгоджувався з суспільними потребами, з ринком праці. З іншого – прийняття учнем рішення про професійний вибір.

У психології під професійною орієнтацією розуміють «систему психологічних заходів, що допомагають кожному представнику підростаючого покоління обрати собі професію з урахуванням потреб суспільства і своїх здібностей» [165, с. 131].

Під професійною орієнтацією старшокласників розуміємо систему педагогічних заходів, спрямованих на надання учням допомоги в питаннях свідомого професійного самовизначення.

Завданнями профорієнтації є ознайомлення учнів з професіями та правилами їх вибору, рекомендованими Міністерством освіти і науки України; виховання у молоді спрямованості на самопізнання і власну активність як основу професійного самовизначення; формування вміння зіставляти свої здібності з вимогами, необхідними для набуття конкретної професії, складати на цій основі реальний план оволодіння професією; забезпечення розвитку професійно важливих якостей особистості.

У різні часи професійна орієнтація (в тому числі її психологічні аспекти) розглядалася з позицій тимчасової допомоги старшокласнику у його професійному самовизначенні, для вибору професії раз і на все життя.

Проте виявилось, що на практиці такий шлях часто не дає бажаних результатів. Адже коли поради і навіть вимоги профорієнтатора починав виконувати конкретний випускник з власними поглядами, певним досвідом, унікальним набором індивідуальних властивостей, прогнозованого позитивного результату досягти неможливо. Більше того, прагнення діяти відповідно до конкретних вимог може призвести до непередбаченої ситуації - професія ніби вибрана правильно, а в процесі навчання з'являється незадоволення нею, що призводить до внутрішнього конфлікту особистості. Це тому, що людина постійно розвивається, і та професія, яка влаштувала її три роки тому, може більше не задовольняти. Професійна орієнтація не закінчується вибором професії, вона актуальна протягом всього життя людини.

Аналіз наукових джерел із теми дослідження свідчить про співіснування різноманітних підходів у визначенні структури профорієнтації.

Через різне визначення професійної орієнтації змінюються підходи до характеристики її структури й змісту, до її методів, а звідси й до системи її практичного втілення, її здійснення.

Професійна орієнтація включає: професійну освіту — забезпечення молоді інформацією про світ професій, навчальні заклади, можливості професійної кар'єри; професійне виховання — формування у молоді працьовитості, працездатності,

професійної відповідальності, здібностей і схильностей; професійну консультацію з питань вибору професії, працевлаштування, можливостей здобуття професійної підготовки; професійний розвиток особистості і підтримка професійної кар'єри, включаючи зміну професії і професійну перепідготовку.

Структурна побудова системи професійної орієнтації органічно впливає з методологічних підходів до розгляду цілей і змісту профорієнтаційної роботи, з розуміння діапазону її компетенції. При цьому необхідно пам'ятати, що процеси усвідомлення, становлення (розвитку та адаптації) й зміни рівня професійного розвитку особистості не обмежуються якимось одним вузьким проміжком часу, а відбуваються починаючи з моменту зародження професійних інтересів в людини і до моменту закінчення нею професійної діяльності.

Так, В. Ф. Сахаров і О. Д. Сазонов складовими профорієнтаційної роботи розглядають такі компоненти: попередню професійну діагностику, профосвіту, профконсультацію, профвідбір (підбір) і профадаптацію [172, с. 56].

На думку С. Н. Чистякової, професійна орієнтація - це міждисциплінарне знання, яке є поліфункціональним процесом, що включає в себе функції різних аспектів: соціальну, економічну, психолого-педагогічну, медико-фізіологічну. За С. Н. Чистяковою і М. М. Захаровим, до підсистем (або підструктур) професійної орієнтації належать: професійна просвіта, розвиток інтересів, нахилів учнів у різноманітних видах діяльності, професійна консультація, професійний відбір, професійна адаптація [231, с. 40-44].

В. Д. Симоненко, розглядаючи професійну орієнтацію молоді як багаторівневу систему, визначає такі структурні компоненти: професійну просвіту, професіографію, професійне виховання, професійну діагностику, професійну консультацію, професійний відбір (добір) і професійну адаптацію [184, с. 22-27].

І. М. Назимов, А. М. Роша, розглядаючи професійну орієнтацію як сукупність стадій (ступенів), що визначають рівень готовності особистості до вибору професії, відносять до її структурних компонентів професійну інформацію, професійну консультацію, професійний відбір і професійну адаптацію [131, с. 156; 179, с. 30-64].

Початкова ступінь професійної орієнтації – професійна інформація —

психолого-педагогічна система формування в особистості активної профорієнтаційної позиції, що відповідає суб'єктивним і об'єктивним умовам її вільного та свідомого професійного самовизначення. Вона дає школярам змогу ознайомитися з різними професіями, зі змістом трудової діяльності в галузі кожної з них, з вимогами, які ці професії висувають до людини, а також з тим, де ними можна оволодіти. Завдяки такої допомоги учні виявляють свої індивідуальні схильності, психофізіологічні можливості, вміння зіставити їх з вимогами тієї професії, до якої вони мають інтерес і нахили, щоб прийняти правильне рішення про свою придатність до професійної діяльності в обраній галузі праці [216, с. 311].

На етапі отримання інформації про майбутню професію учнів найчастіше можуть спіткати такі помилки: отримання інформації з недостовірних джерел (від знайомих, родичів і т.п.). Зрозуміло, що у процесі опанування професії можуть виявитися такі обставини, що приведуть до подальшої зміни сфери зайнятості; недовіра до достовірної інформації, наявність негативних установок щодо каналів її отримання (преси, телепередач і т.д.). Юнаки, наприклад, можуть вважати, що ці дані мають тенденційний характер і не відображають життєвих реалій; недостатнє знання термінології профорієнтаційної літератури (назв професій та спеціальностей).

На етапі виявлення варіантів професійного шляху молоддю можна вирізнити такі типові помилки: ототожнення улюбленого шкільного предмету з майбутньою професією. Наприклад, потяг до математики і обрання професії вчителя математики не враховує специфіки саме педагогічної діяльності; орієнтація при виборі професії на фах авторитетної особистості («Хочу бути економістом як старший брат»); вибір професії «за компанію» з товаришем; орієнтація лише на привабливі чи романтичні сторони професії; недооцінка чи переоцінка власних можливостей при обранні професійного шляху.

Професійна діагностика — система психологічного вивчення особистості з метою виявлення її професійно значущих властивостей і якостей [216, с.301].

Професійну консультацію науковці визначають як систему психолого-педагогічних й медичних заходів, що розкривають і оцінюють різнобічні здібності

людини з метою допомоги їй у більш обґрунтованому виборі майбутньої професії. Під час професійної консультації на основі аналізу стану здоров'я, нервово-фізичної витривалості, психофізіологічних і соціально-психологічних якостей особистості, їх співвіднесення з професіограмами, а також з урахуванням територіально-галузових потреб у кадрах людині надаються рекомендації щодо вибору професії, найбільш раціональних шляхів її освоєння, можливостей і умов працевлаштування [179, с.37-38]. Професійна консультація передбачає, з одного боку, поглиблену професійну діагностику якостей особистості, а з іншого – корекційний (розвивальний) аспект, надання особистості на основі її вивчення науково обґрунтованої допомоги щодо найоптимальніших для неї напрямів і засобів професійного самовизначення.

У працях М. М. Захарова, В. Д. Симоненка [60, с. 9], С. Н. Чистякової [231, с. 44] пропонується розрізняти такі види консультації: довідкову (під час якої учні з'ясовують можливості працевлаштування й освоєння різноманітних професій, вимоги до прийому на роботу й навчання, систему оплати праці тощо), діагностичну (спрямовану на вивчення інтересів, нахилів і здібностей особистості з метою виявлення їх відповідності вимогам певної професії), формуючу (за допомогою якої здійснюється керівництво професійним самовизначенням учнівської молоді), медичну (має за мету визначення відповідності стану здоров'я учня обираній професії).

Аналогічні консультації слід надавати і батькам учнів, щоб вони серйозніше підходили до обрання майбутньої професії дітей, змогли певною мірою допомогти їм у цьому. До професійної консультації залучають також медичних працівників школи, які знають перелік медичних протипоказань стосовно основних професій і можуть запобігти небажаним випадкам, коли учням доводиться змінювати професійну орієнтацію вже на етапі відбору.

Торкаючись особливостей роботи профконсультації, необхідно зазначити, що дана форма роботи має базуватися на визначених та передбачуваних підходах, а інакше вона набуде досить суперечливого характеру. Ефективним буде використання біографічного методу та бесіди. Біографічний метод дозволить зробити висновки відносно генетичної схильності учня до певного виду діяльності

на основі аналізу професійного середовища близького оточення. Проводячи бесіду з учнем, психолог чи педагог може з'ясувати мотиви та причини схильності молодшої людини до певних професій. Працюючи з батьками, можна відстежити їхнє бачення життєвої перспективи дитини, беручи до уваги спостереження, особливості виховання та можливості щодо організації підготовки до вступу у навчальний заклад. Бесіда з класним керівником та учителями-предметниками дозволить виявити інтереси та потяги дитини до певної сфери знань, прогнозуючи ступінь готовності до спеціального навчання.

Як показав досвід профконсультаційної роботи в старшій школі, старшокласники, що не вибрали професію, часто звертаються до психолога з проханням визначити, до якого виду діяльності вони найбільш схильні, очікуючи одержати однозначні рекомендації з приводу їхнього професійного призначення.

Сумніви часто виникають через відсутність у сучасних школярів уявлень про те, що ж таке професійна придатність і як вона формується, через невміння оцінювати себе, свої здібності, можливості, співвіднести їх зі світом професій.

Учень, що обирає професію учителя, має усвідомлювати, що вона водночас є соціономічною, перетворюючою, передбачає використання функціональних знарядь праці в умовах підвищеної моральної відповідальності. Школяра підводять до розуміння того, що професія висуває ряд вимог до діяльності вчителя, а саме: наявності комунікативних, організаторських, мовних здібностей та схильностей; активності, прагнення включитися у процес навчання та виховання дітей; такту, витримки у поведінці, практичних навичок взаємодії з іншими; самокритичності, саморегуляції, внутрішнього локусу контролю дій. Психолог має окреслити деякі основні аспекти підготовки учня до майбутньої професії, а саме: формування готовності до освоєння професійної діяльності з урахуванням факторів його вибору, інформованості учня; обговорення психологічної ціни (складності чи легкості) та основних шляхів освоєння професії; надання допомоги у саморозвитку учня на шляху до обраної професії, що включає пояснення можливостей підготовки до неї у шкільних та позашкільних видах діяльності, складання перспективного плану самопідготовки та самоперевірки на цьому шляху. Консультативна робота



передбачає також періодичне підведення підсумків підготовки учня до майбутньої професії.

У цілому ж діагностична, інформаційна та консультативна діяльність шкільних психологів і педагогів у напрямку професійної орієнтації шкільної молоді створює надійну основу для її самовизначення та ефективної самореалізації у плідній праці.

Хоча професійна консультація певним чином нагадує професійний відбір, ці поняття різні як характером, так і змістом. Якщо профконсультація орієнтується на потреби й можливості людини щодо майбутнього працевлаштування, то профвідбір, навпаки, орієнтується на вимоги посади і професії (груп професій) до претендентів. Тому в процесі професійного відбору, образно кажучи, не людина обирає професію, а професія – людину.

За М. М. Захаровим і В. Д. Симоненком, професійний відбір - це спеціально організований процес, який має за мету «виявлення придатності людини до конкретного виду праці. При цьому, якщо в претендента на даний вид професійної діяльності немає хоча б однієї професійно важливої якості, йому відмовляють у працевлаштуванні» [60, с. 9].

Професійний відбір здійснюють навчальні заклади, що висувають до вступників конкретні вимоги, або установи, які приймають випускників на роботу. На цьому етапі з молодими людьми слід проводити роз'яснювальну роботу. Вони повинні усвідомити: якщо вони мають певні недоліки, що не є відхиленням від абсолютно важливих професійних вимог, то, попрацювавши над собою, можуть їх подолати або згладити й досягнути професійної майстерності.

Завершальним компонентом професійної орієнтації є професійна адаптація (від лат. *adapto* – пристосовую). За І. М. Назимовим, це «процес поступового пристосування, «звикання» новачка до вимог, режиму роботи професійного навчального закладу, а на підприємствах і в установах – до змісту професійних обов'язків, особливостей робочого місця, стилю та традицій колективу тощо» [130, с. 202].

За Н. Є. Мойсеюк професійна адаптація — це процес пристосування людини до професійної діяльності, її умов; досягнення бажаної продуктивності праці й

відповідності між професійними намірами, інтересами, якостями особистості та вимогами до діяльності. Здійснюється тоді, коли учень уже обрав професію і перебуває на стадії оволодіння нею [124, с.427].

У професійній педагогіці розрізняють три види професійної адаптації: соціальну, соціально-психологічну й безпосередньо професійну. Соціальна адаптація полягає в пристосуванні молодого робітника до організації праці, системи управління, методів керівництва, тобто усього складного комплексу соціальних взаємозв'язків на підприємстві. Соціально-психологічна адаптація - це процес уведення індивіда до трудового колективу, освоєння норм поведінки. Ознаками професійної адаптації є: збереження і розвиток здібностей і схильностей до обраної професійної діяльності, збіг суспільної та особистої мотивації праці, яка залежить від її змісту, впливу сім'ї та виробничого оточення. Професійна адаптація здійснюється разом із суспільною адаптацією, її результативність значною мірою залежить від того, як школа зуміла закласти основи адаптації. Безпосередньо професійна адаптація пов'язана з формуванням у молодих працівників готовності до виконання своїх посадових обов'язків [241, с. 380-381].

Відзначимо, що всі компоненти професійної орієнтації – професійна інформація, професійна діагностика, професійна консультація, професійний відбір, а також професійна адаптація - тісно пов'язані між собою. Успішність їх використання визначається принципами функціонування системи професійної орієнтації в цілому, поза нею вони втрачають свою функціональну спрямованість.

Професійна орієнтація об'єктів профорієнтаційної діяльності здійснюється на всіх ступенях навчання на допрофесійному і професійному періодах. Допрофесійний період включає такі етапи професійного самовизначення об'єктів профорієнтації: початковий, пізнавально-пошуковий, визначальний.

Завданнями профорієнтаційної діяльності на початковому етапі професійного самовизначення об'єктів є: професійне самовизначення молоді, ознайомлення об'єктів професійної діяльності з вимогами педагогічних професій, співвіднесення власних можливостей об'єктів профорієнтаційної діяльності з вимогами професій педагогічного профілю, оволодіння методиками самопізнання, розвитку

індивідуальних професійно значимих якостей; розвиток адекватного уявлення про педагогічну діяльність, підвищення іміджу педагогічних професій, підвищення рівня конкурсного відбору тощо.

Завданнями профорієнтаційної діяльності на пізнавально-пошуковому етапі є: професійне самовизначення молоді, формування у об'єктів профорієнтаційної діяльності особистісного значимого сенсу вибору професії певної педагогічної спрямованості (професійних намірів, планів оволодіння професією, професійної перспективи), забезпечення умов для випробування себе об'єктами профорієнтаційної діяльності, реалізації їх потенційних можливостей у професійній діяльності, формування професійної мотивації, підвищення іміджу педагогічних професій.

Завданнями профорієнтаційної діяльності на визначальному етапі є: сприяння самовизначенню об'єктів у напрямку педагогічної діяльності; сприяння свідомого вибору відомчого навчального закладу, факультету, спеціалізації та прийняттю остаточного рішення щодо вибору професій педагогічного напрямку; забезпечення професійного спрямування осіб у відповідності до педагогічної спеціалізації; здійснення якісного відбору кандидатів, що за своїми індивідуально-психологічними властивостями та особливостями найбільш відповідають професіограмі певної педагогічної професії [195, с.156].

Значення професійної орієнтації і психологічної підтримки молоді в умовах трансформації соціальних стосунків, яка супроводжується системною соціальною кризою, значно зростає. Підвищення ролі професійної орієнтації в оптимізації соціальних процесів пов'язане зі спрямованістю профорієнтації на формування і активізацію адаптаційних можливостей індивіда не тільки у сфері праці, але і в широкому соціальному контексті його життєдіяльності.

Враховуючи низький рівень соціально-психологічної готовності населення до діяльності в умовах глобальної невизначеності соціально-трудового середовища, професійна орієнтація сьогодні здійснюється як соціально-професійна орієнтація. Незалежно від того, чи має діяльність фахівців з профорієнтації виражену

педагогічну, психологічну, соціологічну або іншу складову, практично ніхто не виключає з робочого поля вплив соціального оточення, а також ті фактори середовища, які підтримують чи пригнічують.

У наш час, коли інформаційний потік повідомлень, що стосуються шляхів працевлаштування (вибору навчального закладу для продовження навчання, тимчасової й сезонної зайнятості, гуртків і секцій, у яких можна розвинути свої здібності, набути додаткових умінь і навичок тощо), великий і розрізнений, підліткові, який прагне продовжити свою освіту (або працевлаштуватися), стає все важче зробити свій вибір.

Сучасне профорієнтування – це насамперед виховання молоді людини як суб'єкта вибору професії і суб'єкта праці, який володіє активністю і самостійністю в поведінці і діяльності, здатністю до ініціативного цілепокладання та планування свого майбутнього, а також створення умов, які сприяють розвитку внутрішніх засобів активного професійного самовизначення: самопізнання, самооцінювання і саморозвитку. Цілком очевидно, що школа не може залишатися осторонь розв'язування вищевказаних проблем молоді на шляху професійного самовизначення. Саме тому, великого значення набувають профорієнтаційні заходи у закладах освіти. Тому школа ставить перед собою певну мету і завдання у роботі в цьому напрямі. Загальна мета школи з профорієнтації учнів - підготовка їх до свідомого, обґрунтованого вибору професій, а завдання школи: - формування в учнів системи знань про світ професій (чим ширше інформаційна основа, тим менше помилок у формуванні життєвих планів учнів); - вивчення особистості, яка навчається з метою управління формуванням цієї особистості, її професійних планів; - розвиток інтересів і схильностей учнів до різних видів професійної діяльності; - виховання в учнів прагнень до самопізнання, самовизначення, самовиховання з метою формування професійно-значимих якостей особистості; - формування професійної спрямованості.

Перед працівниками профорієнтації стоїть завдання виховати людину, яка здатна пізнати себе, спираючись на свої сильні сторони, уміти подати себе, людини з високим рівнем інтелектуальних здібностей і творчим мисленням, що уміє

усвідомлено і самостійно ставити перед собою цілі. Навчити вибирати оптимальну дорогу її досягнення, аналізувати результати діяльності, витягувати уроки з тимчасових невдач і виникаючих труднощів і брати на себе відповідальність за свої вчинки. Професійне самовизначення і діяльність профорієнтації це складний і тривалий процес узгодження внутрішньо особових і соціально-професійних підстав і цей процес не може бути зведений до одномоментного акту вибору професії. Щоб професійна орієнтація в школі дала потрібні результати, вона має бути безперервним процесом, проводиться в системі, складатися з низки взаємозв'язаних етапів. На сучасному етапі розвитку України профорієнтаційна робота з учнівською молоддю розглядається як вагома складова початкової ланки процесу безперервної професійної освіти й набуває якісно нових рис завдяки модернізації старшої школи на засадах профільності.

Профорієнтаційна робота - заходи з надання допомоги людям (учням, робітникам та ін.) у здійсненні їх конституційного права на працю, на вільний вибір професії з обов'язковим урахуванням прагнень, інтересів, навичок і здібностей, знань кожної конкретної людини, потреб суспільств [45]; система технологій, процедур, засобів, методик і методів надання інформації про особливості різноманітних професій [29].

Старшокласники різними шляхами входять у світ дорослих і засвоюють їхні цінності, але першоджерелом їх безпосередніх вражень і уявлень про світ праці є сім'я та її оточення: мати, батько, брат, сестра, друзі та ін. Діти ознайомлюються зі ставленням дорослих до своїх обов'язків, до праці, суспільних подій. Це профорієнтаційне середовище, під вплив якого потрапляє молодь незалежно від того, чи свідомо ставлять батьки перед собою профорієнтаційні завдання чи навіть не замислюються над подібними питаннями. Часто буває так, уявлення батьків про професійні плани дитини часто не відповідають реальній дійсності; бажання бачити дитину спеціалістом цієї чи іншої сфери діяльності не завжди збігається з її інтересами і нахилами; осмислення проблеми вибору професії у батьків, як й у дітей, не завжди на потрібному рівні. Пояснюється це значною мірою недостатньою обізнаністю батьків з профорієнтацією. Усе це свідчить про необхідність проводити спеціальну профорієнтаційну роботу не тільки з дітьми, а й з їхніми батьками.

Профорієнтаційну роботу в школі проводять учителі всіх навчальних предметів, класні керівники, інші члени педагогічного колективу, фахівці різних галузей виробництва.

Допомогти школяру обрати професію – справа не із простих. Якщо тридцять років тому головним було переконати школяра обрати робітничу професію, то зараз стоїть завдання дещо інше і більш складне, а саме: школа повинна допомогти обрати учню потрібну професію, сформувані в нього первинні навички. Це ще раз підтверджує, що профорієнтація учнів у школі – важливий засіб підготовки учнів до практичної діяльності, правильного вибору професії. А для його реалізації необхідно мати висококваліфікованих учителів, які забезпечать дану підготовку.

Сутність індивідуалізації профорієнтаційної роботи полягає в такій організації педагогічних впливів, що забезпечують урахування інтересів, можливостей, здібностей, установок старшокласників із метою їх професійного становлення і творчого розвитку.

Результативність профорієнтаційної роботи значною мірою зумовлюється тим, наскільки ті чи інші форми й методи стимулюють пізнавальну активність учнів, розвиток у них навичок міжособистісного спілкування, здатності до співпраці і співтворчості, самоорганізації. Тому серед методів профорієнтаційної роботи пріоритетна роль належить активним методам, що базуються на демократичному стилі взаємодії, спрямовані на самостійний пошук істини, сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи й творчості.

Профорієнтаційна робота повинна здійснюватись як в урочний, так і в позаурочний час із використанням різноманітних методів і форм, провідними серед яких є індивідуальні форми (індивідуальні консультації, самоосвіта, індивідуальна робота, спрямована на розвиток професійно важливих якостей, наукова робота тощо) та активні методи (ситуаційно-рольові ігри, соціально-психологічні тренінги, інтелектуальні аукціони, «мозкові атаки», метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером тощо).

Індивідуальні форми профорієнтаційної роботи застосовуються одночасно з груповими та фронтальними формами. Серед останніх чільне місце посідають

профінформаційні уроки, професіографічні зустрічі, професіографічні екскурсії, диспути, конкурси, перегляд і обговорення кінофільмів і телевізійних передач профорієнтаційного змісту, уроки з навчальних дисциплін профільного та прикладного циклів, на яких комплексно вирішуються завдання формування в старшокласників готовності до свідомого професійного самовизначення, а також створюються умови для розвитку професійно важливих якостей.

У профорієнтаційній роботі, що здійснюється в позаурочний час, особлива роль належить клубам професійного спрямування, професіографічним зустрічам і екскурсіям, здійсненню виховних заходів тощо. Також важливу роль у професійній орієнтації школярів відіграють факультативні курси. Значна їх частина орієнтує старшокласників на конкретну професію і дає їм певний обсяг знань, умінь і навичок з цієї професії.

Цілі, зміст, методи, форми, засоби і результати профорієнтаційної роботи завжди зливаються в єдиний навчально-виховний процес, складають змістовну, методичну і організаційну сторони діяльності вчителя і учнів та підпорядковані меті профорієнтації. Виходячи з конкретних цілей і завдань, вчителі визначають зміст і об'єм професійної інформації для учнів, методи, засоби і форми, за допомогою яких школярі вивчають і опановують її, а також той результат, який повинен бути досягнутий.

Провідна роль у цій роботі належить класному керівникові. Він упродовж тривалого часу спостерігає за учнями свого класу, вивчає їх індивідуальні особливості, інтереси, здібності й нахили, контактує з батьками, знає виховний потенціал кожної сім'ї. Це дає йому змогу організувати профорієнтаційну роботу на належному рівні.

Успішність профорієнтаційної роботи в школі значною мірою залежить від участі в ній учителів-предметників. Тісний контакт класного керівника з учителями-предметниками дає можливість підвищити виховні функції кожного навчального предмета, наблизити його до соціальної практики. У цьому співробітництві класний керівник виступає в ролі координатора, який узгоджує, планує і разом з учителями-предметниками проводять цю роботу. Предметними, в свою чергу, беруть участь у

проведенні профорієнтаційних заходів, спрямованих на ознайомлення учнів з певними професіями, що відповідають специфіці того чи іншого предмета. Усе це створює сприятливі умови для ознайомлення учнів із психологічною характеристикою професії, тими вимогами, що пред'являються до уваги, спостережливості, мислення, волі, характерові та іншим психологічним особливостям людини в тій або іншій професії.

Кінцевим результатом ефективної профорієнтаційної роботи є висококваліфікований спеціаліст, людина, яка працює за покликанням.

Якісніший рівень здійснення професійної орієнтації, переконана О. Васюк, відбувається за умови використання комп'ютерних телекомунікаційних систем, довідникових програмних засобів, мультимедійних систем, тренувальних, тестових програм, комп'ютерних опитувальників, розвивальних комп'ютерних ігор, імітаційно-моделюючих ігор, контролюючих програм якості [32, с.26].

Відомі психологи С. Я. Карпіловська та О. О. Яцишин [72] у своїх дослідженнях акцентують увагу на тому, що ефект профорієнтаційної роботи зі старшокласниками підвищується за певних умов. До цих умов належать: а) побудова профорієнтаційної роботи на основі врахування вікових особливостей учнів; б) конструювання пізнавального профорієнтаційного матеріалу на основі принципів системності, послідовності й наступності; в) застосування активних методів навчання та виховання в профорієнтаційній роботі; г) реалізація творчих зв'язків класного керівника з батьками і вчителями-предметниками.

Найбільш важливою ознакою відповідності людини її професійній діяльності виступає міра задоволеності працівника своєю працею, отримувана ним радість в процесі своєї праці, переважання позитивних внутрішніх станів людини в ході виконання власної діяльності. Іншими словами, якщо людина з радістю йде на роботу, відчуваючи бадьорість, якщо її професія допомагає їй знайти коло цікавих людей для спілкування, якщо вона задоволена своїм матеріальним благополуччям, якщо, нарешті, включеність у свою професію допомагає їй пережити труднощі життя, – значить, проблема відповідності професії відносно індивідуально-психологічних особливостей людини дозволена конструктивно і позитивно.



Розмірковуючи таким чином, логічно буде поставити питання іншим чином: у багатьох випадках слід не людину підбирати до професійних вимог, а, навпаки, професії підбирати до людини.

Аналіз наукової літератури з проблеми дає можливість визначити основні функції професійної орієнтації: соціальна, економічна, психолого-педагогічна, медико-фізіологічна. Соціальна функція професійної орієнтації передбачає засвоєння школярами певної системи знань, норм, цінностей, що дозволяють їм здійснювати свою соціально-професійну діяльність як повноправні члени суспільства і самоудосконалюватися у відповідності з державними, суспільними відносинами. Тому професійну орієнтацію учнів необхідно розглядати перш за все з позицій соціального замовлення суспільства, а також прогнозування підготовки майбутніх кадрів для країни, єдність формування у школярів особистих і суспільних ціннісних орієнтації [93, с.178].

Економічна функція впливає з того, що у єдиній виховній системі загальноосвітньої школи професійна орієнтація школярів повинна сприяти формуванню у них економічного мислення, навичок сучасної культури праці, розумного споживання і головне - сумлінного ставлення до праці, вибору професії і подальшого шляху продовження освіти з урахуванням необхідності оволодіння спеціальністю, що має першорядне значення для розвитку народного господарства даного економічного району.

Психолого-педагогічна функція спрямована на виявлення і формування інтересів, схильностей, здібностей школярів, надання їм допомоги в пошуку покликання, вибору такої професії, яка відповідала б індивідуальним особливостям особи, її потенційним можливостям, визначення шляху і умов ефективного управління професійним самовизначенням учнів.

Медико-фізіологічна функція професійної орієнтації - це реалізація специфічних вимог до здоров'я і окремих фізіологічних якостей людини, необхідних для виконання тієї або іншої професійної діяльності. В умовах загальноосвітньої школи важливо своєчасно визначити наявні відхилення в стані здоров'я учнів, застерегти їх від вибору протипоказаної професії, у разі потреби скоректувати професійні плани

школярів так, щоб вони максимально відповідали їх фізичним можливостям [231, с.41-42].

Вважаємо, що профорієнтаційна робота сприяє цілеспрямованому розвитку здібностей особистості, зростанню її професіоналізму, працездатності, збереженню здоров'я і виступає одним із важливих елементів державної політики у сфері соціального захисту та зайнятості населення, забезпечує ефективне використання трудового потенціалу особистості, підвищення її соціальної та професійної мобільності. Профорієнтаційні заходи стимулюють пошук людиною найефективніших засобів підвищення свого професійно-кваліфікаційного рівня, розвиток соціально-економічної ініціативи, інтелектуальної та трудової незалежності.

Отже, профорієнтаційна робота - це система технологій, процедур, засобів, методик і методів надання інформації про особливості різноманітних професій. Вона є важливим елементом навчального процесу в загальноосвітніх закладах, адже саме тут формуються перші й основні кроки щодо професійного вибору. З метою ефективності профорієнтаційної роботи потрібно забезпечити співпрацю шкіл з центрами зайнятості, підприємствами, професійно-технічними та вищими навчальними закладами. Питання вибору професії повинно бути проблемою не тільки учнів, їх батьків та навчальних закладів, які хочуть поповнити навчальні місця, а й держави та підприємств.

Професійна орієнтація – це складова навчально-виховного процесу в школі, тому для покращення профорієнтаційної роботи потрібно запровадити спеціалістів-профорієнтаторів у штаті всіх загальноосвітніх шкіл та інших навчальних закладів; забезпечити кращу профорієнтаційну підготовку педагогічних працівників; реалізовувати міжпредметні зв'язки у профорієнтаційній роботі; в умовах профільного навчання готувати учнів до оволодіння інтегрованими професіями, ознайомлювати з можливостями перекваліфікації, професійного та кар'єрного зростання; запровадити у школах курси, які ознайомлювали б учнів зі світом професій, наприклад: “Основи виробництва”, “Професійна кар'єра та ін.”; активніше проводити у школах роботу з батьками щодо вибору професії їхніми дітьми;

надавати учням більше інформації про потреби суспільства в кадрах; постійно оновлювати матеріально-технічне, інформаційно- та науково-методичне забезпечення.

## **1.2. Підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками як педагогічна проблема**

Нові підходи до освіти в Україні ставлять підвищені вимоги стосовно підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах. В останні роки відбувались суттєві зміни в суспільно-економічному житті України. Створення суверенної держави, зміна пріоритетів, перехід до ринкових відносин, виникнення ринку праці вимагають постійної розбудови системи профорієнтації як невід'ємної ланки відтворення трудових ресурсів. Створення такої системи в нашій державі започатковано відповідною концепцією, яка була схвалена Кабінетом Міністрів України у 1994 році [85]. Було розроблено й затверджено різними міністерствами ряд положень про професійну орієнтацію молоді [86].

Проблема підготовки майбутнього учителя досліджувалася багатьма ученими, такими як: І. Д. Бех [18], С. М. Бреус [26], К. І. Волинець [37], О. Г. Мороз [126], С. О. Сисоєва [185], Г. В. Троцько [206] та ін.

Проблемою підготовки до професійно орієнтаційної роботи з учнями займалися: А. І. Андарало [4], М. Е. Весна [34], О. В. Добенько [49], К. Ж. Жубаєва [56], С. Т. Золотухіна [65], Р. В. Іваненко [67], Т. П. Колісник [81], Н. М. Лавриченко [102], О. Г. Лук'янченко [113], К. М. Нестеренко [146], В. Д. Симоненко [184], А. М. Старєва [196], Л. В. Тименко [203], Б. О. Федоришин [211], В. У. Хільковець [222], М. Г. Чобітько [232] та ін.

Нова освітня парадигма передбачає моделювання соціокультурного простору, де відбувається становлення громадянина як суб'єкта інтелектуального і духовного саморозвитку, як носія ідей і норм творчого перетворення дійсності, а етична свобода вибору цілей творення або руйнування в житті належить людині. Свобода вибору, якою володіє (або не володіє) людина, заснована на перевазі етичних

регулювальників поведінки, а духовний простір в людському суспільстві є смисловим світом людей, духовним місцем існування, закони якого пізнаються і дотримуються громадянами всіх країн, бо від них залежить розвиток або загибель людської цивілізації на Землі. Розвивати творчі сили духовного потенціалу суспільства – завдання освіти. Ось чому установам освіти потрібні професіонали, а не працівники для «передачі знань» учням.

Учитель - визначальна фігура навчального процесу. Він є носієм змісту освіти, причому активним носієм, здатним вносити ситуаційне коректування до змісту, адаптувати його стосовно певних умов, вікових і психофізичних особливостей тих, хто навчається. Також вчитель є носієм певної педагогічної технології, що індивідуалізує процес навчання, підвищує його ефективність. Нарешті, вчитель управляє діяльністю колективу учнів у процесі навчання.

Здавалося б, відповідно до цих ролей-функцій вчителя і необхідно будувати його підготовку. Проте впродовж вже не одного десятиліття учителя готують лише як фахівця з навчального предмету. Його підготовка як методиста, носія педагогічної технології, як управлінця на низькому рівні.

Професійно-педагогічну підготовку в дослідженнях науковці розглядають як підсистему професійної підготовки вчителя, визначаючи її як: сукупність спеціальних знань, навичок та умінь, які дозволяють виконувати роботу в певній галузі діяльності [172]; цілісну динамічну освіту, яка складається з взаємопов'язаних компонентів: мети, навчання, змісту освіти, мотивів навчання, діяльності викладача і діяльності студентів, технології і результату навчання [14].

О. О. Абдулліна характеризує професійно-педагогічну підготовку вчителя як процес навчання студентів у системі навчальних занять з педагогічних дисциплін і результат, який характеризується повним рівнем розвитку особистості вчителя, сформованістю загально-педагогічних знань, умінь і навичок; багатобічна система, яка об'єднує відносно самостійні системи підготовки: суспільну, соціально-наукову, психолого-педагогічну, загальнокультурну [1], але це визначення не називає інтегруючого елементу системи підготовки, що характеризує підготовку як систему, однак теж не називає інтегруючого елементу цієї системи.

Г. О. Нагорна вважає, що підготовка студентів повинна здійснюватися з урахуванням необхідності володіння ними вмінням аналізувати педагогічні ситуації. Для цього студенти повинні мати покликання до педагогічної діяльності, потребу займатися нею, мати інтуїцію, здатність розподіляти увагу та зосереджувати її, відрізнятись швидкістю переходу від процесу збудження до гальмування [129].

На думку вчених, що досліджують питання теорії і методології професійної підготовки, пріоритетною формою розвитку системи освіти повинно стати створення інтегративних курсів, що віддзеркалюють динамізм сучасної наукової парадигми, багатогранність її внутрішніх взаємозв'язків. Сьогодні у структуруванні повинен використовуватися принципово інший підхід, а саме – філософська інтеграція різномірних галузей знань і окремих теоретичних систем, точок зору на природу людини, суспільство [45].

Питання підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи з школярами не отримали до теперішнього часу належного теоретичного осмислення. С. Н. Чистякова відзначає, що з метою вироблення нових і вдосконалення наявних засобів інформаційної, педагогічної і психологічної підтримки вибору учнів напрямків продовження освіти необхідно на регіональному рівні окреслити можливі шляхи вирішення ряду завдань, одним з яких є розробка регіональних програм підготовки кадрів профорієнтологів для реалізації стратегії і профорієнтаційної тактики та кадрової політики в регіоні [230, с.26].

Мета професійної підготовки, її результат, свідчать про те, що кожна людина, що опановує професію, стикається з трьома її аспектами - змістовним, особовим і процесуальним (технологічним)» [33]. У процесі професійної підготовки вирішуються завдання, пов'язані з визначенням того, що повинен знати фахівець відповідно до кола обов'язків, як ці знання він застосовуватиме в своїй професійній діяльності, якими якостями особистості повинен володіти, щоб знання і уміння давали максимальний результат. З точки зору вказаних трьох аспектів професійна підготовка включає те загальне, що характерне для діяльності всіх учителів (незалежно від профілю), і приватне, що відображає особливості предметника. Ймовірно, якщо існує єдність і взаємозв'язок трьох аспектів професійної підготовки,

можна говорити про високий рівень цієї підготовки. Проте, як показує практика, цього поки немає, тому питання підготовки вчителя привертають пильну увагу вчених.

Підготовка до вибору професії важлива тому, що вона є невід'ємною частиною всебічного і гармонійного розвитку особистості, і її слід розглядати в єдності і взаємодії з етичним, трудовим, інтелектуальним, політичним, естетичним і фізичним вдосконаленням особистості, тобто зі всією системою навчально-виховного процесу.

Під професійною підготовкою розуміється сукупність засобів і методів, а також порядок їх використання у навчанні. Навчання, як взаємозв'язана діяльність педагога і студента, може розглядатися як процес управління, де управління - це спосіб і характер дії на об'єкт у певній послідовності для досягнення поставленої мети. У логічному ланцюгу контролю знань, умінь і навичок особлива роль відводиться не лише оцінці результатів навчання, а, перш за все, оцінці правильності ходу навчання [174].

Загальнопедагогічна підготовка — це системний і цілісний процес, спрямований на формування у майбутніх учителів системи загальнопедагогічних знань, умінь і навичок, розвиток їх інтересу до педагогічної теорії і шкільної практики, педагогічного мислення і творчого підходу до педагогічної діяльності [1, с.40].

Невід'ємною складовою цієї підготовки в сучасних умовах є підготовка до професійно орієнтаційної роботи.

Підготовку майбутнього вчителя до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками розуміємо як оволодіння знаннями, уміннями і навичками здійснювати заходи, спрямовані на надання допомоги молоді у виборі професії у загальноосвітній школі.

Під час підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками будемо орієнтувати студентів на професії типу «людина-людина» (лікар, учитель, слідчий, косметолог).

Організаційно-педагогічною основою управління процесом підготовки вчителя є сукупність мети, завдань, принципів, функцій, методів, які ми розглядаємо на трьох рівнях: різноступенева педагогічна освіта в Україні, педагогічний навчальний заклад і педагогічний процес у вищій педагогічній школі. Такий підхід, на наш погляд, дає змогу прогнозувати перспективи розвитку педагогічних навчальних закладів, поліпшувати матеріально-технічне та правове їх функціонування, сприяти вдосконаленню науково-методичної роботи, розробляти шляхи вдосконалення підготовки й перепідготовки педагогічних кадрів, а також організувати ефективну профорієнтаційну роботу з обдарованими випускниками шкіл і здійснити на належному рівні прийом абітурієнтів до педагогічних навчальних закладів.

У педагогічній освіті управління процесом професійної підготовки спеціаліста слід розглядати насамперед як управління формуванням особистості студента як майбутнього вчителя. Йдеться про цілеспрямоване оперативне регулювання процесу професійного становлення та особистісного зростання студента педагогічного навчального закладу.

Важливою вимогою до школи є її орієнтація не лише на засвоєння учнями певної системи знань, але і на розвиток його особистості, урахування інтересів, схильностей, здібностей відповідно до професійних інтересів і намірів.

Реалізація сучасних вимог, що пред'являються до загальноосвітньої школи, значно активізувала розробку наукових і практичних проблем профорієнтації. Це обумовлено об'єктивною необхідністю, оскільки, не дивлячись на деякі позитивні результати, профорієнтація в сучасних умовах все ще не досягає своїх головних цілей – формування в учнів професійного самовизначення, відповідного індивідуальним особливостям кожної особистості і запитам суспільства в кадрах. Дуже часто вибір профілю навчання, майбутньої професії учень робить під впливом батьків, друзів, системи матеріальних і духовних цінностей, що є пріоритетними в суспільстві в той або інший момент і пропагованих засобами масової інформації. При цьому на інтереси, схильності і здатності самого школяра не звертається практично жодної уваги. Тому виникає вірогідність помилкового вибору майбутньої професії.

Все це вимагає від педагогів по-новому виконувати профорієнтаційні завдання, формувати в учнів внутрішню готовність самостійно і усвідомлено планувати і реалізовувати перспективи свого розвитку (професійного, життєвого і особового), прийняття цивільної відповідальності за рівень соціальної зрілості учнів. Проте багато дослідників (Е. Ю. Пряжнікова, С. Н. Чистякова та ін.) відзначають реальну неготовність багатьох педагогів до реалізації означеного виду діяльності [62;77;174;230]. Учителями виявляється стереотипність у вирішенні профорієнтаційних завдань, що визначається відсутністю у них прагнення до професійного і особистісного вдосконалення, досягнення вищих результатів у праці, а також обумовлюється текучістю кадрів в освітніх установах. Педагоги зазнають труднощі при ініціації і підтримці спілкування, аргументації власних позицій в наданні допомоги з профорієнтації, не здатні коректувати власну поведінку в ситуаціях спілкування профорієнтації, прислухатися до думки колег і учнів, адекватно оцінювати власну участь у вирішенні профорієнтаційних завдань [166].

Підготовка майбутнього учителя до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками починається у процесі його навчання у ВНЗ. Вона неможлива без засвоєння фундаментальних, спеціальних психолого-педагогічних знань та набуття відповідних умінь і навичок.

Важлива роль у підготовці студентів до проведення профорієнтаційної роботи відводиться науково-дослідницькій роботі. Вона є продовженням і поглибленням навчального процесу. Науково-дослідницька робота у ВНЗ є невід'ємною частиною під час підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Дана робота студентів є одним із важливих засобів підвищення якості підготовки спеціалістів із вищою освітою, здатних творчо застосовувати в практичній діяльності останні досягнення науки.

Науково-дослідницька робота студентів підвищує їх творчий потенціал для вирішення актуальних профорієнтаційних завдань. Важливе місце в системі підготовки майбутнього вчителя до профорієнтаційної роботи займає педагогічна практика.



Педагогічна практика – це форма професійного навчання, яка забезпечує практичне пізнання закономірностей та принципів професійної діяльності (О. О. Абдулліна [1], О. Г. Мороз [127], В. О. Сластьонін [188]); сприяє зростанню педагогічної майстерності [66]; спосіб вивчення навчально-виховного процесу на основі безпосередньої участі у ньому практикантів [45].

Мета практики – поглиблення, закріплення і удосконалення теоретичних знань із соціально-економічних, психолого-педагогічних, медико-фізіологічних основ професійної орієнтації; ознайомлення з профорієнтаційними можливостями навчального плану; розвиток навичок планування, організації, проведення й контролю профорієнтаційної роботи; формування практичної та морально-психологічної готовності як майбутнього вчителя до проведення профорієнтаційної роботи у навчально-виховному процесі. У процесі організації, планування і проведення педагогічної практики необхідно виходити із вирішення певних завдань; закріплення у студентів стійкого інтересу і професійної готовності до професії вчителя; закріплення і поглиблення знань з науково-теоретичних основ професійної орієнтації і методики її проведення; формування і розвиток у майбутніх учителів важливих умінь і навичок із професійної орієнтації; формування й розвиток потреби в самоосвіті.

Як свідчать спостереження, педагогічна практика створює умови, адекватні умовам самостійної педагогічної діяльності, оскільки характеризується численними функціями: освітньою, розвивальною, виховною, а також відносинами з учнями, батьками та вчителями.

Аналіз вузівської практики показує, що формування готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи з школярами пов'язують, найчастіше, з введенням додаткових, у тому числі інтеграційних спецкурсів. І хоча, при цьому спецкурси, як правило, передбачають в цільових установах придбання фундаментальних знань, формування профорієнтаційної спрямованості, озброєння технікою профорієнтації і технологією, розвиток здібностей до безперервної і глибокої самоосвіти впродовж всього життя, спостереження за студентами в період практики показують їх недостатню орієнтацію у світі профорієнтаційної підготовки.

Значна частина студентів не мають системи профорієнтаційних цінностей, які склалися, проявляють стійкі стереотипи мислення, проявляють слабку спрямованість на професійний саморозвиток.

Основні причини такого стану полягають у практиці традиційного вузівського навчання, що склалася, яка не достатньо враховує те, що в період навчання у ВНЗ необхідно підготувати майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками. Багато викладачів не бачать цінності розвитку профорієнтаційно-значущих якостей особистості, оскільки рішення такої задачі в навчальному процесі перед ними не ставиться. Ті ж педагоги, які усвідомлюють необхідність підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками, не справляються з даним завданням через відсутність методичних рекомендацій, або не бачать можливостей своїх дисциплін у формуванні готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Отже, педагогічна практика з блоком профорієнтаційних завдань дає можливість для поглиблення, закріплення теоретичних знань і вміння примінити їх на практиці, а також оволодіння формами і методами практичної роботи з професійної орієнтації.

Педагогічна підготовка до профорієнтаційної роботи з учнями передбачає створення необхідних умов для їхньої діяльності в пошуку й аналізі нової інформації різними засобами.

У цей час практичне рішення питання підготовки майбутнього учителя до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками значно послабилося із-за недооцінки складу викладачів проблеми профорієнтації і включення її в систему підготовки учителя будь-якого профілю спеціальності.

У практиці підготовки вчителів у педагогічному ВНЗ і формування у них готовності до профорієнтаційної роботи з школярами усе більш виявляються протиріччя між: потребою суспільства в професійно компетентних фахівцях у сфері освіти та існуючої в практиці педагогічних ВНЗ традиційною спрямованістю системи на підготовку учителя-предметника; традиційною системою викладання

психології, педагогіки і методики викладання предмету у відриві один від одного і об'єктивною тенденцією до інтеграції цих наук; необхідністю формування професійної готовності майбутнього вчителя до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками і відсутністю цілісного теоретичного і експериментального обґрунтування даного процесу.

Аналіз наукових досліджень і практика довели, що підготовка майбутнього учителя до профорієнтаційної роботи потребує серйозного переосмислення, в інших підходах, корінних структурно-функціональних змінах.

Вищевикладене визначило проблему, що полягає в необхідності наукового обґрунтування процесу професійної підготовки майбутнього вчителя до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Організаційно-методичний супровід профорієнтації учнів повинен здійснювати фахівець, компетентний не лише в загальнопедагогічних, але і в інформаційних, психологічних і організаційних проблемах профорієнтації учнів. Ця роль значно складніша, ніж при традиційному навчанні, і вимагає від учителя відповідної підготовки. Відповідно до цього, освітній процес у ВНЗ необхідно побудувати так, щоб створювалися найбільш сприятливі умови для стимулювання процесу підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками, становлення їх професійно-особистісної позиції через формування у них рефлексії, самооцінки, самосвідомості, опанування студентів необхідних знань, умінь, навичок, для розвитку здібностей і інтересів, формування спрямованості профорієнтації.

В умовах значно зміненого соціально-політичного та екологічного середовища до майбутнього учителя висуваються більш широкі вимоги. Це не тільки володіння обсягом загальнонаукових і спеціальних знань, який постійно збільшується, але й моральна чистота, вимоглива доброта, душевна щирість, любов до дітей. Успіх реалізації всіх ланок педагогічної підготовки студентів визначається впровадженням у практику навчання нових підходів до його організації і сучасних педагогічних технологій. Розробляючи і впроваджуючи нові технології у навчальний процес педагогічного університету, слід подбати про те, щоб змінити ставлення студентів

до педагогічної роботи, стимулювати позитивну мотивацію і прагнення займатися професійно орієнтаційною роботою з повною віддачею сил і творчості, забезпечити ситуацію успіху для кожного студента.

Таким чином, процес підготовки майбутнього учителя до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками має бути системою перетворення цільових, змістовних, процесуальних параметрів педагогічної освіти і спеціальної організації освітнього середовища ВНЗ, спрямованих на формування в майбутніх учителів готовності до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками, становлення професійно-особистісної позиції майбутніх учителів, ґрунтованого на гуманітарних цінностях і професійній компетенції; вироблення у студентів функції самовизначення відносно свого людського, професійного, цивільного призначення; включення особистісного досвіду майбутніх фахівців (досвід орієнтованої людиною проектної діяльності, самовизначення відносно сенсів і цілей освіти і діяльності профорієнтації, етичні аспекти діяльності профорієнтації та ін.); організацію навчально-виховної роботи у ВНЗ, яка передбачає спеціальні технології викладання циклу психолого-педагогічних дисциплін, що актуалізують якісно новий тип навчальної діяльності, що характеризується суб'єктною позицією студентів, їх здатністю сприймати підготовку школярів до вибору індивідуальної траєкторії професійного розвитку як актуальну освітню проблему.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з питань підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи дав змогу дійти висновку, що напрацьовані матеріали потребують подальшого осмислення й аналізу.

### **1.3. Готовність майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками як показник їхньої підготовки**

Сучасний етап розвитку педагогічної науки характеризується всесторонньою розробкою її понятійного апарату, в ході якої відбувається уточнення, переосмислення і збагачення новим змістом ряду основних категорій педагогіки. Подібна зміна педагогічних понять обумовлена узагальненням матеріалу сучасної

науки, вивченням і творчим вживанням матеріалу, що стосується еволюції цих понять в історії вітчизняної і зарубіжної педагогіки. До числа категорій педагогіки, що швидко розвиваються можна віднести категорію «готовність». Ця педагогічна категорія в даний час зазнає значних змін, пов'язаних з модернізацією системи освіти, що проводиться.

Проблема готовності людини до різних видів діяльності, яка набула своєї актуальності наприкінці 50-х - на початку 60-х років минулого століття у зв'язку з диференціацією виробництва та необхідністю пошуку резервів підвищення ефективності праці залишається однією з актуальних проблем сучасної науки. Категорія готовності активно досліджується сьогодні у зв'язку з співвіднесенням її з процесом формування й становлення майбутніх спеціалістів для різних галузей професійної діяльності.

Будь-яка діяльність може успішно здійснюватися тільки за умови готовності до її виконання. Для того, щоб визначити суть і специфіку готовності майбутніх вчителів до професійно орієнтаційної роботи в сучасних умовах, необхідно розглянути основні методологічні і теоретичні положення, пов'язані з поняттям «готовність», вивчити вітчизняні і зарубіжні підходи, дати критичний аналіз розглянутому і творчо використовувати в дослідженні все цінне, що представляє інтерес.

Готовність до управління педагогічним процесом постає важливим елементом фахового становлення особистості і одним з параметрів професійної діяльності, який суттєво впливає на результати діяльності фахівця і ефективність педагогічного процесу.

Тому дослідження феномену «готовність» є актуальним в контексті філософського, педагогічно-психологічного забезпечення ефективності професійної діяльності, вивчення специфіки професіоналізації особистості в рамках конкретних професій і особливо підготовки майбутніх вчителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Поняття готовності стало з'являтися в науковій літературі на початку ХХ століття у зв'язку з потребою моделювання активності особистості в різних сферах

життєдіяльності. Згодом поняття готовності стало вводиться в теорію діяльності й розглядатися у зв'язку з емоційно-вольовим, інтелектуальним, морально-психологічним потенціалом особистості в майбутній професійній діяльності. Готовність стали визначати як показник саморегуляції й адаптації на різних етапах і рівнях протікання психічних процесів, які окреслюють поведінку особистості у площині фізіології, психіки, соціальної поведінки (М. І. Дьяченко, Л. О. Кандилович та ін.) [51].

Проблема готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності одержала широке висвітлення в теорії і практиці, була предметом досліджень вчених у педагогічній галузі: О. О. Абдулліна [1], Л. М. Ахмедзянова [11], І. М. Богданова [19], О. Д. Богданюк [20], А. Д. Ганюшкін [39], М. І. Дьяченко [20], І. А. Зязюн [22], Н. В. Кічук [73], Л. В. Кондрашова [84], Н. В. Кузьміна [96], З. Н. Курлянд [100], А. Ф. Линенко [111], В. О. Сластьонін [188], Р. І. Хмельюк [223], В. В. Ярошенко [248] та ін.

Означена проблема досліджувалася в різних напрямках: готовність як психологічний феномен (А. Д. Ганюшкін [39], М. І. Дьяченко, Л. О. Кандилович [20], М. В. Козак [80], Н. Д. Левітов [103], В. А. Моляко [125], О. В. Проскура [171] та ін.); готовність до різних видів педагогічної праці вчителів-предметників (Л. В. Бродська [27], Л. В. Кондрашова [84], О. А. Макаренко [115], В. О. Сластьонін [188], Р. І. Хмельюк [223], В. В. Ярошенко [248] та ін.); готовність майбутніх учителів до професійного самовизначення, до професійно орієнтаційної роботи (Л. В. Тименко [203], І. М. Чорна [233] та ін.).

На сучасному етапі у психолого-педагогічній літературі з проблем підготовки вчителя до професійно орієнтаційної роботи вживаються поняття «готовність до дії», «готовність до діяльності», «психологічна готовність», «готовність до педагогічної діяльності». Кожне поняття несе своє смислове навантаження, хоча вони й мають спільні риси.

Під готовністю до дії розуміється стан мобілізації всіх психофізіологічних систем людини, що забезпечують ефективне виконання певних дій [175, с.75].

Під професійною готовністю людини розуміють ті якості, які визначаються сукупністю спеціальних знань, умінь, навичок, які обумовлюють її здатність виконувати певну діяльність з тією чи іншою мірою якості [175, с.284].

Визначення готовності до професійної діяльності дає Л. В. Григоренко. За словами автора професійна готовність – це «сукупність професійно-педагогічних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, що забезпечують результативність роботи шкільного вчителя» [46, с.41]. Однак автором не визначено, які саме якості, знання, вміння навички входять до структури готовності, не виділено ставлення до педагогічної діяльності.

Діяльність має кілька назв, зокрема такі, як тривала або усталена готовності. А як особистісне утворення у самому загальному вигляді становить структуру, до котрої належать: позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності, професії, адекватні професії риси характеру, здібності й здатності, темперамент, мотивація; необхідні знання, вміння та навички; усталені професійно значущі особистісні сприйняття, увага, мислення, емоційні та вольові процеси.

На відміну від стану тимчасової готовності, усталена готовність є стійкою системою професійно важливих якостей особистості: позитивного ставлення до професії, організованості, уважності, самовладання тощо, її досвіду, знань, навичок, умінь, необхідних для успішної діяльності в багатьох ситуаціях.

Як вважає З. Н. Курлянд, у педагогічній діяльності є важливими й усталена, й тимчасова готовність. Позитивними рисами усталеної готовності є відповідність до структурного складу змісту та умов роботи за спеціальністю, легкість актуалізації та включення до процесу виконання завдання, пластичність, поєднання стійкості з динамізмом. До позитивних рис тимчасової готовності належать відносна стійкість, співвідношення структури й оптимальних умов досягнення мети, певний вплив на процес професійної діяльності [100].

Тимчасова та усталена готовності знаходяться в єдності. Перша кожного разу проявляється як вістря й тим самим підвищує дію другої. Виникнення усталеної готовності як стану залежить від її тривалості, тимчасова ж готовність визначає

продуктивність усталеної за конкретних обставин та включає в себе актуалізовані компоненти.

Заслуговує на увагу дослідження А. Ф. Линенко [111], у якому спостережено історію поняття «готовність», дано глибокий аналіз сучасних досліджень з означеної проблеми. Готовність розглядається як цілісне утворення, що характеризує емотивно-когнітивну і вольову змобілізованість суб'єкта в момент його включення в діяльність певної спрямованості.

Автор вказує на етапність у формуванні готовності майбутнього учителя до професійної діяльності: I – довузівська підготовка (педагогічні класи, профорієнтаційна робота у школі); II – основний етап навчання у вищому навчальному закладі; III- професійна адаптація випускників педагогічних навчальних закладів.

А. Ф. Линенко вважає, що формування у майбутнього вчителя готовності до здійснення ним педагогічної діяльності сприяє тому, що після завершення курсу вузівської підготовки випускник буде впевнено почуватися на місці вчителя, швидко адаптуватись до шкільних умов, успішно вирішувати складні завдання навчально-виховної роботи, вивчати особистісні якості та властивості учнів, визначити оптимальні засоби педагогічного впливу, глибоко аналізувати результати своєї діяльності, справлятися з емоційними, фізіологічними навантаженнями, оптимально будувати стосунки з школярами [111, с.125].

М. І. Дьяченко та Л. О. Кандилович визначають готовність як вибірккову, прогнозовану активність особистості на етапі її підготовки до діяльності [51]. На думку М. І. Дьяченка, виникнення стану готовності до діяльності починається з постановки мети на основі усвідомлення людиною поставленого перед нею завдання. Потім необхідно розробити план установки, моделі, схеми майбутніх дій. І тільки потім людина приступає до втілення готовності, що з'явилася, в наочних діях. У такому разі формування готовності визначається нами як процес вироблення майбутнім педагогом моделі майбутньої професійної діяльності залежно від отриманих у ході професійної підготовки знань, умінь, навичок та сформованого рівня компетентності.



Саме при формуванні готовності до майбутньої вчительської діяльності важливо акцентувати увагу на якостях і властивостях особистості, які становлять основу готовності до успішного виконання професійних функцій. Кожен з них зосереджував свою увагу на певних особливостях цього складного феномену. Ці ідеї окреслились у розумінні готовності як цілісного стану підготовленості людини, що забезпечує її професійну спрямованість.

Достатньо глибоке вивчення поняття готовності до педагогічної праці зустрічаються в роботах В. О. Сластьоніна, який розглядає її як складне особистісне утворення, що виступає важливою характеристикою професіоналізму вчителя-вихователя і є особливим психічним станом, що передбачає наявність у суб'єкта образу структури певної дії та професійної спрямованості свідомості на його виконання й включає в себе різного роду установки на усвідомлення педагогічної задачі, моделі ймовірної поведінки, визначення спеціальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей в їхньому співвідношенні з майбутніми труднощами та необхідністю досягнення певного результату, вирізняє мотиваційно-ціннісний (особистісний) та виконавський (процесуальний) компоненти [188, с.19].

Готовність – це активно дієвий стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізованість сил для виконання завдання [210, с.57].

В. М. Чайка визначає сутність поняття «готовність» як здібність людини виявити межу, обирати способи її досягнення, здійснювати самоконтроль, розробляти програми і плани [227, с.165].

Вітчизняні дослідники С. Д. Максименко і О. М. Пелех зазначають, що готовність до того чи іншого виду діяльності – це цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, настанови [116, с. 70].

Українська дослідниця Л. В. Кондрашова вважає, що готовність до педагогічної діяльності є формою складного особистісного утворення, яка зумовлює бажання займатися педагогічною роботою, а також важливим показником становлення випускника педагогічного ВНЗ. Готовність виступає в єдності двох напрямів – морального та психологічного, і до якостей особистості майбутнього фахівця слід

відносити моральні переконання, педагогічні здібності, професійну пам'ять та мислення, інтереси, працездатність, педагогічну спрямованість, психічну витривалість, емоційність, моральний потенціал особистості, тобто її ставлення до проявів, подій з огляду на моральні суспільні норми та вимоги щодо вихованості майбутнього вчителя [84, с. 8].

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 таким чином постає як складне структурне утворення, центральним ядром якого є позитивні установки, мотиви й освоєні цінності вчительської професії. У цю структуру 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 [50, с.25].

Цінні думки щодо професійної готовності вчителя належать І. Д. Беху [18, с.7]. Ефективність навчально-виховного процесу, куди включаються майбутні педагоги, значною мірою залежить і від теоретичних уявлень викладачів педагогічного вищого навчального закладу про динаміку професійної готовності вчителя та про її нормативну модель як перспективу, що стимулюватиме його фахове вдосконалення (I стадія - адаптивно-практична, II стадія – інноваційна, III стадія – інноваційно-перетворювальна, IV стадія – спрямовано-духовна). Викладач вищої школи, який знає і володіє динамікою становлення професійної готовності вчителя, зможе у процесі навчання майбутніх педагогів закласти міцне підґрунтя для їхнього більш швидкого професійного вдосконалення.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє визначити наступні види готовності до професійної педагогічної діяльності: психологічна готовність, що включає в себе цілеспрямованість особистості на педагогічну діяльність, її погляди, мотиви, інтелектуальні якості, потреби в самоосвіті та розвитку професійного мислення; науково-теоретична готовність обумовлена необхідними знаннями як

психологічними, так і спеціальними; практична готовність визначається наявністю професійних умінь та навичок в потрібному об'ємі; психолого-фізіологічна готовність передбачає наявність психологічних якостей особистості до оволодіння педагогічною діяльністю; фізична готовність – це стан здоров'я, який відповідає вимогам професії педагога [188, с.32].

У педагогіці відомі два підходи до розуміння поняття готовності: функціонально-психологічний та особистісний. Перший передбачає вивчення готовності як певного стану особистості, як психологічної умови успішного виконання діяльності як вибірково-усвідомленої активності, що спонукає особистість на діяльність; як психологічної установки, що функціонує на фоні загальної активності особистості, як стан, що передуює усвідомленій поведінці, як соціально фіксованої установки, характерної поведінки особистості у суспільстві.

Особистісний (особистісно-орієнтований) підхід розглядає готовність як складне особистісне утворення, багатопланову і багаторівневу структуру якостей, властивостей і станів, які у своїй сукупності дозволяють конкретному суб'єкту успішно виконувати діяльність [50; 84; 166; 188].

Немає єдиного підходу в науці щодо визначення змісту, структурних компонентів готовності майбутнього вчителя до професійно орієнтаційної роботи. У дослідженнях І. М. Богданової, М. В. Козака, О. Г. Мороза та ін. запропоновано розглядати структуру професійно-педагогічної готовності майбутніх фахівців як цілісне утворення особистості, що включає три компоненти: мотиваційний, оцінний, операційний [19; 80; 126].

М. В. Козак характеризує професійно-педагогічну готовність учителя як інтегративну якість особистості педагога, що включає змістовий, мотиваційний і процесуальний компоненти, які проявляються і реалізуються в цілісній системі педагогічної взаємодії вчителя і учнів [80].

Готовність студента до педагогічної діяльності є складним сполученням світоглядів, психологічних, фізіологічних особливостей, якостей особистості. Передумовою виникнення готовності до виконання конкретного навчального

завдання є її розуміння, усвідомлення відповідальності, бажання досягти успіху, визначення послідовності і способів роботи.

А. І. Андарало готовність до профорієнтаційної роботи визначає як інтегральну професійну якість особистості майбутнього вчителя, яка включає в себе змістовний, мотиваційний, педагогічний і методичний аспекти, вони і є основою для визначення показників профорієнтаційної готовності.

Особливості майбутнього вчителя як спеціаліста, який буде виконувати функції профорієнтатора, автор характеризує наступними компонентами: знання, уміння, навички та якості особистості.

Автор вважає що успішність профорієнтаційної роботи багато в чому залежить від психологічної готовності: системи мотивів, ставлення до завдань, змісту і об'єкту діяльності. Іншими словами, позитивна спрямованість, яка включає на думку вченого наступні складові: усвідомлення вчителем значущості профорієнтаційної роботи, необхідності її виконання як свого суспільно-професійного обов'язку. Зупиняючись на кваліфікаційній характеристиці майбутнього вчителя науковець впроваджує такі критерії готовності до профорієнтаційної роботи: глибина профорієнтаційних знань, сформованість профорієнтаційних умінь, професійна спрямованість особистості учителя [4].

С. Т. Золотухіна розглядає вимоги до оцінки готовності студентів педагогічного ВНЗ до профорієнтаційної роботи у школі, а саме: стійкість поглядів; особистісних якостей вчителя (усвідомлення важливості професійної орієнтації, впевненість у необхідності її проведення, потреба у самоосвіті, творчий підхід до справи, ініціатива, самостійність); наявність профорієнтаційних знань, умінь, повнота і глибина знань, конкретність і узагальнення знань; терміни адаптації вчителя до нових умов; швидкість засвоєння вчителем навчальних і професійних обов'язків. Автор виділяє також 3 рівні готовності до проведення професійної орієнтації: високий, середній, низький.

Високий рівень: прояв усіх перерахованих показників. Середній рівень: наявність половини або більшої половини ознак. Низький рівень: прояв меншої половини ознак [65].

В. Б. Харламенко визначає «готовність до проведення профорієнтаційної роботи» як позитивне ставлення до проведення даної роботи, поява інтересу до неї, наявність стійкого мотиву, спрямованості, рівня підготовки та самооцінка своєї професійної діяльності [219].

І. М. Чорна визначає готовність майбутніх педагогів до профорієнтаційної роботи у школі, як особливий стан особистості, що інтегрує в собі психологічну налаштованість та професійну підготовленість до здійснення даного виду діяльності [233].

Процес підготовки до професійно орієнтаційної роботи, сам її результат - готовність до означеного виду діяльності постають недостатньо дослідженими за останні 15-20 років у науковій літературі, незважаючи на появу нових професій (менеджер, маклер, маркетолог, дизайнер, майстер фен-шуй тощо). Це ще раз підкреслює необхідність профорієнтаційної підготовки майбутніх учителів.

Головним об'єктом профорієнтаційної підготовки є сама особистість студента, її конкретні надбання в процесі навчальної діяльності, які повинні поступово переходити від кількісних показників у якісні, забезпечуючи при цьому поступовий перехід студента на більш високий і максимально можливий рівень.

Процес формування готовності майбутніх вчителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками виходить з двоєдиних передумов: з одного боку, він покликаний враховувати соціально-педагогічні передумови, з іншої - стимулювати саму особистість до активної участі у формуванні готовності до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Відомо, що результативність виховання готовності до професійно орієнтаційної діяльності перебуває в прямій залежності від умов, в яких студенти змогли б осягнути специфіку виховних ситуацій типових для шкільної практики, навчитися знаходити правильні рішення, не допускати помилок і прорахунків. Значної можливості в цьому плані має навчальна й виховна робота в університеті, яка включає сукупність виховних заходів професійно орієнтаційної спрямованості. Особливість цієї роботи полягає в тому, що вона покликана поєднати різносторонню

виховну діяльність з професійним становленням майбутніх спеціалістів, розвинути в них професійно значущі властивості та якості особистості.

У роботах М. І. Дьяченка і Л. О. Кандиновича розглядається готовність як складне психологічне утворення з такими структурними компонентами: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий і оцінний. Вони розкривають зміст компонентів [51,с.20]: мотиваційний (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, вміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення тощо); вольовий (самоконтроль, вміння керувати діями, з яких складається виконання трудових обов'язків); оцінний (самооцінка своєї професійної підготовленості і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним трудовим зразкам).

До структури готовності входять такі компоненти: мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї); орієнтаційний (уявлення про особливості й умови професійної діяльності, її вимоги до особистості); операційний (володіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, навичками, вміннями); вольовий (самоконтроль, вміння керувати діями, з яких складається виконання трудових обов'язків); оцінний (самооцінка своєї професійної підготовленості і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним трудовим зразкам).

Складниками готовності до педагогічної діяльності є також виконавський, теоретичний та практичний; перетворюючий, пізнавальний, ціннісно-орієнтаційний та комунікативний; орієнтаційний, пізнавально-операційний, емоційно-вольовий, психофізіологічний; педагогічний, змістовий та технологічний; когнітивний; емоційний; операційний, вольовий, оцінний; мотиваційний, змістовий та процесуальний компоненти тощо [73; 97].

С. С. Гриншпун визначає три складові готовності: моральну, психологічну та професійну [47, с. 90]. Л. В. Сохань, І. І. Єрмакова, Г. М. Несен акцентують увагу на

мотиваційному (відповідальність за виконання завдань, почуття обов'язку), орієнтаційному (знання й уявлення про особливості та умови діяльності, її вимоги до особистості), операційному (володіння способами та прийомами діяльності, необхідними ключовими компетентностями), вольовому (самоконтроль, самомотивація, вміння управляти діями), оцінному (самооцінка своєї підготовленості і відповідність процесу розв'язання завдань оптимальним зразкам) [55].

Але така структура готовності, на нашу думку, не розкриває всіх змістовних сторін цього феномена, і здатність людини до професійно орієнтаційної роботи не може розглядатися ізольовано від діяльності та ставлення особистості до обраної професії. Саме формування готовності відбувається в педагогічній діяльності, яка так і трактується як діяльність педагога в навчально-виховному процесі й спрямована на формування і розвиток особистості.

Готовність до професійно орієнтаційної роботи розуміємо як сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, необхідних для надання допомоги учням у виборі майбутньої професії у школі, самореалізація в педагогічній діяльності, а також позитивне ставлення до профорієнтаційної роботи, свідоме бажання займатись нею, емоційна стійкість, врівноваженість, установка на активні, цілеспрямовані дії. За основу ми взяли трьох компонентну структуру (за М. І. Дьяченко і Л. О. Кандибович): мотиваційний, емоційно-вольовий та операційно-діяльнісний [51, с. 20].

Мотиваційний компонент дає змогу виявити професійно значущу потребу вчителя в педагогічній діяльності та мотиви формування професійної компетенції й готовності до здійснення професійної діяльності.

Мотиваційний компонент характеризується як: позитивне ставлення до профорієнтаційної діяльності, свідоме бажання займатись нею, переконаність в її значенні; стійка ціннісна орієнтація педагога на розв'язання профорієнтаційних проблем; стійка потреба в оволодінні знаннями, вміннями, навичками, необхідними для успішного здійснення профорієнтаційної діяльності; потреба успішно виконувати поточні завдання, наявність інтересу до способів їх вирішення;

усвідомлена потреба у профорієнтаційній діяльності і внутрішнє сприйняття її вимог; прагнення домагатись успіхів, не зважаючи на можливі труднощі, пов'язані із специфікою профорієнтаційної роботи зі старшокласниками; стійкий, глибокий інтерес до профорієнтаційної діяльності, бажання реалізувати в ній свої можливості.

Проявляється цей компонент у стійкій позитивній мотивації, ціннісних орієнтаціях, інтересах, меті, переконаннях, потребах, настановах, активній життєвій позиції особистості майбутнього вчителя, цілеспрямованості і наполегливості, готовності до постійного самовдосконалення.

Емоційно-вольовий компонент готовності майбутнього вчителя до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками відображає здатність до самоконтролю, почуття відповідальності за результати діяльності навчання, ціннісно-нормативну сферу педагогічної діяльності.

Емоційно-вольовий компонент характеризується як: вплив емоцій та почуттів на забезпечення успішного перебігу та результативності профорієнтаційної діяльності вчителя; загальна налаштованість на зустріч із новою ситуацією в професійній діяльності, на фоні якої розвиваються стани очікування, наміри, емоційні реакції; емоційна стійкість, врівноваженість, відсутність почуття страху, хвилювання, витримка в подоланні труднощів, пов'язаних із специфікою профорієнтаційної роботи; сміливість і впевненість у своїх силах, легкість і комфортність, що пов'язані з можливістю проявити свої здібності, перевірити свої вміння у практичній діяльності; упевненість у собі, як у професіоналі, переконаність в успіху, натхнення; установка на активні, цілеспрямовані дії, самообілізація, що виражається у формі стійких емоційно-регуляційних реакціях; високий ступінь самоконтролю, саморегуляції емоційним станом і поведінкою в умовах вирішення проблем профорієнтаційної діяльності; переживання позитивного «образу Я», емоційна стабільність, здатність відчувати задоволення від профорієнтаційної роботи з учнями.

Проявляється цей компонент у психічних станах: тривожності, комфортності, інтересі, психічній активації, напруженні, емоційному тону.



Отже, функція мотиваційного та емоційного компонентів готовності майбутнього вчителя до профорієнтаційної роботи в школі полягає у: «приведенні у рух» системи професійно-важливих якостей спеціаліста, його підготовленості, переведенні її на актуальний рівень, змушенні функціонувати; мобілізації усіх сил у відповідності із умовами праці та її завданнями; породженні прагнення до професіоналізму, максимальній самореалізації в профорієнтаційній діяльності, як важливому аспекті педагогічної діяльності. Єдність мотиваційного та емоційного компонентів готовності утворює феномен психологічної налаштованості.

Психологічна налаштованість спеціаліста на діяльність формується, головним чином, на основі знань, уявлень про неї, системи професійно-необхідних умінь.

Виходячи з цього положення, ми виділили в структурі готовності майбутнього учителя до профорієнтаційної роботи операційно-діяльнісний компонент.

Операційно-діяльнісний компонент готовності до професійно орієнтаційної роботи передбачає формування навичок професійної діяльності вчителя під час навчання у ВНЗ; оволодіння професійними знаннями та методиками викладання дисциплін на рівні їх практичного застосування; володіння методикою аналізу, синтезу, порівняння, моделювання тощо.

Операційно-діяльнісний компонент характеризується як: актуалізація усієї сукупності знань педагога, співставлення їх із розв'язанням конкретних проблем та завдань і трансформація у способи діяльності, переведення «на мову практичних дій»; визначення на основі знань, досвіду та оцінки намічених умов діяльності найбільш ефективних способів, методів та прийомів розв'язання завдань, що здійснюється через систему вмінь, професійно-важливих якостей та здібностей.

Систему вмінь складають:

– організаційні вміння (організація колективу вихованців для проведення різноманітних профорієнтаційних заходів; налагодження конструктивної міжособистісної взаємодії між педагогічним колективом та учнями; організація власної діяльності, вияв творчості; створення сприятливих умов для активної діяльності, прояву здібностей як власних, так і вихованців; самостійність у прийнятті рішень; налагодження ділової атмосфери, цілеспрямованих стосунків в

учнівському колективі; визначення головних напрямків діяльності та прогнозування їх ефективного здійснення);

– комунікативні вміння (встановлювати контакт з партнером, викликати довіру, знаходити підхід до дитини; керувати самим собою і процесом спілкування; розуміти думки і впливати на поведінку, емпатійно розуміти потреби учня; адекватно сприймати психічний стан при спілкуванні; прогнозування ситуацій; подолання психологічних бар'єрів у спілкуванні; уважність, тактовність; уміння викликати відвертість, підтримати спілкування, переконувати, адекватно реагувати на питання);

– інформаційно-орієнтаційні вміння (аналіз спеціальної науково-методичної літератури з метою поповнення обсягу знань з проблем профорієнтаційної роботи у школі; виявлення причин помилок та труднощів і визначення більш ефективних шляхів та методів своєї діяльності у визначеному напрямку, відповідно до умов її протікання та наявної ситуації; пошук необхідної інформації, вивчення новітніх досягнень у визначеній сфері професійної діяльності і застосування їх на практиці);

– конструктивні вміння (відбирати і структурувати арсенал засобів професійної діяльності; розпізнавати переваги та недоліки конкретних форм роботи і добирати найбільш адекватні та ефективні; знаходити оптимальний вихід із нестандартних ситуацій; передбачати труднощі і попереджувати їх; прогнозувати власні дії та дії учня, перебудовувати їх у випадку необхідності; об'єктивно оцінювати діяльність власну та інших; уміло синтезувати навчальний матеріал та профорієнтаційну освіту; планувати свою діяльність, спираючись при цьому на результати попередніх профдіагностичних досліджень і проектувати на цій основі систему психологічних впливів на формування професійного самовизначення учня);

– дослідницькі вміння (здійснення експериментальних, діагностичних досліджень; вивчення ефективності використовуваних впливів на формування професійної спрямованості учня з боку вчителів, батьків, соціального оточення; виявлення найбільш ефективних та адекватних умов для розвитку професійно-необхідних здібностей учнів; аналіз психолого-педагогічних явищ та виявлення в

них профорієнтаційних моментів; вивчення та узагальнення досвіду колег з метою використання у власній педагогічній практиці);

– діагностичні вміння (володіння методами та методиками профдіагностики, гнучке їх використання у практичній діяльності; вміння адекватно добирати методики та засоби вивчення особистості учня, його інтересів, нахилів та здібностей);

– корекційні вміння (володіння методами корекції факторів впливу на професійне самовизначення учня; корекція професійного вибору учня неадекватного його здібностям та можливостям; корекція профорієнтаційної діяльності, диференціація підходів, згідно вікових та індивідуальних особливостей школярів; адаптація навчального матеріалу, згідно профорієнтаційних завдань; стимулювання розвитку потенційних здібностей особистості, що, в силу певних обставин, залишались поза увагою; модифікація класичних форм позакласної навчально-виховної роботи до завдань профорієнтаційної роботи із школярами).

Проявляється цей компонент у рівні оволодіння технологічною культурою профорієнтаційної діяльності та вмінні застосовувати знання в практичній діяльності.

Виділені структурні компоненти готовності майбутнього вчителя до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками знаходяться в тісному зв'язку і динамічній взаємодії між собою, взаємодоповнюючи і взаємовпливаючи один на одного.

Критеріями готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками виступили: настановчий (показники: потреба вчителя в педагогічній діяльності та мотиви формування професійної компетенції; позитивне ставлення до профорієнтаційної діяльності, свідоме бажання займатись нею; стійка ціннісна орієнтація педагога на розв'язання профорієнтаційних проблем; прагнення домагатись успіхів, не зважаючи на можливі труднощі, пов'язані із специфікою профорієнтаційної роботи зі старшокласниками); ціннісний (показники: емоційна стійкість, врівноваженість, витримка в подоланні труднощів, пов'язаних із специфікою профорієнтаційної роботи; сміливість і впевненість у своїх силах,

легкість і комфортність, що пов'язані з можливістю проявити свої здібності, перевірити свої вміння у практичній діяльності; високий ступінь самоконтролю, саморегуляції емоційним станом і поведінкою в умовах вирішення проблем профорієнтаційної діяльності; настанова на активні, цілеспрямовані дії, самообілізація); професійно-процесуальний (показники: оволодіння професійними профорієнтаційними знаннями, методами та методиками профдіагностики, гнучке їх використання у практичній діяльності; вміння адекватно добирати методики та засоби вивчення особистості учня, його інтересів, нахилів та здібностей; стійкість інтересів і потреб; самореалізація в педагогічній діяльності; здатність до постійного самовдосконалення) (Додаток А).

На підставі визначених критеріїв і показників схарактеризовано рівні готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками (високий, достатній, середній і низький). Так, до високого рівня готовності до професійно орієнтаційної роботи віднесли майбутніх учителів, які повністю усвідомлюють цінність та необхідність профорієнтаційної роботи, впевнені у своїх силах, у них відсутнє почуття страху, хвилювання, з високим ступенем самоконтролю, саморегуляції емоційним станом і поведінкою в умовах вирішення проблем профорієнтаційної роботи. Майбутні вчителі цього рівня володіють профорієнтаційними знаннями, методами та методиками профдіагностики, використовують їх у практичній діяльності; вміють адекватно добирати методики та засоби вивчення особистості учня, його інтересів, нахилів та здібностей; у них наявний стійкий, глибокий інтерес до профорієнтаційної роботи, бажання реалізувати в ній свої можливості; студенти цього рівня готові до постійного самовдосконалення.

Майбутні вчителі з достатнім рівнем готовності до професійно орієнтаційної роботи достатньо усвідомлюють необхідність і цінність профорієнтаційної роботи, бажають займатися нею; вони достатньо впевнені у своїх силах, контролюють свій емоційний стан і поведінку у вирішенні проблем з профорієнтаційної роботи, подекуди відчують страх, хвилюються; майбутні вчителі достатньо володіють профорієнтаційними знаннями, методами та методиками профдіагностики,

використовують їх у практичній діяльності; вміють адекватно добирати методики та засоби вивчення особистості учня, його інтересів, нахилів та здібностей; у них достатній інтерес до профорієнтаційної діяльності; вони прагнуть удосконалювати профорієнтаційну діяльність.

Майбутні вчителі із середнім рівнем готовності до професійно орієнтаційної роботи недостатньо усвідомлюють необхідність та цінність профорієнтаційної роботи, не охоче бажають займатися нею. недостатнім ступенем самоконтролю, саморегуляції емоційним станом і поведінкою у вирішенні проблем профорієнтаційної роботи. Майбутні вчителі цього рівня недостатньо обізнані й зацікавлені з педагогічною, профорієнтаційною діяльністю. У таких студентів з'являється потреба в самовдосконаленні тільки під час виконання практичних робіт; їх характеризує усвідомлення необхідності базових професійних знань та їх практичного застосування.

Низький рівень готовності до професійно орієнтаційної роботи характерний для майбутніх учителів, які не усвідомлюють необхідність та цінність профорієнтаційної роботи, не бажають займатися нею. Такі студенти невпевнені у своїх силах, відчують страх, хвилювання, можуть втратити самоконтроль під час вирішення проблем профорієнтаційної роботи. Майбутні вчителі засвоюють лише окремі елементи профорієнтаційних знань, недостатньо володіють професійними вміннями та навичками з профорієнтації, не вміють застосовувати їх на практиці. Студенти цього рівня майже не цікавляться профорієнтаційною діяльністю, в них відсутні професійні здібності і потреба в самовдосконаленні.

Специфіка готовності до професійно орієнтаційної роботи буде залежати від того, наскільки педагог зуміє залучити дітей у спільну колективну діяльність, допомогти учневі визначити свою роль відповідно до його можливостей, умінь, інтересів, з тим щоб забезпечити кожному учаснику активну позицію, захопити його корисними цілями, перспективами, викликати бажання докласти до справи свої сили, проявити творчість, перебороти труднощі, які виникають. Результативність виконання цих функцій передбачає розвиток у студентів уміння будувати ініціативу у вихованців, їхній інтерес, стимулювати і заохочувати самостійність, творчість,

винахідливість. Ці якості і необхідно розвинути в майбутнього вчителя для ефективної професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Подальшого вивчення потребує проблема визначення та обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками в навчально-виховному процесі ВНЗ.

#### **1.4. Стан підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками на практиці**

Однією із найважливіших проблем профорієнтації в нашій державі є відсутність вищих навчальних закладів, які б готували спеціалістів-профорієнтологів для школи. Підготовку до профорієнтаційної роботи з учнями, як було передбачено реформою 80-тих, повинні були отримувати всі учителі, але на даний час її отримують, у кращому випадку лише шкільні психологи.

Українській загальноосвітній школі потрібні кваліфіковані спеціалісти профорієнтологи, які крім педагогічних знань отримали б підготовку з економіки, психології, основ виробництва, володіли інформацією про кон'єктуру ринку, щоб вони могли науково-обґрунтовано давати рекомендації школярам, допомагати їм обирати професію за покликанням, отримувати необхідну професіографічну інформацію, підводити їх до обдуманого вибору професії та адекватного навчального закладу для продовження освіти.

З метою з'ясування стану готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками нами було використано анкетування.

Респондентами виступили студенти четвертих курсів педагогічних факультетів (історико-філологічного факультету, інституту мов світу) та учителі-практики з різним досвідом роботи, яким було запропоновано анкету (Додаток М).

Всього в анкетуванні взяли участь 291 респондент (75 учителів: 25 учителів середньої та старшої шкіл Великодальницького НВК «школи-гімназії», 25 учителів школи-інтернату №2 м. Одеси, 25 учителів ЗОШ №52 м. Одеси), 208 студентів четвертих курсів.

Проаналізуємо одержані відповіді вчителів та студентів випускних курсів на запитання анкети.

Виявилось, що на перше запитання анкети: «Ваше розуміння поняття «профорієнтаційна робота», вчителі (52%) дали відповіді: «це робота, спрямована на підготовку старшокласників до вибору майбутньої професії»; «це робота з надання допомоги учням у виборі професії»; 48% учителів не змогли чітко визначити сутність поняття.

Зазначимо, що не просто влітати в канву навчального матеріалу профінформацію, спецкурс з основ профорієнтації читається лише на окремих спеціальностях педагогічних вищих навчальних закладів. Уже із студентської лави в майбутніх педагогів відчувається дефіцит знань, які їм будуть необхідні в повсякденній роботі.

Більшість студентів IV курсу, що склало 73 % історико-філологічного факультету, які закінчили ЗОШ, студенти II курсу цього самого факультету, які закінчили коледж - 37,5%, та 90% студентів інституту мов світу не розуміють сутність поняття і не дали відповіді на запитання та лише 27% студентів IV курсу історико-філологічного факультету (після закінчення ЗОШ), 62,5% студентів II курсу (після закінчення коледжу) та 10% студентів інституту мов світу дали визначення поняття «професійно орієнтаційна робота».

На наступне запитання анкети: «Визначте місце професійно орієнтаційної роботи у формуванні особистості старшокласника», 70% учителів відповіли: «дуже важливе»; «як таку, що доповнює навчально-виховну роботу» вважають 18% респондентів; не мають чіткої позиції - 6% учителів; вважають «необов'язковою» - 6% учителів.

На думку 56% студентів IV курсу історико-філологічного факультету, які закінчили ЗОШ та 69% студентів II курсу, які закінчили коледж, професійно орієнтаційна робота є «дуже важливою»; «як таку, що доповнює навчально-виховний процес» - 32% студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ) та 16% II курсу (після закінчення коледжу); водночас «не мають чіткої позиції» - 6% студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ) та 11% студентів II курсу (після закінчення коледжу);

вважають «необов'язковою» - 6% студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ) та 4% студентів II курсу (після закінчення коледжу).

На думку 70% студентів інституту мов світу, професійно орієнтаційна робота є «дуже важливою»; водночас «не мають чіткої позиції» - 10%; «як таку, що доповнює навчально-виховний процес» - 15%; вважають «необов'язковою» - 5% студентів.

На запитання: «Як, на Вашу думку, необхідно обирати майбутню професію?», вчителі дали наступні відповіді: «відповідно до здібностей, умінь та навичок» - 59%, «за власним бажанням, інтересами та уподобаннями» - 41 % учителів.

Відповіді студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ) та II курсу (після закінчення коледжу) історико-філологічного факультету на означене запитання анкети виявилися такими: «за власним бажанням» - 55 % студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ); «за інтересами та уподобаннями» - 27 % студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ) та 50% студентів II курсу (після закінчення коледжу); «відповідно до власних умінь та навичок» - 13,5% студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ) та 37,5% студентів II курсу (після закінчення коледжу); «за престижем» - 4,5% студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ) та 12,5% студентів II курсу (після закінчення коледжу).

Студенти IV курсу інституту мов світу відповіли на запитання таким чином: «за покликанням» - 20%; «відповідно до здібностей, умінь та за бажанням» - 30%; «щоб був хороший зарібок» - 10%, «за власними уподобаннями та інтересами» - 40% студентів.

На запитання: «Які типи професій Ви знаєте? До якого типу відноситься Ваша професія?», вчителі назвали: «людина-людина» - 100%; «людина-техніка» - 86%; «людина-природа» - 56%; «людина-знакова система» - 5%, а свою професію усі вчителі (100%) віднесли до типу «людина-людина».

32% студентів IV курсу історико-філологічного факультету (після закінчення ЗОШ) не відповіли на дане запитання, інші назвали такі типи професій: «людина-людина» - 66%, «людина-техніка» - 27%, «людина-природа» - 9%, а свою професію віднесли до типу «людина-людина» - 66%; студенти II курсу (після закінчення коледжу) дали такі відповіді: «людина-людина» - 100%, «людина-техніка» - 75%,



«людина-природа» - 12,5%, а свою професію віднесли до типу «людина-людина» (100%), не відповіли на запитання 50% студентів.

Студенти інституту мов світу назвали такі типи професій: «людина-людина» - 100% і «людина-техніка» - 60 %, а свою професію віднесли до типу «людина-людина» - 100%.

На запитання: «Чи сучасна професійно-педагогічна підготовка сприяє проведенню професійно орієнтаційної роботи в школі?», учителі відповіли: «так» - 46%; «ні» - 24%; «не зовсім» - 28%; «важко відповісти» - 2% учителів.

Студенти IV курсу історико-філологічного факультету (після закінчення ЗОШ) відповіли: «так» - 41%; «ні» - 23%; «не зовсім» - 27% студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ) і 75% студентів II курсу (після закінчення коледжу); «важко відповісти» - 9% студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ) і 25 % студентів II курсу (після закінчення коледжу).

На дане запитання анкети 30% студентів інституту мов світу відповіло: «так»; 10% - «ні»; 30% - «не зовсім» і «важко відповісти» - 30% студентів.

У наступному запитанні анкети вчителі і студенти розкривали сутність поняття «підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками». Учителі (53%) розкрили сутність даного поняття таким чином: «це оволодіння знаннями, уміннями здійснювати професійно орієнтаційну роботу зі старшокласниками»; «це робота щодо навчання майбутніх учителів допомоги у виборі школярами майбутньої професії», 47% учителів не змогли розкрити сутність поняття.

Більшість студентів IV курсу, що склало 91% історико-філологічного факультету, які закінчили ЗОШ; 62,5% студентів II курсу цього самого факультету, які закінчили коледж та 70% студентів інституту мов світу не розкрили сутність поняття, і лише 9% студентів IV курсу історико-філологічного факультету (після закінчення ЗОШ); 37% студентів II курсу цього самого факультету (після закінчення коледжу) та 30% студентів інституту мов світу розкрили своє розуміння означеного поняття.

На запитання: «Вважаю себе підготовленим(ою) до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками», учителі відповіли: «так» - 44%; «ні» - 36%; «не зовсім» - 16%; «важко відповісти» - 4% вчителів.

Студенти IV курсу історико-філологічного факультету, що склало 36% (після закінчення ЗОШ) та II курсу цього факультету, що склало -12,5% (після закінчення коледжу) відповіли «так»; 10% студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ) та 12,5% студентів II курсу (після закінчення коледжу) відповіли «ні»; 27 % студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ) та 62,5% студентів II курсу (після закінчення коледжу) відповіли «не зовсім»; «важко відповісти» - 27% студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ) та 12,5% студентів II курсу (після закінчення коледжу).

Студенти інституту мов світу відповіли: «так» - 20% студентів; «ні» - 50%; «не зовсім» - 30% студентів.

На запитання: «Розкрийте сутність поняття «готовність майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками», 57% учителів розкрили своє розуміння поняття таким чином: «це сукупність знань, умінь та навичок, необхідних для ведення професійно орієнтаційної роботи»; «це набуті знання, уміння, необхідні для допомоги учням у виборі професії»; 43% не розкрили сутності поняття.

Студенти IV курсу історико-філологічного факультету, що склало 77% (після закінчення ЗОШ) та студенти II курсу, що склало 12,5% (після закінчення коледжу) не розкрили сутності означеного поняття; 23% студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ) та 87,5% студентів II курсу (після закінчення коледжу) розкрили своє розуміння сутності цього поняття.

Студенти інституту мов світу - (40%) розкрили сутність поняття; 60% - не розкрили сутності поняття.

Наступне запитання анкети вимагало у вчителів та студентів обрати з поданих компонентів готовності вчителя до професійно орієнтаційної роботи найважливіший.

Учителі вважають, що важливими компонентами готовності до професійно орієнтаційної роботи є: «мотиваційний» - 60%; «організаційний» - 50%;

«комунікативний» - 60%; «емоційно-вольовий» - 40%; «операційно-діяльнісний» - 34%; «когнітивний» - 24%; «оцінний» - 25% вчителів.

Студенти IV курсу історико-філологічного факультету (після закінчення ЗОШ) та II курсу (після закінчення коледжу) виділили такі важливі компоненти: «мотиваційний» - 54,5% студентів IV курсу та 62,5% студентів II курсу; «організаційний» - 50% студентів IV курсу та 62,5% студентів II курсу; «комунікативний» - 32% студентів IV курсу та 75% студентів II курсу; «емоційно-вольовий» - 18% студентів IV курсу та 100% студентів II курсу; «операційно-діяльнісний» - 9% студентів IV курсу та 37,5% студентів II курсу; «когнітивний» - 25% студентів II курсу; «оцінний» - 23% студентів IV курсу та 37,5% студентів II курсу.

Студенти IV курсу інституту мов світу виділили такі важливі компоненти: «мотиваційний» - 60% студентів; «організаційний» - 80%; «комунікативний» - 70%; «емоційно-вольовий» - 30%; «операційно-діяльнісний» - 10%; «когнітивний» - 30%; «оцінний» - 40% студентів.

На запитання: «Які Ви можете запропонувати шляхи підвищення ефективності професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками?», вчителі відповіли: «запрошення до школи представників різних професій» - 42%; «проведення екскурсій на підприємства» - 26%; «проведення бесід, анкетування» - 32%.

На думку студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ) та II курсу (після закінчення коледжу) історико-філологічного факультету, шляхами підвищення ефективності підготовки до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками є такі: «проведення бесід» - 23% студентів IV курсу та 62,5% студентів II курсу; «створення гуртків, введення окремих предметів з професійної орієнтації» - 18% студентів IV курсу та 37,5% студентів II курсу; «використання більше наочного матеріалу під час професійно орієнтаційної роботи» - 9% студентів IV курсу; «не знаю» відповіло 50% студентів IV курсу.

Студенти IV курсу інституту мов світу запропонували такі шляхи підвищення ефективності підготовки до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками:

«проводити більше бесід» - 70%; «створення профорієнтаційних гуртків» - 20%; не дали відповідь на запитання 10% студентів.

Наступне запитання анкети у вчителів вимагало назвати форми професійно орієнтаційної роботи, якими вони користуються на уроках. Учителі дали часткову відповідь, назвавши такі форми профорієнтаційної роботи, як «бесіди, зустрічі, екскурсії» - 40%. А от решта респондентів - 60% переплутали між собою форми роботи та методи (спостереження, експеримент, тестування).

Відповіді студентів IV курсу (після закінчення ЗОШ) та II курсу (після закінчення коледжу) історико-філологічного факультету були такими: «анкетування, бесіда, тестування» - 5% студентів IV курсу та 62,5% студентів II курсу; «екскурсії, перегляд фільмів» - 9% студентів IV курсу та 25% студентів II курсу; «не знаю» відповіли 86% студентів IV курсу та 12,5% студентів II курсу. Студенти назвали ефективними такі методи: «анкетування, бесіда, тестування» - 5% студентів IV курсу та 62,5% студентів II курсу.

Студенти IV курсу інституту мов світу назвали такі форми професійно орієнтаційної роботи: «анкетування, бесіда, тестування» - 30%; «презентації, проведення екскурсій» - 10%; не дали відповіді на дане запитання 60% студентів.

Останнє запитання вимагало надати пропозиції щодо підвищення якості підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками. Вчителі відзначили, що потрібно: «більше уваги приділяти практиці студентів» - 76%, решта вчителів (24%) не дали відповіді на запитання.

Студенти IV курсів на останнє запитання анкети дали досить вичерпні відповіді і щодо підвищення якості підготовки майбутніх учителів запропонували такі шляхи: «введення спецкурсу з підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи» - 9% студентів IV курсу історико-філологічного факультету та 25% студентів II курсу; «більше часу відводити на практику студентів» - 9% студентів IV курсу та 25% II курсу; «більш глибоке вивчення вчителем методик проведення профорієнтаційної роботи» - 9% студентів IV курсу та 25% студентів II курсу; не дали відповіді на запитання – 73% студентів IV курсу та 25% студентів II курсу.

Студенти IV курсу інституту мов світу запропонували: «більше часу відводити на практику» - 37%; «користування інтернетом» -10%; «вивчення психології вибору професії» - 10%; не дали відповіді - 43% студентів.

Учителям було запропоноване ще одне запитання: «Які профорієнтаційні заходи проводяться у Вашій школі?». Відповіді були такими: «бесіди» - 60%; «ніякі» - 40%.

Як свідчать результати дослідження, рівень готовності до професійно орієнтаційної роботи є недостатнім. Це підкреслює необхідність обґрунтування профорієнтаційної підготовки майбутніх учителів.

Таким чином, відсутність психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи в навчальних програмах факультетів педагогічних вищих навчальних закладів є одним із чинників, що в майбутньому породжують недоліки в профорієнтаційній роботі школи.

Зіставлення анкетних даних у формі відповідей студентів випускних курсів і вчителів з різним досвідом роботи, засвідчив, що майже всі респонденти усвідомлюють необхідність організації професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Отже, дослідження сучасного стану профорієнтаційної роботи у школі виявило її неефективність, численні недоліки, відсутність єдиної системи організації та здійснення, розподілу обов'язків; дефіцит науково-методичної літератури; відсутність інструктивних та нормативних матеріалів; ігнорування профорієнтаційних заходів зі сторони вчителів, учнів та їх батьків; низький рівень професійного самовизначення учнів, що підводить до висновку про те, що сучасний стан профорієнтаційної роботи у школі не відповідає вимогам нової концепції освіти в Україні.

Одним із головних чинників незадовільного стану профорієнтаційної роботи у школі є непідготовленість вчителів до такого виду діяльності, низький рівень знань з основ профорієнтаційної роботи у школі, що, у свою чергу, обумовлено недоліками вузівської підготовки.

Зокрема, навчальні плани факультетів та програми на 2010-2011 н.р. не передбачають підготовку студента до профорієнтаційної діяльності. У шкільній практиці студентів не передбачено завдання з профорієнтаційної роботи зі старшокласниками. Як результат, студенти не мають практичного досвіду розв'язання подібних проблем, з якими їм доведеться зіткнутись в практичній діяльності, не володіють необхідними для цього знаннями, не мають цілісної картини про організацію профорієнтаційної роботи, 56 % респондентів визнають себе не готовими до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками у школі.

Виявлений низький рівень сформованості готовності майбутнього вчителя до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками вказує на необхідність організації цілеспрямованої комплексної, поетапної системи роботи впродовж всього навчання у ВНЗ, за всіма структурними компонентами, із використанням активних методів навчання у напрямку підсилення підготовки до даного аспекту майбутньої педагогічної діяльності.

Система формування у майбутнього вчителя готовності до профорієнтаційної роботи у школі повинна сприяти тому, щоб після завершення курсу вузівської підготовки випускник впевнено почував себе у ролі вчителя; швидко адаптувався; був позитивно налаштований на виконання складних завдань профорієнтаційної роботи у школі; професіонально вивчав особистісні якості учнів, сприяв їх цілеспрямованому розвитку та формуванню; володів методами, прийомами та різноманітними формами роботи з формування професійної спрямованості у школярів; був готовим надати кваліфіковану допомогу у професійному самовизначенню учня; глибоко аналізував результати своєї діяльності; справлявся із емоційними навантаженнями.

### **1.5. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками**

У нашій країні проблема професійно орієнтаційної роботи, педагогічних умов, що сприяють ефективності підготовки до цього виду діяльності найгостріше встала

саме сьогодні у зв'язку з соціальними і економічними умовами, що змінилися, новаціями в області освіти, і особливо професійного, а також з потребою зміни стосунків суб'єкта праці до своєї професійної діяльності. Сьогодні висуває високі вимоги до підготовки спеціалістів, особливо майбутніх учителів, які покликані вирішувати і проблему підготовки учнів до професійного самовизначення. Для юнацтва — майбутніх суб'єктів суспільних стосунків - на перший план висуваються проблеми усвідомленого і особово-орієнтованого вибору професії, здобування професійної освіти і опанування професії, професійного зростання і самовдосконалення. Для успішної підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками необхідно визначити ті педагогічні умови, які сприятимуть цьому процесу, і тим самим забезпечувати підвищення якості їх професійної підготовки.

Логіка нашого дослідження привела нас до того, що підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи відбувається за певних обставин, які прийнято називати педагогічними умовами.

У тлумачному словнику С. І. Ожегова умова визначається як вимога, що стає однією із сторін, які домовляються; як усну чи письмову згоди [149, с. 776]; з психологічного боку, умова розуміється як сукупність явищ зовнішнього чи внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища, яке опосередковується активністю особистості, групою людей [89, с. 206]; у філософському словнику умова розглядається як філософська категорія, що виражає відношення предмета до об'єктів, без яких він існувати не може, а також як обставина, від якої щось залежить [213, с. 327].

У психолого-педагогічних джерелах єдиного підходу до визначення поняття «педагогічні умови» немає. Під педагогічними умовами часто розуміють обставини, можливості, фактори навчально-виховного процесу. Так, Н. М. Манжелій подає таке визначення зазначеного поняття: «Педагогічні умови відповідно до нашої концепції – це, по-перше, обставини, можливості, від яких залежить функціонування навчально-виховного комплексу; по-друге, фактори і правила успішної життєдіяльності всієї педагогічної системи; по-третє, ті вимоги, які повинні

задовольняти педагоги з метою забезпечення високої ефективності педагогічного процесу» [117, с. 80].

Під педагогічною умовою Н. М. Боритко розуміє зовнішню обставину, що істотно впливає на протікання педагогічного процесу, в тій чи тій мірі свідомого сконструйованого педагогом, який передбачає досягнення певного результату [24]. В. І. Андреев вважає, що педагогічні умови є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і вживання елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення цілей [5, с.124].

Виявлення і створення педагогічних умов, які істотно впливають на процес навчання і формування позитивних настанов на засвоєння професійних знань, умінь і навичок ґрунтується на чинниках, що впливають на формування професійних інтересів студентів. До їх числа входять: престижність професії; особисті схильності і потреби учнів; організація освітнього процесу.

Відомі психологи О. О. Яцишин та С. Я. Карпіловська [72] у своїх дослідженнях акцентують увагу на тому, що ефект профорієнтаційної роботи зі старшокласниками підвищується за певних умов. До цих умов належать: побудова профорієнтаційної роботи на основі врахування вікових особливостей учнів; конструювання пізнавального профорієнтаційного матеріалу на основі принципів системності, послідовності й наступності; застосування активних методів навчання та виховання в профорієнтаційній роботі; реалізація творчих зв'язків класного керівника з батьками і вчителями-предметниками.

Педагогічні умови розглядаємо як сукупність обставин, що є необхідними для цілеспрямованої підготовки майбутнього вчителя до певного виду діяльності. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи розуміємо як сукупність обставин, що є необхідними для оволодіння знаннями, вміннями і навичками здійснювати заходи, спрямовані на надання учням допомоги молоді у виборі майбутньої професії.

Аналіз філософської, соціологічної та психолого-педагогічної літератури, провідного наукового досвіду та документації ВНЗ надав нам можливість виділити



такі педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками:

- створення позитивної мотивації майбутніх учителів до здійснення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками;

- використання навчальних психолого-педагогічних ситуацій (кейсів) у підготовці майбутніх вчителів у контексті професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками;

- забезпечення рефлексивної позиції до профорієнтаційної роботи майбутніх учителів у процесі навчально-виховної роботи у ВНЗ.

Щодо першої педагогічної умови створення позитивної мотивації майбутніх учителів до здійснення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками, то мотивація залежить від того, наскільки повно одержані знання можуть бути реалізовані в професійній діяльності. Діяльність завжди мотивована.

У довідковій літературі мотив (від лат. *movere* - приводити до руху, штовхати) розглядається як: 1) спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреб суб'єкта; 2) сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, що викликають активність суб'єкта й визначають його спрямованість; 3) предмет, що спонукує й визначає вибір спрямованості діяльності (матеріальний або ідеальний), заради якого вона здійснюється; 4) усвідомлена причина, що лежить в основі вибору дій і вчинків особистості [173, с. 219]. При цьому мотивація розуміється як спонукання, що викликають активність організму й визначають її спрямованість, а мотивування визначається як раціональне пояснення суб'єктом причин дії.

Сукупність усіх мотивів особистості становить її мотиваційну сферу, яка в свою чергу характеризується стійкістю й динамічністю (рухомістю).

«Мотивація» є більш широким поняттям, ніж «мотив». У психолого-педагогічній літературі мотивація як психічне явище теж трактується неоднозначно. Педагогічний словник трактує мотивацію як – спонуки активності організму і його цілеспрямованості» [155].

Учені визначають мотивацію як сукупність чинників, що підтримують і спрямовують, тобто визначають поведінку (К. Мадлен, Ж. Годфруа), сукупність

мотивів (К. Платонов), спонукання, яке викликає активність організму і визначає її спрямованість (Л. Божович), процес психічної регуляції конкретної діяльності (М. Магомет-Емінов), процес дії мотиву і як механізм, що визначає виникнення, спрямованість і способи здійснення конкретних форм діяльності (І. Джидар'ян), єдину систему процесів, що відповідають за спонукання і діяльність (В. Вілюнас) [68, с. 65].

Більшість дослідників вважають, що від розвитку навчальної мотивації, а не тільки природних здібностей, залежать успіхи в навчанні студентів. За певних умов (при високій зацікавленості особистості до конкретної діяльності) може спрацювати так званий компенсаторний механізм – нестача здібностей поповнюється розвитком мотиваційної сфери (зацікавленість до певної дисципліни, усвідомленість вибору професії тощо), завдяки чому студент досягає значних успіхів [177].

Слід зазначити, що студент-практикант може успішно оволодівати професійними вміннями, проявляти деякі здібності і в той же час негативно ставитися до своєї професії, відрізнитися низькою сприйнятливістю до педагогічних явищ, до вирішення педагогічних задач. У зв'язку з цим неадекватна мотивованість може позначитися на структурі й ефективності діяльності, що здійснюється. Тому проблема мотиваційної готовності являється однією з центральних у підготовці вчителя. Тільки адекватна цілям педагогічної діяльності мотивація забезпечує гармонічне здійснення цієї діяльності і саморозкриття особистості майбутнього вчителя.

Уважаємо, що створення сприятливої психологічної атмосфери майбутніх учителів підвищує рівень підготовки студентів до профорієнтаційної роботи, підтримує пізнавальну активність студентів, а саме: включення студентів у колективні форми діяльності; залучення студентів до оцінної діяльності й формування адекватної самооцінки; співробітництво студента й учителя, спільна навчальна діяльність; заохочення пізнавальної активності студентів, створення творчої атмосфери; цікавість викладання навчального матеріалу (незвичайна форма подачі матеріалу, емоційність мови вчителя, пізнавальні ігри, цікаві приклади та досвід); уміле застосування заохочення й покарання.

Формування у студентів профорієнтаційної мотивації залежить від правильної сформованості педагогічних настанов. Педагогічна настанова – готовність студента до активної професійно орієнтаційної діяльності, що ґрунтується на потребі особистості в цій діяльності з й формується у навчальних ситуаціях. Педагогічна настанова є тією основою, на якій формується спрямованість студента до професійно орієнтаційної роботи на початковому етапі навчання у ВНЗ, оскільки вона [8]:

- визначає активне ставлення до навчальної діяльності й сприяє формуванню узагальнених стійких відношень – схильностей особистості до профорієнтаційної діяльності;

- закріплює позитивне емоційне ставлення до профорієнтаційної роботи в ході навчальної діяльності студентів;

- забезпечує стійку психологічну готовність до оволодіння професійно орієнтаційними знаннями, вміннями, навичками, формує вибірну спрямованість студента на профорієнтаційну діяльність;

- є чинником активності особистості, що сприяє формуванню інтересу і схильності до професійно орієнтаційної роботи із старшокласниками;

- впливає через навчально-пізнавальну діяльність на весь процес формування професійних цінностей і переконань.

Для створення позитивної мотивації до здійснення професійно орієнтаційної роботи викладачу необхідно передбачити систему заходів (ситуацій, завдань, вправ), спрямованих на формування окремих аспектів внутрішньої позиції студента стосовно підвищення рівня підготовки до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками. Пропоновані студентам завдання відповідно до їх спрямованості можна згрупувати в такий спосіб:

- а) зміцнення й розвиток навченості (заохочення готовності до співробітництва, відкритості до педагогічних впливів, зміцнення власної позиції та прагнення до здійснення власного вибору);

- б) створення ситуацій вибору для зміцнення й усвідомлення мотивів, власної суб'єктивної позиції;

в) навчання цілепокладання (зміцнення самооцінки й адекватного рівня домагань, здатності реально оцінювати поставлені цілі, активізувати свої можливості);

г) стійкість цілей і наполегливість у їх реалізації (подолання перешкод і бар'єрів у процесі навчальної діяльності, вирішення складних проблем, постановка та реалізація близьких і далеких цілей).

Педагогу необхідно вміло сполучати різні методи, засоби та організаційні форми у навчанні, вміти оптимально співвідносити між собою функції, виконані тією чи тією групою методів («живе споглядання» при спостереженні, абстрактне мислення при використанні словесних методів, здійснення практичних дій), характер змісту досліджуваної теми, можливості студентів у засвоєнні матеріалу для того, щоб відібрати ті методи та засоби навчання, що дозволять у даних умовах формувати навчально-пізнавальну мотивацію й досягати поставлених цілей.

Надзвичайно важливим є застосування методів, спрямованих на вироблення і міцне закріплення профорієнтаційних умінь і навичок. Виходячи з потреб мотиваційного забезпечення навчального процесу, використовували такі методи навчання та їх дидактичних характеристик:

- інформаційні методи навчання: бесіда, лекція, розповідь, консультація, демонстрація, доповідь, огляд, звіт, пояснення, розмова, ілюстрація, повідомлення, аналіз різних носіїв інформації.

- операційні методи: робота з підручниками, опорними схемами, орієнтовними картками, поетапне формування знань, практичні методи, вправи, тренінг, самостійна робота.

- творчі методи навчання: аналіз конкретних ситуацій, ділова гра, інноваційна гра, «мозкова атака», програма саморозвитку, метод контрольних запитань тощо.

- методи контролю та зворотного зв'язку: семінар, колоквиум, конференція, залік, доповідь, реферат, щоденник відпрацьованої практики, рубіжний і підсумковий контроль, анкетування.

Отже, через мотивацію педагогічні цілі швидше перетворюються на психічні цілі студентів; через зміст формується певне ставлення студентів до

профорієнтаційної роботи зі старшокласниками й усвідомлюється її ціннісна значущість для особистісного, в тому числі інтелектуального, розвитку вчителя; систематичний контроль профорієнтаційної діяльності та його результати використовуються для формування відповідальності та прийняття коригувальних рішень.

Другу педагогічну умову використання навчальних ситуацій (кейсів) у підготовці майбутніх учителів у контексті професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками, було використано для надання процесу підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи у вищому навчальному закладі позитивно-стимулювального характеру.

Як відомо, згідно із дидактичними дослідженнями, навчальні ситуації є одним з видів навчання у проблемному методі (І. Я. Лернер, О. М. Матюшкін, М. І. Махмутов). Автори цієї концепції називають такі ситуації проблемними, під час яких відбувається особливий вид розумової взаємодії суб'єктів дидактичного процесу, що характеризується таким психічним станом того, хто навчається, який вимагає виявлення, відкриття, засвоєння нових знань чи засобів діяльності [109; 119; 120]. Іншими словами, якщо студенту не вистачає набутих знань для розв'язання завдань, він повинен сам їх шукати. За формою навчальні ситуації збігаються з частково-пошуковим методом, коли викладач створює проблемну ситуацію, формулює проблему, залучає студентів до її вирішення та за дослідницьким методом, коли студенти виокремлюють проблему, формулюють її та вирішують [99].

Розв'язання навчальних ситуацій під час підготовки до професійно орієнтаційної роботи можливо, якщо відбуватиметься дотримання наступних принципів: індивідуального підходу до студентів, врахування їхніх потреб та можливостей; надання мисленню демократичного характеру; навчальне навантаження повинне концентруватися головним чином на основних практичних положеннях (мінімізація теоретичного матеріалу); забезпечення двобічного зв'язку (викладач-студент, студент-викладач) у будь-який час заняття; формування у

студентів умінь працювати з різними джерелами інформації; акцентування на розвитку сильних та позитивних боків студентів.

Відомо, що вирішення навчальних ситуацій або кейс-метод виник на початку ХХ-го сторіччя в Гарвардській школі бізнесу. В англійській термінології case - це опис реальної ситуації або true life [191]. Кейс будується на подіях, які відбулися в реальності та пропонуються авторами для провокування дискусії, пробудження студентів до обговорення і аналізу та прийняття рішень у навчальній аудиторії. Кейс-метод дозволяє в умовах навчання створити ролеву систему, де студенти можуть зайняти певні соціально-професійні позиції. Зразок штучно створеної навчальної ситуації представляється ефективним засобом підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи. Безпосередня мета методу case-study – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію – case, що виникає при конкретному положенні справ, і виробити практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір кращого в контексті поставленої проблеми.

Навчальні кейси максимально відображають ситуації професійної діяльності. Не дивлячись на штучне середовище ситуацій, їхня проблема чи сюжет набувають характер практичності, тобто такі, які є в реальній професійній діяльності.

На етапі підведення підсумків учитель інформує про вирішення проблеми в реальному житті або обґрунтовує власну версію. Оприлюднює кращі результати.

Щоб застосування кейсів було успішнішим, необхідно дотримуватись таких умов: забезпечення достатньо високої складності пізнавальних проблем, які потрібно вирішувати студентам (тільки тоді можливе виникнення пізнавального конфлікту); створення викладачем логічного ряду запитань щодо пізнавальної проблеми (вони мають спонукати студентів до пошуку істини); створення атмосфери психологічного комфорту, яка має сприяти вільному висловлюванню студентами думки, не боячись помилки; відведення спеціального часу на осмислення способів вирішення проблеми.

Будучи інтерактивним методом навчання, метод case-study завойовує позитивне відношення з боку студентів, забезпечуючи засвоєння теоретичних положень і

опанування практичного використання матеріалу; він впливає на професіоналізацію студентів, сприяє їх дорослішанню, формує інтерес і позитивну мотивацію по відношенню до навчання. Одночасно метод case-study виступає і як образ мислення викладача, його особлива парадигма, що дозволяє інакше думати і діяти, оновлювати свій творчий потенціал.

Ми підтримуємо думку О. Г. Смоляниної та Ю. П. Сурмина щодо переваг добре підготовлених кейсів: вони дозволяють зацікавити студентів у вивченні конкретного предмету; сприяють активному засвоєнню знань з підбору та аналізу інформації; вони сприяють розвитку аналітичних навичок (відрізняти отримані дані інформації, виділяти суттєву і несуттєву інформацію, презентувати її); практичних навичок (використовувати на практиці теоретичні знання про методи та принципи), творчих та комунікативних навичок; творчих навичок (знаходити альтернативні рішення, до яких важко прийти логічним шляхом); комунікативних навичок (впевнено вести дискусію, переконувати оточуючих, об'єднуватись у групи, захищати власну точку зору, парировати опонентам, коротко та переконливо звітувати); соціальних навичок (оцінювати поведінку людей, етично поводитися при обговоренні чи аргументації іншої думки, коректно відстоювати певні позиції); рефлексивних навичок (постійний самоаналіз власних дій під час спілкування, критичне ставлення до результатів своїх дій) [190; 200].

Отже, педагогічний потенціал навчальних ситуацій або кейсів є вагомим під час підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками, тому що: відбувається постійна взаємодія між педагогами і студентами, проводиться підбір форм поведінки, виникає мотивація власних дій, аргументація вибору професійних та моральних норм, правил етичного спілкування, заняття характеризуються емоційною забарвленістю, створенням атмосфери співпраці і конкуренції одночасно, подоланням конфліктів тощо.

Наступну педагогічну умову підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками визначили як забезпечення рефлексивної позиції до професійно орієнтаційної роботи майбутніх учителів у процесі навчально-виховної роботи у ВНЗ.

У сучасному філософському розумінні рефлексія трактується як «принцип людського мислення, що спрямовує його на осмислення й усвідомлення власних форм і передумов; предметний розгляд самого знання, критичний аналіз його змісту і методів пізнання; діяльність самопізнання, що розкриває внутрішню будову і специфіку духовного світу людини» [215, с.579].

Психологія розглядає рефлексію як процес самопізнання суб'єктом свого внутрішнього світу, стану психічних процесів. Рефлексія – не тільки знання й розуміння самого себе, але й встановлення того, як інші розуміють і сприймають його особистість, емоційні реакції і когнітивні уявлення. Це «процес подвійного, дзеркального взаємовідображення суб'єктами один одного, змістом якого є відтворення особливостей одне одного» [175].

Другою педагогічною умовою підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками виступила умова забезпечення рефлексивної позиції майбутніх учителів.

Універсальність дії механізму рефлексії представлена процесами самосвідомості, що забезпечує цілісність та динамізм внутрішнього духовного світу людини [203]. Рефлексія розглядається як здібність людини до самоаналізу, самоосмисленню та переосмисленню, стимулює процеси самосвідомості, являється важливим механізмом підготовки до профорієнтаційної роботи [16; 64]. За допомогою рефлексії можна зрозуміти вирішення завдань іншою людиною, осмислити їх, внести певні корективи та стимулювати нові вирішення [98].

Рефлексія постає як різноманітна за змістом (тому, чим викликана), за якістю (широта або глибина), за ступенем свідомості, стійкості, за результативністю (чи може знаходити вихід у рішенні, оцінці), за формою (яка відповідає етапами становлення самосвідомості людини в цілому).

В. І. Слободчиков і Е. І. Ісаєв виділяють такі форми рефлексії:

— розмірковуюча, як найперша відмінність самості суб'єкта від його життєдіяльності в широкому спектрі її можливих змістів, вона розмежовує «Я» і «не-я»;



— порівняльна, як упізнання суб'єктом себе в наявно поданому, очевидному світі й ототожнення з ним, а також порівняння: це є в А, це є в Б, це є в «Я»;

— визначальна, як виявлення розбіжності і протилежності «Я» як суб'єкта і «не-Я» як об'єкта [193, с. 202-203].

Змістовий аспект рефлексії включає результат самовідображення особистості в процесі професіоналізації, що представлений у формі загального знання «Я». Цей результат можна висловити формулою: «Що я мислю про себе як професіонала». Така змістовна сторона «Я» дається особистості в проблемному пізнанні, через усвідомлене розрізнення в «Я» протилежностей «Я-суб'єкт» і «Я-об'єкт», через визначення «значення Я» у співвіднесенні «інші в мені — я в інших — я сам для себе» [31].

Змістовий бік рефлексії виражається також і в побудові особистістю стратегії подальшого саморозвитку, програми подолання, вирішенні протиріч і конкретних дій і вчинків по своїй професіоналізації («Мої дії і вчинки зараз, як я буду діяти і чинити завтра, яким буде моє професійне життя?») і т. ін.

Операційний аспект рефлексії професійного становлення особистості відбиває нові форми інтелектуальної, рефлексивної і практично-діючої активності з перебування, аналізу, синтезу, насичення змісту «Я», його основних складових. Іншими словами, це ті розумові і практичні дії, що їх використовує людина для оволодіння процесом професійного становлення, для перетворення на суб'єкта власного професійного зростання [31; 235].

Рефлексія професійного становлення особистості — це особливий спосіб побудови ставлення особистості до свого професійного розвитку, що виражається в побудові цілісного, різноманітного за формами і змістом, проблемного і суперечливого образу «Я у професіоналізації». Складна, взаємозалежна структура професійної рефлексії (рефлексії професійного становлення особистості) зумовлює різноманіття її змісту, якостей, результатів і форм, а також шляхів дослідження і розвитку.

Свідоме опосередкування і детермінація становлення професійного ставлення характеризувалося високим рівнем рефлексії, свідомою настановою особистості на

пізнання і підпорядкування собі своїх потягів, потреб, інтересів, на розвиток своїх спонукальних властивостей з метою самоконтролю і саморегуляції процесу розгортання професійного ставлення. Цей рівень усвідомленості часто називають «професійною рефлексією». Професійне ставлення, пронизане високорозвинутою рефлексією професійної мотивації, забезпечує «зрілість професіонала», яку можна визначити, як стійкий комплекс високорозвинених інтегральних, професійно важливих якостей.

Рефлексивна позиція вчителя – це така якість педагога, яка проявляється у здатності особистості до самоаналізу, самоосмисленню, переосмисленню, стимулює процеси самосвідомості, збагачує «Я-концепцію» та є важливим фактором власного самовдосконалення. Вона сприяє цілісності та динамізму внутрішнього життя людини, допомагає стабілізувати та гармонізувати свій емоційний світ, мобілізувати вольовий потенціал, гнучко керувати їм.

Отже, рефлексія в педагогічній діяльності розглядається як процес мисленнєвого аналізу будь-якої професійної ситуації, в результаті якого виникає розуміння сутності проблеми і перспективи її вирішення. Учитель, який рефлексує, завжди аналізує та досліджує свій професійний досвід. Рефлексивні процеси в контексті професійної орієнтації майбутніх учителів проявляються у процесі проектування та конструювання власної професійної діяльності, де самооцінка виступає їхнім якісним показником.

Самооцінку відносять до центральних утворювань особистості вчителя, її ядра. Самооцінка у значній мірі визначає соціальну адаптацію майбутніх учителів та є регулятором поведінки і діяльності. Адекватне самооцінювання, що дуже важливе, відбувається у процесі соціалізації, у процесі діяльності та міжособистісної взаємодії. У структурі відносин особистості самооцінці належить особливе і важливе місце. У процесі професійної діяльності вона набуває різного характеру: адекватна – неадекватна, позитивна – негативна [199]. Її адекватність та позитивна якість забезпечується рефлексивною позицією особистості вчителя, яка спрямована на самоконтроль та корекцію поведінки, розвитком професійно важливих якостей

педагога, як от: гуманне ставлення до дітей, любов до професії, педагогічний такт, самокритичність, справедливість, відповідальність, самовладання та ін.

Неадекватна самооцінка, у свою чергу, може бути заниженою й завищеною, є результатом перекрученого уявлення особистості про свої можливості, здібності, результати діяльності. При заниженій самооцінці мова йде про їх недооцінку, при завищеній - про переоцінку. Будь-яка форма неадекватної самооцінки припускає можливість зриву від невір'я у свої сили, можливості, або, навпаки, від їх переоцінки [76].

Погоджуємось з думкою, що рефлексивна позиція педагога базується на вмінні осмислити власну діяльність, звернутися до її внутрішньої сутності з метою подальшого цілеспрямованого вдосконалення [107; 190; 244]. Така позиція можлива тільки за умови наявності здібності особистості вчителя виходити за межі власного «Я». Рефлексивна позиція розглядається як настанова по відношенню до самого себе, власних можливостей, соціальної значущості, самоповазі, прагненні підвищити самооцінку та свій соціальний статус. Для того, щоб набути рефлексивної позиції освітянину необхідно навчитися усвідомлювати мету власної діяльності та надати відповіді на запитання: «Що я роблю?» (гармонійний внутрішній світ); «Як я це зроблю?» (виховання працелюбності); «Як зробити, щоб не нашкодити?» (толерантне ставлення до вихованців); «Як буде, якщо я ...?» (гнучкість професійної позиції); «Чому або навіщо я це роблю?» (смыслотворча діяльність педагога) [190; 244]. Майбутній учитель, який намагається таким чином мислити або рефлексувати, завжди бачить мету професійної діяльності, а також ланцюжок послідовних завдань для виконання, що приводять до неї.

Так, реалізація умови створення позитивної мотивації майбутніх учителів до здійснення профорієнтаційної роботи в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, на нашу думку, відбуватиметься в разі впровадження в навчання спецкурсу «Профорієнтаційна робота у школі». Системоутворювальна роль цього курсу є проміжною ланкою між теоретичною підготовкою студентів і практичним застосуванням професійних надбань. Тематичний розподіл спецкурсу побудовано згідно із засвоєнням теоретичного матеріалу щодо досліджуваної якості

та конкретних засобів її формування. Також, у рамках цієї умови майбутнім учителям пропонується участь в університетських заходах, яка є вагомим фактором соціалізації.

Педагогічна умова використання навчальних ситуацій (кейсів) у підготовці майбутніх учителів у контексті професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками реалізується за допомогою проведення кейсів «Професійний вибір», «Впевнена поведінка» та «Мотивація успіху».

Вибір означеного кейсу «Професійний вибір» пояснюється тим, що вибір професії - це складне мотиваційне явище. На нього впливають такі чинники, як престижність і привабливість професії. Оцінка особистістю престижності професії значною мірою визначається соціально схвалюваними цінностями, а оцінка привабливості – потребами, інтересами людини. Тому професія може бути привабливою, але не престижною і, навпаки. З іншого боку, вибір професії зумовлюється й більш прозаїчними мотивами: доступністю професії, заробітною платнею, умовами праці тощо.

Успішність профорієнтаційної роботи в школі значною мірою залежить від участі в ній учителів, тому необхідно готувати майбутніх учителів до цього виду діяльності, так як кінцевим результатом ефективної профорієнтаційної роботи є висококваліфікований спеціаліст, людина, яка працює за покликанням.

Означений кейс допомагає студентам виховати молоду людину як суб'єкта вибору професії і суб'єкта праці, яка володіє активністю і самостійністю в поведінці і діяльності, здатністю до ініціативного цілепокладання та планування свого майбутнього, а також створити умови, які сприяють розвитку внутрішніх засобів активного професійного самовизначення: самопізнання, самооцінювання і саморозвитку.

Так, навчання у вищому навчальному закладі визначає в деякій мірі подальший професійний шлях майбутніх учителів. Саме в цей час у них формується уявлення про себе як професіонала, своєму місці в обраній галузі, про поєднання життєвих, особистісних та професійних цінностей. Від того, наскільки плідно протікає цей процес, залежать успіхи педагогів. Передумовою цього можна вважати розвиток

впевненої поведінки. Впевнена поведінка майбутніх учителів у контексті професійної орієнтації означає вміння ставити цілі та досягати їх, контролювати себе, відстоювати власну позицію та інтереси без агресії, тобто конструктивно, з честю виходити з конфліктів. Звичайно, все стає набутком досвіду, однак ми пропонуємо програму кейсу «Впевнена поведінка», яка складається з окремих навчальних ситуацій, що максимально наближені до реальних.

До кейсу «Мотивація успіху» підібрані навчальні ситуації, які відображають сутність успіху. Мета цього кейсу полягає у тому, щоб дії студентів були спрямовані на досягнення конструктивних, позитивних результатів у профорієнтаційній роботі. Особистісна активність у цьому випадку залежить від потреби в досягненні успіху.

Особи, які мають мотивацію успіху зазвичай активні, ініціативні. Якщо зустрічаються перешкоди — шукають шляхи їх переборювання. Люди такого типу відрізняються наполегливістю у досягненні цілі, схильні планувати своє майбутнє на великі проміжки часу. Ставлять перед собою реально досяжні цілі. При виконванні завдань проблемного характеру, а також в умовах дефіциту часу результативність діяльності, як правило, поліпшується. Привабливість задачі зростає пропорційно її складності.

Отже, цей кейс дозволяє майбутнім учителям досягти позитивних результатів, успіху у профорієнтаційній роботі зі старшокласниками.

Забезпечення рефлексивної позиції як умова підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками у процесі навчально-виховної роботи у ВНЗ, на нашу думку, відбувається в період педагогічної практики.

Майбутні вчителі під час педагогічної практики займаються самоспогляданням, діагностують свою самооцінку, самокритично підходять до професійних якостей, дій та вчинків. Дуже важливо, що ці заходи обумовлюють реалізацію наступних взаємопов'язаних складових: внутрішню (самооцінку, самоідентифікацію та педагогічне мислення), зовнішню (вербальний, кінетичний, матеріалістичний елементи) та процесуальну (комунікабельність).

Таким чином, запропоновані педагогічні умови та засоби їхньої реалізації ми вважаємо доцільним та наукововідповідним для підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками, оскільки вони були виокремлені згідно із природою досліджуваного феномена та сучасними вимогами щодо підготовки майбутніх вчителів у вищому навчальному закладі.

### **Висновки з першого розділу**

Сучасні вимоги фахової підготовки майбутніх учителів вимагають формування в них професійно-значущих якостей.

Було визначено й уточнено поняття «професійно орієнтаційна робота», науково обґрунтовано сутність, структуру і змістові характеристики понять «підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками», «готовність до професійно орієнтаційної роботи».

Під профорієнтаційною роботою розуміємо систему технологій, процедур, засобів, методик і методів надання інформації про особливості різноманітних професій.

Підготовку майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками розуміємо як оволодіння знаннями, уміннями, навичками здійснювати заходи, спрямовані на надання допомоги молоді у виборі професії у загальноосвітній школі.

Готовність до професійно орієнтаційної роботи розуміємо як сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, необхідних для надання допомоги учням у виборі майбутньої професії у школі, самореалізація в педагогічній діяльності, позитивне ставлення до профорієнтаційної роботи, свідоме бажання займатись нею, емоційна стійкість, врівноваженість, настанова на активні, цілеспрямовані дії.

Готовність майбутніх учителів складається з таких структурних компонентів:

- мотиваційний, який дає змогу виявити професійно значущу потребу вчителя в педагогічній і профорієнтаційній діяльності, мотиви формування професійної компетенції й готовності до здійснення профорієнтаційної діяльності;

- емоційно-вольовий, який відображає здатність до самоконтролю, почуття відповідальності за результати діяльності навчання, ціннісно-нормативну сферу профорієнтаційної діяльності;

- операційно-діяльнісний, який передбачає формування навичок професійної діяльності майбутнього вчителя під час навчання у ВНЗ; оволодіння профорієнтаційними знаннями на рівні їх практичного застосування; володіння методикою аналізу, синтезу, порівняння, моделювання тощо.

Ще із студентської лави в майбутніх учителів відчувається дефіцит знань, які їм будуть необхідні у повсякденній роботі.

За допомогою анкетування з'ясувано стан готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками, а також, чи розуміють студенти четвертого курсу державного закладу «ПНПУ імені К. Д. Ушинського», університету імені В. О. Сухомлинського і вчителі сутність поняття «профорієнтаційна робота», необхідність її проведення у загальноосвітній школі.

Виявилось, що більшість студентів IV курсу (73 % - історико-філологічного факультету, які закінчили ЗОШ); (37,5% - студенти II курсу цього ж факультету після закінчення коледжу); (90% - студенти інституту мов світу) не розуміють сутності даного поняття і не усвідомлюють необхідності в її проведенні зі старшокласниками в школі.

Було визначено та науково обґрунтовано такі педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи із старшокласниками:

- створення позитивної мотивації майбутніх учителів до здійснення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками передбачає те, що через мотивацію педагогічні цілі швидше перетворюються на психічні цілі студентів; через зміст формується певне ставлення студентів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками й усвідомлюється її ціннісна значущість для особистісного, у

тому числі інтелектуального, розвитку учителя; систематичний контроль профорієнтаційної діяльності та його результати використовуються для формування відповідальності та прийняття коригувальних рішень;

- використання навчальних ситуацій (кейсів) у підготовці майбутніх учителів у контексті професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками було визначено як умова, спрямована на формування досліджуваної якості, яка надає процесу підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи у ВНЗ позитивно-стимулювальний характер; розкриває їхні творчі здібності і сприяє набуттю ними умінь та навичок користуватися сучасними техніками і прийомами вирішення професійних задач;

- забезпечення рефлексивної позиції до профорієнтаційної роботи майбутніх учителів у процесі навчально-виховної роботи у ВНЗ як умова набула необхідності, оскільки рефлексивні процеси в аспекті підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи із старшокласниками проявляються у процесі проектування та конструювання власної професійної діяльності; така позиція розглядається як здібність майбутніх учителів до самоаналізу, самоосмислення та переосмислення своїх професійних дій та якостей, стимулює процеси самосвідомості, є важливим механізмом підготовки до професійно орієнтаційної роботи.

Одержані висновки лягли в основу формувального експерименту дисертаційної роботи.

Основний зміст першого розділу знайшов своє відображення в таких публікаціях:

1. Негривода О. О. Готовність майбутніх вчителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками / О. О. Негривода // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського: зб. наук. пр. [Спецвипуск «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю: шлях до інтеграції»]. – Одеса, 2010. – № 1 – С.76-80.



2. Негриво́да О. О. Компоненти готовності майбутніх вчителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками / О. О. Негриво́да // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. - Київ. - 2010. - Вип. 2. - С. 142 - 150.

3. Негриво́да О.О. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками / О.О. Негриво́да // Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України «Наука і освіта» [Спецвипуск «Сучасна вища освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика»]. - 2010. - №7. - С. 169-172.

4. Негриво́да О.О. Підготовка майбутніх вчителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками: стан проблеми на практиці / О. О. Негриво́да // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського: зб. наук. пр.. - Одеса, 2010 - №1. – С. 246-252.

5. Негриво́да О. О. Роль духовності і моральності в профорієнтаційній роботі з юнаками / О.О. Негриво́да // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського: зб. наук. пр. – [Спецвипуск «Сучасні технології в навчанні і вихованні у вищій школі»]. – Одеса. - 2009. – С. 108-112.

6. Негриво́да О.О. Підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками: матеріали III Всеукраїнської науково-практ. конф. [«Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток»], (19 лютого 2010) / О. О. Негриво́да. – Одеса, 2010. – С. 247-249.

## РОЗДІЛ II

# ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ ЗІ СТАРШОКЛАСНИКАМИ

### 2.1. Експериментальна модель підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками

Підготовка до професійно орієнтаційної роботи із старшокласниками – це процес, який починається з років навчання у вищому навчальному закладі і продовжується на подальшому педагогічному шляху. Відображення такого процесу пропонується у вигляді моделі. Розглянемо поняття «модель».

Так, за довідковою літературою модель (франц. *modele*, від лат. *modulus* - зображення) - схема, графік будь-якого об'єкту, процесу або явища, що використовується як спрощена його заміна [225]. В. О. Штофф описує модель як мисленнєво уявну чи матеріально реалізовану систему, де відображення об'єкту дає нову інформацію про нього [239, с. 19]. Він наголошує на наступних ознаках моделі: 1) модель - система, яка реалізується матеріально або умовно уявна; 2) вона віддзеркалює об'єкт дослідження; 3) модель спроможна заміщати об'єкт; 4) її вивчення дає нову інформацію про об'єкт [239].

З. Н. Курлянд під моделлю розуміє систему знаків, яка відтворює деякі істотні властивості системи-оригіналу [100, с. 41]. Відомо, що часткова подібність дає можливість використовувати модель як представника досліджуваної системи, а її відносна простота в порівнянні з реальним процесом робить цю заміну наочною і дає можливість використовувати та вивчати найістотніші взаємозв'язки і взаємозалежності, що є в даному процесі.

Модель означає зразок, прообраз. Звідси, моделювання розглядається як відтворення характеристик певного об'єкта дослідження в спеціально створених умовах для його вивчення [225].

Так, існує думка, що модель є специфічним створеним об'єктом з метою отримання та зберігання інформації у формі уявного образу, опису певними знаковими засобами як от: формулами, графіками і т. ін. або матеріального предмета, що відображає властивості об'єкта - оригінала довільної природи. Модель - це чотиримісна конструкція, яка складається із суб'єкта (людини); завдання, яке вирішує цей суб'єкт; об'єкту - оригіналу (фрагмента реальної дійсності); а також мови опису матеріального відтворення моделі. Дослідження об'єктів пізнання за їх моделями, побудова моделей об'єктів, систем, конструкцій та процесів є моделюванням [162, с. 187]. Відтворення адекватних моделей полегшує процес їхньої експериментальної перевірки, надає можливість зробити більш точні прогнози щодо досліджуваного процесу, передбачити якісні зміни взаємовідношень елементів та виявити інтегративну спрямованість до інших процесів [186, с. 282-283].

Моделювання, на думку Є. С. Рапацевича, є одним з методів пізнання і перетворення світу, який отримав широке розповсюдження з розвитком науки. Це обумовило створення нових типів моделей, що розкрили нові функції даного методу. В якості універсальної форми пізнання моделювання застосовується в разі дослідження процесів і явищ у будь-якій діяльності. Автор бачить модель як аналог, що заміщує досліджуваний об'єкт. Також вона може бути системою для виявлення засобів отримання подальшої інформації про інші системи [192, с. 434-435].

Отже, модель розуміємо як схему, що відображає дослідно-експериментальний шлях певних досліджуваних процесів. Науковою основою моделювання є аналогія, яка розуміється як схожість об'єктів до інших за якісними та кількісними ознаками. Аналогія пов'язана з моделлю, але вона не є тотожною їй, оскільки існує як середня ланка між нею і об'єктом. Моделювання у педагогіці, бачимо, як процес відтворення аналогових форм, явищ, якостей, ситуацій і т. ін., що імітують реальні умови його протікання.

Розроблено та науково обґрунтовано експериментальну модель підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи із старшокласниками, що

відображає основні складові підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками: мету - підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками; етапи, педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи із старшокласниками; засоби реалізації; структурні компоненти та рівні досліджуваної якості; результат: готовність майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками (див. рис.1).

Означена модель передбачала такі етапи: професійно-орієнтаційний та рефлексивно-оцінний. Метою першого - професійно-орієнтаційного етапу було формування студента як суб'єкта професійного самовизначення та професійної діяльності; на цьому етапі реалізовувались педагогічні умови (створення позитивної мотивації майбутніх учителів до здійснення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками; використання навчальних ситуацій (кейсів) у підготовці майбутніх учителів у контексті професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками). Засобами реалізації професійно-орієнтаційного етапу були: спецкурс «Профорієнтаційна робота у школі», науково-дослідна робота студентів, студентський клуб за інтересами «Юний педагог».

Метою другого – рефлексивно-оцінного етапу було самоідентифікація студента як суб'єкта і особистості професійної діяльності. На цьому етапі реалізовувалася третя педагогічна умова (забезпечення рефлексивної позиції до профорієнтаційної роботи майбутніх учителів у процесі навчально-виховної роботи у ВНЗ). Засобами реалізації виступили: педагогічна практика; кейси «Професійний вибір», «Впевнена поведінка», «Мотивація успіху».

До структурних компонентів готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи відносимо мотиваційний, емоційно-вольовий та операційно-діяльнісний.

Мотиваційний компонент дає змогу виявити професійно значущу потребу вчителя в педагогічній і профорієнтаційній діяльності та мотиви формування професійної компетенції й готовності до здійснення профорієнтаційної діяльності.

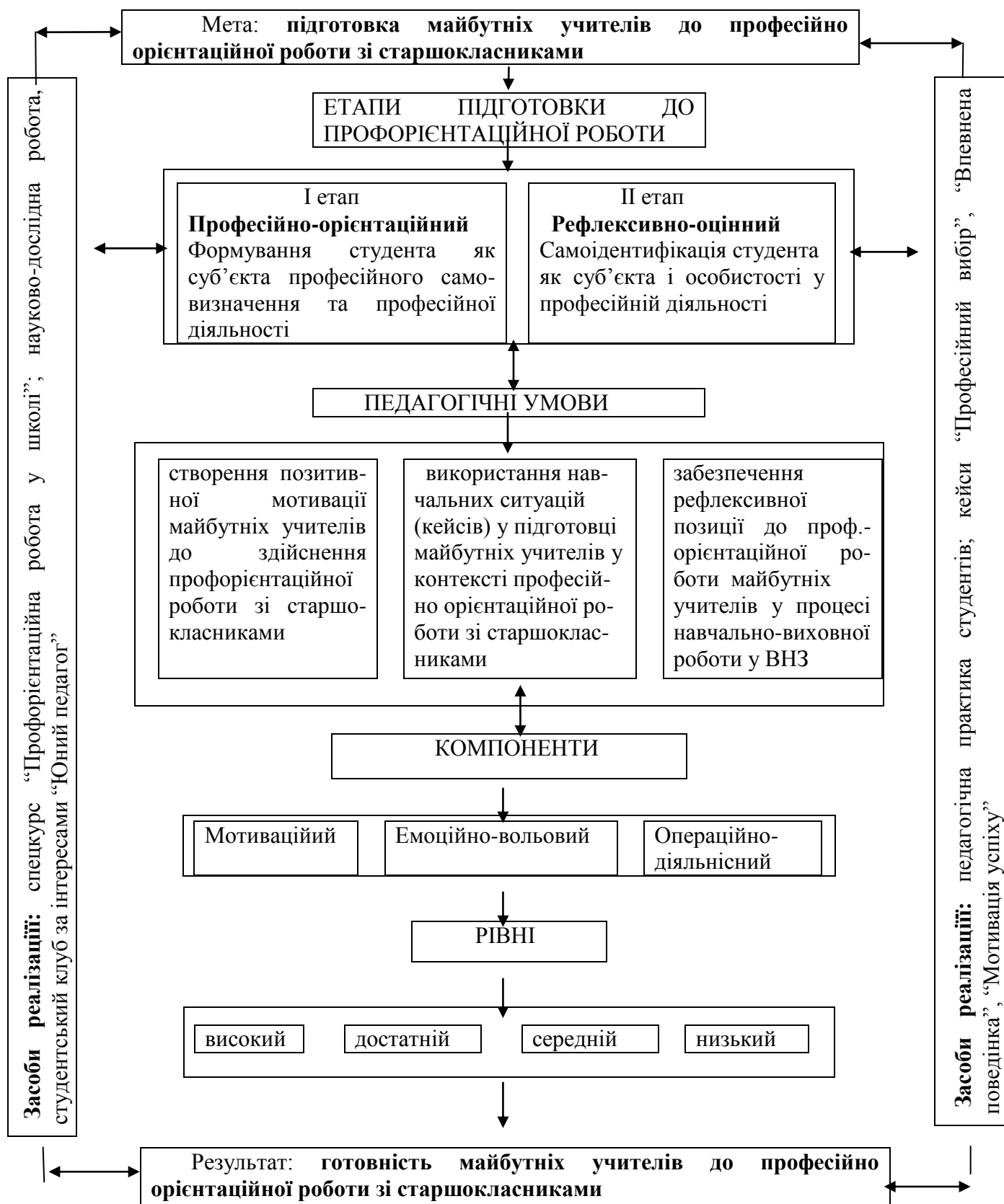


Рис.1. Експериментальна модель підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками

Щодо емоційно-вольового компонента, то він відображає здатність до самоконтролю, почуття відповідальності за результати діяльності навчання, ціннісно-нормативну сферу профорієнтаційної діяльності.

Операційно-діяльнісний компонент готовності до професійно орієнтаційної роботи передбачає формування навичок професійної діяльності майбутнього вчителя під час навчання у ВНЗ; оволодіння профорієнтаційними знаннями на рівні їх практичного застосування; володіння методикою аналізу, синтезу, порівняння, моделювання тощо.

Таким чином, запропонована експериментальна модель реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи із старшокласниками (на рис.1) відображає педагогічні умови та засоби реалізації, компоненти, рівні. Метою експериментальної моделі є підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи із старшокласниками у процесі реалізації запропонованих педагогічних умов, а результатом моделі є готовність майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи із старшокласниками.

## **2.2. Створення позитивної мотивації майбутніх учителів до здійснення профорієнтаційної роботи**

Педагогічна умова підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками реалізувалася створенням позитивної мотивації майбутніх учителів до здійснення профорієнтаційної роботи.

Проведення спецкурсу було одним із засобів реалізації цієї педагогічної умови. Так, було розроблено спецкурс «Профорієнтаційна робота в школі».

На першому етапі (професійно-орієнтаційний), який передбачав формування студента як суб'єкта професійного самовизначення та професійної діяльності завданнями спецкурсу були:

– суттєво доповнити сформовані в основних курсах педагогіки та психології знання студентів основних педагогічних, профорієнтаційних категорій та понять;

- розширити уявлення щодо необхідності здійснення профорієнтаційної роботи в системі підготовки вчителів різного фаху;
- ознайомити майбутніх учителів з метою, завданнями, видами, змістом профорієнтаційної роботи і формами її організації;
- усвідомити специфіку організації профорієнтаційної роботи майбутніх учителів різних спеціальностей;
- залучити студентів до самостійного опрацювання робіт видатних вітчизняних педагогів, архівних матеріалів, тощо;
- збагатити педагогічну ерудицію молодого фахівця набутими знаннями.

Спецкурс складався з лекційних (20 годин), практичних (14 годин), семінарських (12 годин), самостійних (8 годин), що в цілому склало 54 години навчального навантаження студентів і відповідало кредитно-модульній системі ЕСТС (Додаток Б).

Спецкурс складала чотири модулі: «Теоретичні засади професійної орієнтації», «Система професійної орієнтації», «Підготовка та готовність майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи», «Фактори та механізми підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи».

Теоретична частина спецкурсу (20 лекцій) передбачала забезпечення теоретичної підготовленості студентів до визначеного аспекту діяльності, озброєння їх знаннями про сутність основних профорієнтаційних понять, системи профорієнтації, зокрема особливості профорієнтаційної роботи у школі, її мету та завдання, головні форми профорієнтаційних заходів та методика їх здійснення. Спецкурс служив для формування у студентів повного уявлення про особливості їх майбутньої профорієнтаційної діяльності у школі.

На практичних заняттях студенти захищали тематичні реферати, розв'язували ситуації за кейсами «Професійний вибір», «Впевнена поведінка», «Мотивація успіху», знайомилися зі змістом і технологією різних методик, відпрацьовували практичні навички їх застосування.

У процесі вивчення модуля «Теоретичні засади професійної орієнтації» студенти оволоділи знаннями про сутність основних профорієнтаційних понять:

«професія», «професійна орієнтація», «профорієнтаційна робота», «професійне самовизначення», визначив мету, завдання та функції профорієнтаційної роботи, професійного самовизначення. Студентів ознайомили з етапами професійного самовизначення, а також методами та формами профорієнтаційної роботи у школі.

Модуль складався з лекційних занять (4 години), практичних (2 години), семінарських (2 години) та самостійної роботи (2 години).

До змісту модуля входили дві лекції:

- лекція №1. Профорієнтація як соціально-економічна проблема. Професійне самовизначення;

- лекція №2. Форми та методи профорієнтаційної роботи у школі.

Наприклад, у лекції про профорієнтацію як соціально-економічну проблему розкривалося значення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками, її роль у формуванні професійної спрямованості особистості, давалася характеристика стану профорієнтаційної роботи у сучасній школі.

Студенти ознайомилися з основними поняттями: «професія», «професійна орієнтація», «профорієнтаційна робота», «професійний інтерес», метою, завданнями, функціями, а також принципами профорієнтаційної роботи у школі. Лекція розкривала сутність поняття «професійне самовизначення»; визначалася мета, завдання, етапи професійного самовизначення; розкривалися правила вибору професії, вказувалися типові помилки при виборі професії.

Під час лекції студенти дізналися про те, що сучасна шкільна освіта спрямована в основному на забезпечення учнів теоретичними знаннями і недостатньо орієнтує їх на життєве самовизначення. Досить часто профорієнтаційна робота у загальноосвітніх навчальних закладах не дає очікуваних результатів, часто відірвана від прагнень, інтересів і потреб молоді людини. Такий підхід до професійної орієнтації не формує в учнів уявлення про багатоманітний простір праці, де можна застосувати набуті знання, уміння, не дає їм необхідної інформації для побудови обґрунтованих життєвих і професійних планів на майбутнє.



Але проблема профорієнтаційної роботи шкіл, зокрема, має значне програмне забезпечення, але залишається нерозробленим механізм реалізації та фінансова підтримка державної програми профорієнтаційної роботи.

У лекції наголошувалося, що вибір професії – одне з найважливіших стратегічних рішень у житті людини і складна комплексна проблема. Це складний акт самовизначення – свідомого вибору суб'єктом життєвої позиції, яка стає вирішальним чинником у виборі способів розв'язання тих чи інших життєвих проблем. Процес самовизначення завершується досягненням стабільного становища у тій чи іншій сфері соціального життя й формуванням відповідних переконань, принципів, ціннісних орієнтацій та мотивації.

Для самостійної роботи студентам пропонувалося вивчити періодичні видання за останні три роки і добрати матеріал щодо проблем профорієнтаційної роботи; проаналізувати дослідження науковців, а також написати твір на тему: «Мій вибір – життєвий успіх».

Твори студентів оцінювалися за п'яти бальною шкалою: 5 балів – за чітке висвітлення теми, 4 бали – за твір з невеликими неточностями, 3 бали – за твір з досить нечіткими поясненнями, 2 бали – за роботу з поганим обґрунтуванням, 1 бал – за невиконання завдання.

Наприклад, у другій лекції першого модуля було розглянуто форми та методи профорієнтаційної роботи у школі.

Означений модуль передбачав практичне заняття із захистом рефератів з тем: «Готовність до свідомого вибору професії як передумова професійного самовизначення молоді»; «Місце факультативних занять у профорієнтаційній роботі зі старшокласниками»; «Найефективніші профорієнтаційні форми сучасної школи»; «Робота з батьками як одна з форм профорієнтаційної роботи у навчально-виховному процесі у школі»; «Проблеми впровадження методів профорієнтаційної роботи у школі».

Щодо семінарського заняття, то воно проводилося за формою семінар-дослідження. Наприклад, з теми: «Проблема неефективного, формального проведення профорієнтаційної роботи із старшокласниками» студенти в процесі

відповідей звертали розмірковували про те, чи необхідно проводити профорієнтаційну роботу із старшокласниками у школі, а також чому в сучасній школі профорієнтаційна робота із школярами здійснюється неефективно, формально, або ж цілком ігнорується.

У наступному модулі: «Система професійної орієнтації» (лекційних занять - 9 годин, практичних - 4 години, семінарських - 2 години та самостійної роботи - 4 години) розглядалися теми: «Професійна інформація. Професіографія»; «Професійна діагностика. Професійна консультація»; «Професійний відбір. Професійна адаптація».

Наприклад, у лекції з теми «Професійна інформація. Професіографія» модуля розглядалося сутність, мета професійної інформації, методи та форми професіографії, давалася класифікація професій, за Є. О. Климовим.

Зверталася увага, що всі професії можуть бути віднесені до тих або інших типів залежно від предмету праці (з чим має справу працівник), засобів праці (використовує він машини, або ручні інструменти) і тому подібне. Враховуючи запропоновану типологію, кожній професії можна привести у відповідність якийсь код, або профіль - тобто, до якого типу вона відноситься. А потім скласти для себе «ідеальну формулу професії». І таким чином зрозуміти, яка професія підходить людині.

Викладач продемонстрував наочно класифікацію професій, за Є. О. Климовим (Додаток В), пояснюючи всі типи професій, наводячи приклади, у кінці таблиці викладач запропонував розглянути професіограму косметолога (Додаток Д). Викладання матеріалу передбачало те, що наприкінці лекції студенти склали професіограму будь-якої професії за зразком, який продемонстрував викладач.

Означений модуль передбачав одне семінарське заняття. Семінар був присвячений обговоренню теми: «Професійна консультація та її роль у виборі майбутньої професії учнів». Студенти обговорювали такі питання: Що таке професійна консультація і в чому вона полягає? Хто проводить професійну консультацію з учнями у школі? Які види консультації найефективніше

використовувати учителю із старшокласниками у школі? Чому у більшості шкіл не проводиться профконсультація з учнями?

Під час самостійної роботи студенти склали професіограму вчителя, лікаря, перукаря.

За цим модулем на першому практичному занятті відбувся захист тематичних рефератів: «Роль класного керівника та вчителів-предметників у професійному самовизначенні учнів», «Профорієнтологи сучасної школи», «Методи вивчення індивідуальних особливостей учнів», «Роль професійної діагностики у виборі професії учнів», «Роль професійного відбору у виборі професії учнів», «Професійна адаптація»; студенти розв'язували навчальні ситуації (кейси): «Професійний вибір»(ситуація № 1, 2), «Впевнена поведінка» (ситуація №1,2), «Мотивація успіху» (ситуація №1).

У другій лекції другого модуля розглядалося сутність, мета, завдання, методи професійної діагностики; сутність, мета, завдання, форми, методи типи і принципи професійної консультації.

Наприклад, друге практичне заняття проводилось у вигляді гри «Профконсультація» (Додаток Е). Також студентів ознайомили зі змістом та технологією застосування методик: «Карта особистості» К. К. Платонова, виявлення переважаючого типу темпераменту, «Диференційно-діагностичний питальник Климова», «Орієнтовно-діагностична анкета спрямованості інтересів», «Комунікативні та організаційні здібності», студенти відпрацьовували практичні навички їх застосування.

Для самостійної роботи студентам пропонувалось ознайомитися зі змістом та технологією застосування методик: Особистісний питальник Г. Айзенка (для віку 14-16 р.), Особистісний питальник Г. Айзенка (для віку 17 р. і ст.), провести опитування учнів старших класів (7-10 чоловік) за цими методиками, проаналізувати результати опитування, а також прокоментувати висновки.

У третій лекції означеного модуля розкривалося сутність, мета та завдання професійного відбору, професійної придатності, а також сутність, мета, завдання, види та етапи професійної адаптації.

Третій модуль спецкурсу «Підготовка та готовність майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи із старшокласниками» складався із лекційних занять (4 години), практичних (4 години), семінарських (4 години) та самостійної роботи (2 години). У цей модуль входили наступні лекції з тем: «Підготовка майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи із старшокласниками»; «Структура готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи із старшокласниками».

У першій лекції означеного модуля розкривалося сутність понять: «підготовка», «підготовка до профорієнтаційної роботи»; вчитель характеризувався як визначальна фігура навчального процесу; підкреслювалась роль науково-дослідницької роботи та педагогічної практики у підготовці студентів до профорієнтаційної роботи.

У другій лекції модуля розкривалося сутність понять: «готовність», «готовність до педагогічної діяльності», «готовність до профорієнтаційної роботи»; компоненти, показники готовності до профорієнтаційної роботи; система профорієнтаційних умінь учителя; рівні та критерії готовності до профорієнтаційної роботи.

За цим модулем проводилися два практичні заняття. Перше заняття – захист тематичних рефератів: «Сенс педагогічної праці вчителя», «Морально-етична відповідальність педагога», «Професійні якості майбутнього вчителя з профорієнтаційної роботи у школі», «Роль педагогічної практики у навчально-виховному процесі ВНЗ».

Друге заняття проводилось у вигляді ділової сюжетно-рольової гри «Профосвітня робота з батьками» (Додаток Е). Між студентами розподілялися ролі (вчитель, батьки, розподілені на три умовні групи: пасивні, активні об'єктивні, активні авторитарні). Студент у ролі вчителя класного керівника проводив із батьками планову профосвітню бесіду, мета якої пояснити їм значення правильності професійного вибору у житті людини, переконати у необхідності та важливості профорієнтаційної роботи з учнями. Студенти, що виступили у ролі батьків, задавали ймовірні питання, опонували, ігнорували, заперечували, чи навпаки підтримували позицію вчителя, в залежності від рольового типу батьків. Завдання

вчителя було коректно, тактовно, використовуючи науково обґрунтовані аргументи, схилити батьків на свої позиції.

У процесі підсумкового етапу студенти обговорювали хід гри. Здійснювався аналіз ситуацій, що виникали в ході гри. Визначались недоліки в підготовці студентів до даного аспекту діяльності, намічались шляхи їх усунення.

Також на другому практичному занятті студенти розв'язували навчальні ситуації (кейси): «Професійний вибір» (ситуація №3), «Впевнена поведінка» (ситуація №3), «Мотивація успіху» (ситуація №2,3).

Означений модуль вбачав два семінарських заняття. Перше проводилося за формою семінар – дослідження з теми: «Проблема підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи із старшокласниками».

Друге семінарське заняття проводилось у формі семінар-дискусія «Професійні якості майбутнього вчителя з профорієнтаційної роботи у школі». На обговорення виносилися питання ролі вчителя в сучасній системі освіти; вимог до сучасного вчителя щодо проведення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками; профорієнтаційних якостей учителя школи.

Для самостійної роботи студентам пропонувалося поспілкуватися з учителями і дізнатися, з якими труднощами їм доводиться стикатись під час здійснення профорієнтаційної роботи у школі?

Лекційний блок четвертого і останнього модуля «Чинники та механізми підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи» складався із лекційних занять (9 годин), практичних (4 години), семінарських (4 години) та самостійної роботи (2 години). Цей модуль вбачав розгляд створення позитивної мотивації та її роль у підготовці майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками, значущість рефлексивної позиції для постійного аналізу своїх професійних дій та якостей у контексті професійно орієнтаційної роботи. Студенти розв'язували навчальні ситуації (кейси): «Професійний вибір» (ситуація №4,5), «Впевнена поведінка» (ситуація №4), «Мотивація успіху» (ситуація №4).

За цим модулем проводилися два практичні заняття. Перше заняття - захист тематичних рефератів: «Роль мотивації у підготовці студентів до профорієнтаційної

роботи», «Місце мотивації у свідомому виборі професії», «Образ учителя засобами рефлексивної позиції», «Рефлексія як основа становлення майстерності вчителя», «Класифікація методів навчання. Метод CASE», «Новітні технології навчання сучасної освіти», гра «Суд».

Друге заняття – рольова гра «Успіх. Безробіття» у формі судового засідання, яка спрямована на надання допомоги учасникам виробити конструктивне відношення до безробіття, створити умови для активного пошуку виходу з негативної ситуації, а також створити передумови для формування адекватної самооцінки. Ролі студентів розподілялися таким чином: підсудний, групи «захисту», «звинувачення», «засідаючих присяжних» (Додаток Е). Також студенти розв'язували навчальні ситуації (кейси): «Професійний вибір» (ситуація №4,5), «Впевнена поведінка» (ситуація №4), «Мотивація успіху» (ситуація №4).

Проводилося два семінарські заняття, перед якими студенти отримали наступне завдання для самостійного опрацювання: «Які, на Вашу думку, чинники впливають на підготовку майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками?», «Які Ви можете запропонувати шляхи підвищення ефективності професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками?».

По закінченні занять зі спецкурсу «Профорієнтаційна робота у школі» студентам обґрунтовували свою думку щодо прочитаного спецкурсу і оцінювали лекційний, практичний, семінарський та самостійний види занять за п'яти бальною шкалою та пояснити свій вибір.

Самостійна робота студентів передбачала проведення самоаналізу власних професійних якостей за схемою: «Я» в моїй власній уяві (Що я про себе знаю?); «Я» - ідеальне (Яким я хочу бути?); «Я» - дзеркальне (Що про мене думають оточуючі?).

Студенти також обдумували, які чинники впливають на підготовку майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками, і які вони можуть запропонувати шляхи підвищення ефективності професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Крім спецкурсу з підготовки до професійно орієнтаційної роботи особливе місце в системі профінформаційної виховної роботи із студентами посідала науково-дослідницька робота студентів.

Самостійна науково-пізнавальна діяльність студентів розглядається у науковій літературі «як один із провідних методів професійної підготовки майбутніх спеціалістів. Така діяльність детермінується метою, усвідомленою студентами, визначеними мотивами, реалізується за допомогою самостійних дій, які вимагають розумових, вольових або фізичних зусиль і завершується конкретними результатами» [122, с.116].

Значущість науково-дослідницької роботи студентів в освітньому процесі пояснюється також і тим, що сучасні фахівці повинні не лише мати глибокі теоретичні знання, але й відмінно володіти методикою та основами наукового пошуку, вміти експериментальним шляхом знаходити відповідь на складні питання виробництва тощо. Саме науково-дослідницька робота покликана прищепити ці навички студентам, адже наукова діяльність студентів являє собою комплексну проблему планування, організації та управління, підвищення якості навчання підготовки спеціалістів.

На першому етапі (професійно-орієнтаційний) студенти на практичні заняття готували доповіді рефератів з вивченого модуля, виконували завдання, які давалися на самостійне опрацювання до спецкурсу «Професійно-орієнтаційна робота у школі».

Студентам у процесі підготовки до чергового практичного заняття пропонувалось зібрати інформацію, матеріали, необхідні для складення професіограми на певну професію (вчителя, лікаря, косметолога, міліціонера і ін.).

Студенти знайомилися із змістом та технологією застосування методик: Особистісний питальник Г. Айзенка (для віку 14-16 р.), Особистісний питальник Г. Айзенка (для віку 17 р. і ст.), умовно поділялись на підгрупи, яким необхідно було провести опитування учнів старших класів (7-10 чоловік) за даними методиками, аналізували результати опитування, коментували висновки.

Студенти проводили самоаналіз власних професійних та особистісних якостей за схемою: «Я» в моїй власній уяві (Що я про себе знаю?); «Я» - ідеальне (Яким я хочу бути?); «Я» - дзеркальне (Що про мене думають?).

Семінарські заняття студентів проводились у різних формах: семінар-дослідження, семінар – обговорення проблеми в загальному колі, семінар-дискусія, семінар-форум, до деяких з них студенти повинні були готуватися до них заздалегідь. Наприклад, на семінарі-дослідженні першого модуля з теми: «Проблема неефективного, формального проведення профорієнтаційної роботи із старшокласниками у школі», проблемними запитаннями для обговорення із студентами були: «Чи необхідно проводити профорієнтаційну роботу із старшокласниками у школі?»; «Чому в сучасній школі профорієнтаційна робота із школярами здійснюється неефективно, формально, або ж цілком ігнорується?».

На семінарі – обговорення проблеми в загальному колі другого модуля з теми: «Професійна консультація та її роль у виборі майбутньої професії учнів», студенти обговорювали, що таке професійна консультація і в чому вона полягає; хто проводить професійну консультацію з учнями у школі; які види консультації найефективніше використовувати учителю із старшокласниками у школі; чому в більшості шкіл не проводить профконсультація з учнями.

На семінарі-дискусії третього модуля з теми: «Професійні якості майбутнього вчителя з профорієнтаційної роботи у школі», питання для діалогічного спілкування були: роль вчителя в сучасній системі освіти; вимоги до сучасного вчителя щодо проведення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками; профорієнтаційні якості учителя школи.

На семінарі-форумі четвертого модуля з теми: «Проблема підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками», студенти у регламентному порядку ознайомлювали присутніх з матеріалом доповідей, колективно обговорювали означені проблеми і завдання. У кінці семінару підводилися підсумки.

До останнього семінару-дослідження: «Шляхи та засоби вдосконалення профорієнтаційної роботи у школі», студенти обґрунтовували власну думку щодо



прочитаного ними спецкурсу, оцінювали лекційний, практичний, семінарський та самостійний види занять за п'яти бальною шкалою. Обговорювалось про що студенти дізналися під час спецкурсу; чому навчилися; чи є у них певні досягнення; яким є стан студентів після спецкурсу; що вони в собі відкрили; яких рис потрібно позбутись, щоб успішно проводити профорієнтаційну роботу із старшокласниками у школі.

Майбутні вчителі мали також можливість показати свої вміння та розширити свій досвід під час наукових конференцій, на яких обговорювалися актуальні теми сучасної педагогічної науки, які потребують пояснення та подальшого вирішення. Вони виступали з доповідями, диспутували.

Студенти цікавилися не тільки фаховими конференціями, але й присвяченими загальним напрямом підготовки у вищому навчальному закладі, соціальним проблемам та пропонували власні шляхи вирішення.

Матеріали самостійної дослідницької роботи студентів обов'язково розглядались на практичних заняттях, обговорювались, аналізувались переваги, чи недоліки, оцінювались студентами та викладачем.

Після перевірки та оцінки робіт, студентам пропонувалось обмінятися матеріалами для подальшого їх вдосконалення та використання у своїй майбутній професійній діяльності.

У студентському клубі за інтересами «Юний педагог», студенти поглиблювали педагогічні, психологічні, профорієнтаційні знання, розвивали професійно важливі якості, удосконалювали здатності позааудиторного спілкування. Основними напрямками роботи клубу було: залучення студентів до проведення навчально-виховних заходів загальноосвітніх шкіл; створення психолого-педагогічних програм; інформування щодо необхідності проведення профорієнтаційної роботи з учнями; організація психолого-педагогічних та профорієнтаційних консультацій для вчителів.

Програма клубу складалася з трьох частин: навчання, яке передбачало низку семінарів для підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи в загальноосвітніх школах; практику: застосування своїх лідерських, організаторських

навичоку розробці й презентації власного профорієнтаційного проекту; активний відпочинок: командні турніри, футбол, волейбол, творчі конкурси у форматі командних презентацій.

Також пропаганда необхідності психолого-педагогічної, профорієнтаційної роботи проводилася для студентів під час таких лекцій та акцій, як: «Учитель – визначна фігура навчального процесу», «Правильний вибір – життєвий успіх», «Безмежний світ професій» і т. ін.

Отже, створення позитивної мотивації майбутніх учителів до здійснення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками полягає в набутті ними знань з педагогіки, психології для розуміння теоретичної основи даного явища, позитивному ставленні до профорієнтаційної діяльності, свідомому бажанні займатись нею, переконаності в її значенні, ціннісних орієнтаціях, інтересах, активній життєвій позиції особистості майбутнього вчителя, цілеспрямованості і наполегливості, готовності до постійного самовдосконалення.

### **2.3. Використання навчальних ситуацій (кейсів) у підготовці майбутніх учителів у контексті професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками**

У дослідженні проведено відбір навчальних ситуацій, які б відповідали трьом напрямам або кейсам: «Професійний вибір», «Впевнена поведінка», «Мотивація успіху». Правомірність використання цих кейсів обґрунтована в пункті 1.4.

Навчальні ситуації кейсів вирішувалися студентами за допомогою такого прийому коучінгу, як ABC - техніка [88]. Так, коучінг технологія застосовується для розвитку професійної самосвідомості студентів, почуття відповідальності в обраній сфері діяльності, пред'явлення їм сильних і слабких боків власної діяльності та визначенню кроків покращення результатів праці. Підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи передбачає набуття ними ключових навичок та умінь задавати питання для вирішення професійних задач, а коучінг технологія дозволяє відчути зворотній зв'язок або рефлексію ситуацій.

АВС-техніка як один із прийомів коучінгу отримала пріоритет в роботі, оскільки спирається на п'ять ідей Г. Грема:

- ментальні моделі або зразки - це глибоко вбудовані в розум людей уявлення, завдяки яким навколишній світ набуває сенсу;

- особистісна компетентність як процес постійного уточнення власного бачення ситуації;

- навчання починається з діалогу між членами взаємодії;

- побудова загального бачення пов'язана з прийняттям загальної картини ситуації;

- системне мислення дозволяє побачити глибокі взаємозв'язки, воно циклічне та має постійний зворотній зв'язок [88].

Вибір цього прийому був не випадковий, оскільки при його використанні у майбутніх учителів формуються певні зразки поведінки, студенти набувають професійно орієнтаційні знання та навички вирішення ситуацій у діалоговій площині та передбачення наслідків роботи.

Так, прийом АВС-техніка складається з трьох кроків. Крок А - розуміння ситуації. На цьому етапі роботи із ситуацією студенти повинні усвідомити її, відчувати істину, дати свою назву, щоб відобразити сутність, знайти протиріччя, якщо вони були, визначити об'єм наданої інформації. У кроці В потребується усвідомити, що могло би бути кращим або за допомогою якої ідеї можна досягнути бажаного в цій ситуації, чи та попередня істина допомогла отримати бажаний результат. Також у цьому кроці потрібно надати назву цій ситуації після такого перегляду. І як правило, від проблемності ситуації студенти повинні прийти до нейтрального погляду, необхідного для розуміння, як зробити краще у кроці С. Тут потребується запропонувати конкретні шляхи вирішення ситуації.

Отже, якщо коротко, то АВС-техніка складається з таких етапів: А - розуміння ситуації, В - усвідомлення кращого варіанту її вирішення і С - конкретне вирішення.

Кейс «Професійний вибір» для студентів мав за мету реалізацію таких завдань: набуття загальних знань про професії, профорієнтацію; виховати майбутнього

вчителя як суб'єкта, який може допомогти у виборі професії; уміння емоційного контролю, подолання комунікативних бар'єрів; уміння слухати співрозмовника, розуміти його мотиви вибору професії; набуття здібності працювати разом, тобто колективної взаємодії (Додаток Л).

Добір ситуацій до цього кейсу проводився з урахуванням надання їм завершеності та доповнення. Ми використали деякі ситуації та задачі з педагогічного практикуму [23,118,154], але адаптували їх згідно із завданням дослідження.

Так, сутність ситуації на вибір майбутньої професії полягала в тому, що три класних керівника розмовляли про те, як треба орієнтувати учнів на вибір професії: за соціальними потребами; враховувати індивідуальні особливості людини чи задля матеріальної вигоди.

Було запропоновано слухачам використати прийом АВС - техніки [106].

Крок А - розуміння або прийняття ситуації з такими запитаннями:

- Що Ви подумали в цій ситуації?
- Що Ви відчули в цій ситуації?
- Чого Вам не вистачало і що не було представлено або якої інформації не вистачало?

Відповідь студентів: «Ця ситуація є типовою для сьогодення, адже долі багатьох учнів вирішують, у більшості випадків, батьки. У школярів виникають типові труднощі при виборі професії, тому вони потребують допомоги від учителів, психологів».

У кроці В відбувалося усвідомлення кращого варіанту вирішення за допомогою запитань:

- Що могло б допомогти Вам для вирішення цієї ситуації?
- Яка якість, здібність, почуття необхідні Вам в цьому випадку?
- Як би Ви описали ситуацію зараз?

Відповідь студентів: «У цій ситуації треба врахувати три погляди класних керівників, але при цьому коректно відстоювати те, що, передусім необхідно

виявити професійно значущі властивості та якості учнів, вивчити інтереси, нахили і здібності особистості, навчити учнів прийомів самооцінки своїх якостей з метою виявлення їх відповідності вимогам певної професії. І лише потім учні можуть зробити правильний вибір».

Крок С передбачав кращий варіант вирішення ситуації.

Студенти розмірковували таким чином: «Класним керівникам можна порадити почитати періодичні видання, профорієнтаційну літературу і вивчити матеріали з проблем профорієнтаційної роботи, проаналізувати дослідження науковців і лише потім давати якісь поради старшокласникам».

Застосування прийому ABC-техніки дозволило проявити студентам навчитися бачити ситуацію об'єктивно та продемонструвати покрокове досягання виходу із неї. Використання прийому ABC-техніки надало можливість не тільки критично проаналізувати її, але й передбачити результати виходу із ситуації, оскільки прогностичне бачення розвитку подій лежить в основі підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Ситуації за кейсом «Упевнена поведінка» підібрані для студентів у такий спосіб, щоб максимально відобразити сутність такої поведінки, оскільки підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками характеризується спрямованістю на побудову конструктивних та гармонійних відносин з оточуючими, заснованими на довірі, взаєморозумінні, співпраці. Така стратегія поведінки повинна зберігатись у студентів, коли вони зустрічають труднощі у вирішенні професійних задач. Для їх подолання майбутні педагоги зверталися до соціальних ресурсів або підтримки оточуючих. Невелика кількість студентів обирає рух «від людей» або агресивну позицію з протиставленням себе іншим - рух «проти людей». Звичайно, цей вибір йде їм на шкоду, тому що замкнутість та ворожість призводять до погіршення якості розв'язання навчальних ситуацій (Додаток Л 1).

Упевнена поведінка також передбачала цілеспрямованість у вирішенні ситуацій, оскільки цілі та завдання - це образи очікуваних результаті. Ті студенти, які достатньо чітко уявляли свої цілі, будували дії таким чином, щоб вони дозволили

наблизитись до відзначених орієнтирів. Слід зазначити, що не всі цілі, які студенти ставили перед собою, стали підґрунтям впевненої поведінки. Вони повинні бути реалістичними та конкретними, тобто досяжними для студентів з урахуванням наявності їх можливостей та обмежень. Студенти визначали для себе цілі в позитивному ракурсі: спланувати те, що хотілось би досягнути, а не те, чого треба уникнути.

Ситуації кейсу «Впевнена поведінка» зорієнтовані на подолання перешкод, які виникають, а не переживання з цього приводу. Навіть якщо студенти ставлять досяжні цілі перед собою та виконують ті дії, які допомагають їм наблизитись до бажаного результату, виникають ті, чи інші труднощі. Але не всі студенти сприймали ці труднощі як деяку даність і реагували по-різному. Так, для невпевнених майбутніх учителів вони перетворювалися на недосяжні бар'єри, викликали велику кількість негативних емоцій та переживань, а конструктивна активність, спрямована на їхнє подолання, не знаходить місця в діях. Впевнені ж студенти відразу демонстрували здібності до раціонального аналізу ситуацій. Вони витрачали власні ресурси і час саме на подолання проблеми, передивлялися цілі та шукали інші підходящі способи виходу із запропонованої ситуації.

Гнучкість поведінки, яка передбачала адекватну реакцію на обставини, що швидко змінювалися, також повинна мати місце при вирішенні наданих ситуацій. Майбутні вчителі швидко орієнтувалися в ситуації новизни та невизначеності, дуже оперативно передивлялися свої моделі поведінки, які не призводять до позитивних результатів. Дуже яскраво гнучкість поведінки проявлялась у спілкуванні. Студенти з впевненою поведінкою змінювали стиль спілкування в залежності від того, з ким відбувався контакт та за яких умов. Невпевнені ж студенти намагалися постійно сховатися за певну соціальну роль і поводитись без урахування ситуації (наприклад, як учитель, який постійно повчає та краще всіх знає, як все робити, практично «зростається» з цією роллю і не може спілкуватися по-іншому).

Однак, коли обставини потребують раптових дій, то від студентів вимагалось поєднати спонтанність із можливістю регуляції. Це стосується не тільки поведінки, але й емоційного плану. Тобто за необхідністю приховання емоцій та почуттів, які б

заважали адекватному сприйняттю даної ситуації, майбутні педагоги намагалися взяти їх під контроль.

Також впевнена поведінка характеризується наполегливістю, але без агресії. Слід зауважити, що впевнена поведінка студентів потребує від них концентрації на відстоюванні власної позиції, а приниження та образи відходять в інший бік. Вони намагались зберегти гармонійні відношення, поступитись інтересами, не йти на принцип, вирішувати конфлікт гнучко. Ті студенти, які розуміли привілеї впевненої поведінки, трималися спокійно, із достоїнством, їхній погляд відкритий, осанка - рівна, голос - впевнений.

Отже, продемонструємо варіанти розв'язання ситуацій та відповіді студентів з кейсу «Впевнена поведінка». Вони також обрані з педагогічного практикуму [154] та спрямовані на виявлення ролі цінностей, якості самооцінки, самокритики та бачення власного «Я», на значення витримки і проявлення ввічливості, зневаження та неповаги інших, стимулювання до самостійних суджень і рішень та вирішенню конфліктів.

Так, зміст однієї із ситуацій розкривав конфлікт учителя математики з учнем, який не реагував на його зауваження, продовжуючи заважати іншим. Таким чином частина уроку була зірвана, тому вчитель вирішив залишити всіх після уроків.

Використання прийому АВС-техніки вирішення цієї ситуації проходило таким чином:

Крок А - розуміння або прийняття ситуації з такими запитаннями:

- Що Ви подумали в цій ситуації?
- Що Ви відчули в цій ситуації?
- Чого Вам не вистачало і що не було представлено або якої інформації не вистачало?
- Що встало в протиріччя Вашим цінностям та переконанням?

Відповідь студентів: «Ця ситуація є типовою для сьогоднішнього дня, адже сьогодні багато учнів зривають уроки вчителям, не даючи можливості навчатися іншим дітям. Така поведінка учня свідчить про повний розрив взаємин з учителем і призводить до ситуації, коли робота вчителя залежить від «милості» учня».

«Подібні конфлікти часто відбуваються з учнями, які мають труднощі в навчанні, коли учитель веде предмет у даній групі нетривалий час і стосунки між ним та учнями обмежуються контактами тільки навколо навчальної роботи».

У кроці В відбулось усвідомлення кращого варіанту вирішення за допомогою запитань:

- Що могло б допомогти Вам для вирішення цієї ситуації?
- Яка якість, здібність, почуття необхідні Вам в цьому випадку?
- Як би Ви описали ситуацію зараз?

Відповідь студентів: «Такі конфлікти можливі через те, що вчителі часто висувають завищені вимоги до засвоєння предмета, а оцінки використовують як засіб покарання тих, хто не підкоряється вчителю, порушує дисципліну на уроці. У цій ситуації треба учителю знайти правильний підхід до учня, зацікавити його до вивчення предмету, якщо, наприклад, учень відстає у навчанні, треба заохотити його даючи індивідуальні завдання, щоб він не відволікав учнів класу: і йому цікаво, і клас спокійно працює».

Крок С передбачав кращий варіант вирішення ситуації.

Відповідь студентів: «Учителю можна порадишити почитати і проаналізувати педагогічну та психологічну літературу, знайти правильний стиль поведінки, спілкуватися з учнями, уникаючи конфліктів дослідження науковців».

Автори збірника з педагогічного практикуму для допомоги студентам у вирішенні цієї ситуації та решти надали 6 запитань [155].

Під час відбору ситуацій для кейсу «Мотивація успіху» ми спиралися на те, що успіх у будь-якій діяльності залежить не лише від здібностей і знань, а й від мотивації (тобто від прагнення самостверджуватись, досягати високих результатів та ін.). Чим вищий рівень мотивації, чим більше чинників (мотивів) спонукають особистість до діяльності, тим більше зусиль вона схильна докладати, наприклад, менш здібний, але більш мотивований студент досягає вищих успіхів у діяльності, ніж його обдарований одногрупник, оскільки він має високий рівень мотивації, а це спонукає більше працювати і досягати кращих результатів.



Отже, мотивація є одним із найважливіших чинників (поряд зі здібностями, знаннями, навичками), який забезпечує успіх у діяльності (Додаток Л 2).

Продемонструємо варіанти розв'язання ситуацій та відповіді студентів з кейсу «Мотивація успіху». Вони відібрані з педагогічного практикуму [23] та пропонувалися студентам налаштуватися на досягнення успіху, а не на уникання невдач. Вони сконцентровані на отриманні чогось позитивного в певній ситуації, оскільки це збільшує шанси ефективного досягнення успіху.

Так, зміст однієї із ситуацій розкривав неуспішність п'ятикласника Міші у запам'ятовуванні віршів і оповідань, за що він і отримував двійки на уроці. Дізнавшись, що Міша дуже самолюбивий, вчитель поставив у щоденник Міші трійку, сказавши, що цього разу він набагато краще вивчив, і можна було б поставити чотири, якщо б не погрішності в інтонації. На наступний урок він відмінно переказав зміст оповідання і отримав першу п'ятірку з літератури. Незабаром Міша став успішно вчитися з цього предмету.

Використання прийому АВС-техніки вирішення цієї ситуації проходив таким чином.

Крок А - розуміння або прийняття ситуації з такими запитаннями:

- Що Ви подумали в цій ситуації?
- Що Ви відчули в цій ситуації?
- Чого Вам не вистачало і що не було представлено або якої інформації не вистачало?
- Що суперечить Вашим цінностям та переконанням?

Відповідь студентів: «Досить часто можна зустріти типову ситуацію у школі. Подібні ситуації часто відбувалися з учнями, які мали труднощі в навчанні. Не кожному дається одразу запам'ятати добре прочитане оповідання чи вивчити вірш.»

У кроці В відбулося усвідомлення кращого варіанту вирішення за допомогою запитань:

- Що могло б допомогти Вам для вирішення цієї ситуації?
- Яка якість, здібність, почуття необхідні Вам в цьому випадку?
- Як би Ви описали ситуацію зараз?

Так, усвідомлення ситуації студентами вбачало визначення інструментарію для виходу із ситуації: розуміння позицій дієвих осіб (вчитель зрозумів учня і ризикнула пограти на його самолюбивості, через що і покращилися його оцінки з літератури; Міша просто не намагався вдуматися у смисл віршів і оповідань, через це і погано їх запам'ятовував; учня треба було стимулювати до кращого запам'ятовування прочитаного матеріалу), об'єктивність.

Відповідь студентів: «Учитель правильно зробив, що похвалила Мішу за те, що він краще підготувався до уроку, ніж минулого разу і поставив йому не «двійку», як завжди, а «трійку», наголосивши на те, що можна було б поставити «чотири», якщо б не погрішності в інтонації. Це наголошення учителя і стало мотивацією для учня у досягненні успіху на уроці літератури, після чого Міша став успішно вчитися з цього предмету».

У кроці С, як зазначали учасники кейсу, краще було б поговорити з хлопчиком раніше і збагнути мотиви його неуспішності у вивченні віршів. Студенти розмірковували таким чином: «Постає питання причини неуспішності учня. Це можна пояснити нестачею уваги до його особистості з боку батьків (вони не контролюють, зробив їхній син домашнє завдання чи ні) або не усвідомленням того, що він читає. Якщо учень погано запам'ятовує, то можна було б учителю поговорити з його батьками, щоб звернули увагу на сина, допомогли йому у підготовці до уроку літератури, заставляли переказувати оповідання по декілька разів, однак учитель пішов іншим шляхом: ризикнула пограти на його самолюбивості. Але, треба зауважити, що не з кожним учнем такий метод може спрацювати. Студенти зауважили на тому, що не слід відразу надавати кожній ситуації однозначного статусу, оскільки кожна дія, яка трапилась, завжди має власну причину походження».

Запропоновані студентам експериментальних груп кейси мають за мету позитивно-стимулюючий характер під час підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками, а також набуття ними вмінь і навичок користуватися сучасними техніками і прийомами вирішення навчальних ситуацій.

## **2.4. Забезпечення рефлексивної позиції до профорієнтаційної роботи майбутніх учителів у процесі навчально-виховної роботи у ВНЗ**

На другому етапі (рефлексивно-оцінний), метою якого було само ідентифікація студента як суб'єкта і особистості в професійній діяльності, реалізовувалась третя педагогічна умова (забезпечення рефлексивної позиції до профорієнтаційної роботи майбутніх учителів у процесі навчально-виховної роботи у ВНЗ).

Засобом реалізації цієї педагогічної умови у дослідженні була педагогічна практика.

Відомо, що одним із першоджерел філософського трактування поняття «практика» є слово «ідея» (від грецьк. *idea* – початок, основа, першообраз), що визначається як «форма осягнення дійсності в думці, яка включає усвідомлення мети і способи подальшого пізнання і перетворення світу» [214, с. 236].

Педагогічна практика сприяє формуванню і розвитку педагогічної ерудиції, педагогічного цілевизначення, педагогічного мислення, інтуїції, здатності до імпровізації, педагогічного оптимізму і педагогічної рефлексії.

Педагогічна практика – оволодіння майбутніми педагогами формами, засобами, методами, технологіями організації, навчання та виховання в різних типах освітньо-виховних закладів, практичне розв'язання дидактичних та методологічних завдань, закріплення умінь педагогічної діяльності на основі безпосередньої участі в навчально-виховному процесі. Нас цікавила організація профорієнтаційної роботи зі старшокласниками в загальноосвітньому середовищі.

Адже, метою практики є оволодіння студентами сучасними методами, формами організації та знаряддям праці в галузі їх майбутньої професії, формування у них на базі одержаних у вищому навчальному закладі знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних ринкових і виробничих умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творче їх застосування в практичній діяльності [168, с.139].

Так, перед початком педагогічної практики студентів-майбутніх учителів, з'ясували, що зміст сутності поняття «профорієнтаційна робота» розуміє лише 46% респондентів.

У процесі вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка», виявлено, що проблема підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками розкривається лише при вивченні теми: «Трудове виховання». З цією метою розроблено спецкурс «Профорієнтаційна робота у школі», який дав можливість розкрити сутність понять «профорієнтація», «профорієнтаційна робота», «підготовка до профорієнтаційної роботи», «готовність до профорієнтаційної роботи»; ознайомити студентів з проблемою професійного вибору, системою професійної орієнтації.

Під час педагогічної практики студенти поглиблювали теоретичні знання з проблем сучасної профорієнтації; демонстрували вміння свідомо аналізувати професійну діяльність; креативне мислення і прагнення самореалізуватись у професійній діяльності.

Студенти-майбутні вчителі писали характеристику на одного учня випускного класу, проводили з ним діагностичну роботу і консультацію щодо вибору майбутньої професії, аналізували результати опитування та коментували висновки; проводили профосвітні та профорієнтаційні заходи; розробляли та проводили профорієнтаційну бесіду із батьками учнів випускного класу з теми: «Правильний вибір – життєвий успіх», урок (згідно спеціальності) із застосуванням профосвітніх матеріалів; брали участь у профорієнтаційній роботі шкільного психолога. Окрім цього майбутні вчителі розробляли та проводили з учнями випускних класів позакласні заходи в різних формах, як от: ігри («Детективи», «Стажери-інопланетні гості»), вправи («Порадник», «5 кроків») (Додаток Ж), профорієнтаційна тренінг-гра («Як стати успішним?») (Додаток Ж1), бесіди, на яких розкривалася загальна характеристика професії слідчого («Чи знаєш ти свої здібності?») (Додаток З, 31), тиждень професій з використанням фотоматеріалу та короткої характеристики професій типу «людина-людина» (косметолога, вчителя, слідчого) із запрошенням фахівців із різних галузей (міліціонер, лікар).

На протязі педагогічної практики зверталась увага студентів на роль і місце профорієнтаційної роботи із старшокласниками та роль рефлексивної позиції у роботі вчителя (зі студентами виконувалися вправи «Без маски», «Комісійний магазин») (Додаток К).

Під час педагогічної практики студенти провели поглиблену профорієнтаційну роботу зі старшокласниками (лекції, диспути, бесіди). По завершенні педагогічної практики вчителі шкіл, де студенти проходили практику, відзначили, що вже після кількох профорієнтаційних заходів у школярів помітно змінилось відношення до проблеми професійного вибору. Учні почали цікавитися професіографічною літературою, дивитися відповідні телепередачі, більше цікавитись цією проблемою, почали часто звертатися до студентів-практикантів за порадою, а деякі, навіть просили поговорити з їхніми батьками. У деяких учителів, які спочатку вважали профорієнтаційну роботу необов'язковою у школі помітно змінилося ставлення до проблеми профорієнтації. Вони почали допомагати студентам у підготовці профорієнтаційних заходів, відвідували їх з інтересом, пильно спостерігали за роботою практикантів.

За результатами анкетування учні старших класів відзначили, що «профорієнтаційна робота у школі потрібна», «цікава та корисна».

Студенти, зіткнувшись із реаліями шкільної практики, пересвідчились у низькому рівні та неефективності профорієнтаційної роботи із старшокласниками у сучасній школі. Після проведення профорієнтаційної роботи у школі, студенти були переконані у її ролі та значенні, життєвій необхідності для сучасної школи.

Після проходження практики, студенти відзначали «впевненість у своїх силах», «бажання та твердий намір здійснювати профорієнтаційну роботу у своїй майбутній педагогічній діяльності», «радість від того, що змогли хоч комусь допомогти». Висловлювалось також побажання, щоб спецкурс «Профорієнтаційна робота у школі» читався раніше, на молодших курсах, щоб було більше часу для практичного закріплення навичок роботи, а також ознайомити із ним учителів, які не отримали свого часу необхідної підготовки для здійснення профорієнтаційної роботи із школярами.

Отже, система педагогічної роботи з підготовки студентів до профорієнтаційної роботи у школі повинна виступати органічною частиною цілісного процесу підготовки спеціаліста, здійснюватись цілеспрямовано, послідовно та поетапно, впродовж усього навчання у ВНЗ педагогічного профілю.

### **Висновки з другого розділу**

Було розроблено та науково обґрунтовано експериментальну модель підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками, що відображає основні складові підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками: мету - підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками; етапи, педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи із старшокласниками; засоби реалізації; структурні компоненти та рівні досліджуваної якості; результат: готовність майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Означена модель передбачала такі етапи: професійно-орієнтаційний та рефлексивно-оцінний. Метою першого - професійно-орієнтаційного етапу було формування студента як суб'єкта професійного самовизначення та професійної діяльності; на цьому етапі реалізовувались педагогічні умови (створення позитивної мотивації майбутніх учителів до здійснення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками; використання навчальних ситуацій (кейсів) у підготовці майбутніх учителів у контексті професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками). Засобами реалізації професійно-орієнтаційного етапу були: спецкурс «Профорієнтаційна робота у школі», науково-дослідна робота студентів, студентський клуб за інтересами «Юний педагог».

Завданнями спецкурсу «Профорієнтаційна робота у школі» було суттєво доповнити сформовані в основних курсах педагогіки та психології знання студентів основних педагогічних, профорієнтаційних категорій та понять; сформулювати уявлення про мету, завдання, види, зміст профорієнтаційної роботи і форми її

організації; усвідомити специфіку організації профорієнтаційної роботи майбутніх учителів різних спеціальностей; залучити студентів до самостійного опрацювання робіт, архівних матеріалів видатних вітчизняних педагогів з профорієнтаційних питань.

Особливе місце з підготовки до професійно орієнтаційної роботи в системі профінформаційної виховної роботи із студентами посідала науково-дослідницька робота студентів. Студенти знайомилися із змістом та технологією застосування різноманітних методик: (Особистісний питальник Г.Айзенка (для віку 14-16 р.), Особистісний питальник Г. Айзенка (для віку 17 р. і ст.)); готували доповіді із запропонованих тем («Роль класного керівника та вчителів-предметників у професійному самовизначенні учнів», «Профорієнтологи сучасної школи», «Професійні якості майбутнього вчителя з профорієнтаційної роботи у школі», «Роль мотивації у підготовці студентів до профорієнтаційної роботи», «Місце мотивації у свідомому виборі професії» та ін.); аналізували психолого-педагогічну літературу; набували досвіду під час наукових конференцій (наприклад, «Сучасна вища освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика»), на яких обговорювались актуальні теми сучасної педагогічної науки, які потребують пояснення та подальшого вирішення.

Об'єднання студентів відбувалося за таким психолого-педагогічним напрямом взаємодії клуб за інтересами «Юний педагог», метою якого було формування у студентів основ педагогічних, психологічних, профорієнтаційних знань, розвиток професійно важливих якостей, розкриття й удосконалення здатності позааудиторного спілкування. Основними напрямками роботи клубу було: залучення студентів до проведення навчально-виховних заходів загальноосвітніх шкіл; створення психолого-педагогічних програм; інформування щодо необхідності проведення профорієнтаційної роботи з учнями; організація психолого-педагогічних та профорієнтаційних консультацій для вчителів.

Програма клубу складалася з трьох частин: навчання, яке передбачало низку семінарів для підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи в загальноосвітніх школах; практику: застосування своїх лідерських, організаторських

навичок через упровадження власного профорієнтаційного проекту; активний відпочинок: командні турніри, футбол, волейбол, творчі конкурси у форматі командних презентацій.

У студентському клубі за інтересами «Юний педагог», студенти поглиблювали педагогічні, психологічні, профорієнтаційні знання, розвивали професійно важливі якості, удосконалювали здатності позааудиторного спілкування. Основними напрямками роботи клубу було: залучення студентів до проведення навчально-виховних заходів загальноосвітніх шкіл; створення психолого-педагогічних програм; інформування щодо необхідності проведення профорієнтаційної роботи з учнями; організація психолого-педагогічних та профорієнтаційних консультацій для вчителів.

Програма клубу складалася з трьох частин: навчання, яке передбачало низку семінарів для підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи в загальноосвітніх школах; практику: застосування своїх лідерських, організаторських навичок через упровадження власного профорієнтаційного проекту; активний відпочинок: командні турніри, футбол, волейбол, творчі конкурси у форматі командних презентацій.

Метою другого – рефлексивно-оцінного етапу було самоідентифікація студента як суб'єкта і особистості професійної діяльності. На цьому етапі реалізовувалася педагогічна умова (забезпечення рефлексивної позиції до профорієнтаційної роботи майбутніх учителів у процесі навчально-виховної роботи у ВНЗ). Засобами реалізації виступили: педагогічна практика; кейси «Професійний вибір», «Впевнена поведінка», «Мотивація успіху». Так, метою кейсу «Професійний вибір» було виховати молоду людину як суб'єкта вибору професії і суб'єкта праці, яка володіє активністю і самостійністю в поведінці і діяльності, здатністю до ініціативного цілепокладання та планування свого майбутнього, а також створити умови, які сприяють розвитку внутрішніх засобів активного професійного самовизначення: самопізнання, самооцінювання і саморозвитку. У процесі виконання кейсів «Впевнена поведінка», «Мотивація успіху» майбутні вчителі навчилися ставити цілі та досягати їх, контролювати себе, відстоювати власну позицію та інтереси без



агресії, тобто конструктивно, з честю виходити з конфліктів; дії студентів спрямовували на досягнення конструктивних, позитивних результатів у профорієнтаційній роботі, що дозволило майбутнім учителям досягти позитивних результатів, успіху у профорієнтаційній роботі зі старшокласниками.

Під час педагогічної практики студенти поглиблювали теоретичні знання з проблем сучасної профорієнтації; демонстрували вміння свідомо аналізувати професійну діяльність, креативне мислення і прагнення самореалізуватись у професійній діяльності.

Основний зміст розділу знайшов своє відображення в таких публікаціях:

1. Негривода О.О. Модель підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками / О. О. Негривода // Зб. наук. праць: педагогічні та психологічні науки. – Хмельницький. – 2010. - №56. – С. 85-87.

2 Негривода О.О. Розвиток мотивації майбутніх учителів щодо профорієнтаційної роботи зі старшокласниками / О. О. Негривода // Наука і освіта - 2010. - №8. - С. 95-99.

3. Негривода О. О. Рефлексивна позиція майбутніх учителів у процесі педагогічної практики / О. О. Негривода // Теорія і методика навчання та виховання: Зб. наук. праць.- Харків – 2011. Вип. 27 - С. 109-115.

4. Негривода О. О. Використання навчальних ситуацій (кейсів) у контексті професійно орієнтаційної роботи / О. О. Негривода // Наука і освіта. – Одеса, 2011. № 2. – С. 100-103.

## РОЗДІЛ ІІІ

### РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ЇХ АНАЛІЗ

#### 3.1. Логіка та організація експериментального дослідження

Результати теоретичного дослідження, виконаного на підставі аналізу літературних джерел, нормативних документів і навчально-методичних розробок дозволили розробити модель реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками. З урахуванням цих результатів нами була розроблена логіка і методика експериментального дослідження, метою якого було вивчення того, в якій мірі розроблена модель є ефективною у підготовці майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Формувальний експеримент і загальний план його проведення було реалізовано протягом 2008—2011 р.р. у Миколаївському національному університеті імені В. О. Сухомлинського, державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» за участю студентів:

— інституту мов світу. Спеціальність: «Філологія. Мова і література (англійська)» з додатковою спеціальністю «Філологія. Мова і література німецька): 6.020303. Кваліфікація спеціаліста: вчитель англійської мови і зарубіжної літератури.

— історико-філологічного факультету. Спеціальність: 6.02030201 (історія). Спеціалізація: правознавство. Кваліфікація спеціаліста: вчитель історії.

Загальна кількість учасників експериментального дослідження склала 502 особи (учителів - 75 осіб, студентів четвертих курсів - 208 осіб). В основному формувальному експерименті брало участь 219 студентів (110 осіб у контрольній (КГ) і 109 осіб у експериментальній (ЕГ) групах).

Проведення основного формувального експерименту охоплювало теоретичну і практичну підготовку студентів з предметів психолого-педагогічного («Педагогіка»,

«Загальна психологія») і спеціального («Профорієнтаційна робота у школі») циклів; практику, позанавчальні заходи.

Під час проведення експериментальної роботи ми керувалися такими положеннями:

— підготовка будь-якого фахівця до професійної діяльності забезпечується оволодінням усіма структурними компонентами цієї діяльності на рівні теорії і практики;

— якість підготовки фахівця до професійної діяльності визначається ступенем усвідомлення ним структури і змісту компонентів цієї діяльності, готовністю до гнучкого й оперативного їхнього використання і перетворення залежно від змісту ситуації і поставленої мети;

— у структурі діяльності використовується, виконуючи регулятивну функцію, тільки той зміст, що в результаті навчання суб'єкта наповнюється значущим для нього особистісним змістом.

Досягнення основної мети нашого дослідження визначило логіку і послідовність експериментальної роботи, яка складалася з трьох етапів.

На констатувальному етапі проводилося опитування студентів випускних курсів інституту світу мов та історико-філологічного факультету, учителів з різним стажем роботи на розуміння сутності понять «профорієнтаційна робота», «підготовка до профорієнтаційної роботи», «готовність до профорієнтаційної роботи», значення профорієнтаційної роботи у навчально-виховному процесі.

Метою питальника було:

— виявлення рівня готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи;

— визначення шляхів підвищення ефективності професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками;

— визначення чинників (об'єктивних і суб'єктивних), які впливають на досягнення даного рівня готовності до професійно орієнтаційної роботи.

Другий етап був присвячений підготовці та проведенню основного формувального експерименту. Відповідно до цього він передбачав:

— створення вибірки контрольної і експериментальної забезпечує можливість зіставлення результатів як всередині, так і між ними;

— урахування в експерименті максимально можливого числа чинників, здатних справити вплив на кінцевий результат;

— виявлення характеру зв'язку і залежності між всіма контрольованими в експерименті чинниками.

Формування контрольної і експериментальної вибірки здійснювалося методами випадкового відбору.

У число чинників, що характеризують індивідуальні особливості студентів — учасників педагогічного експерименту і здатним справляти вплив на ефективність підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками, були включені:

— позитивне ставлення до профорієнтаційної роботи;

— мотиви успіху і боязні невдачі;

— ціннісні орієнтації;

— рівень самоконтролю спілкування;

— самооцінка станів психічної активації, інтересу, емоційного тону, напруженості і комфортності;

— рівень комунікативних і організаторських схильностей;

Емпіричні дані з кожного з перерахованих чинників були одержані шляхом використання взаємно коригуючих методик.

Визначаючи головні параметри, які необхідно діагностувати, ми опирались на структурну модель реалізації педагогічних умов підготовки до профорієнтаційної роботи. Було виділено три параметри, що відповідали трьом компонентам (мотиваційний, емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний) структури готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками. Для кожного

параметра зокрема визначено емпіричні показники та критерії оцінки і відповідно підібрано адекватні методи та методики його діагностики.

Складена і запропонована майбутнім учителям анкета була спрямована на виявлення ступеня розуміння студентами понятійного апарата і значення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками для здійснення успішної педагогічної діяльності. Респонденти відповідали на запитання, в яких йшлося про розуміння поняття «профорієнтаційна робота», форми профорієнтаційної роботи, компоненти готовності майбутнього учителя до профорієнтаційної роботи (Додаток М).

Для виявлення у майбутніх учителів мотивації успіху чи боязні невдачі застосовувався тест-питальник «Мотивація успіху і боязні невдачі» (Додаток П).

Такий показник мотиваційного компонента, як ціннісні орієнтації майбутніх педагогів діагностувався за методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокича [168]. Дана методика основана на прямому ранжуванні запропонованих списків цінностей: термінальні відображають переконання людини в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути; інструментальні - відображають переконання в тому, що будь-який образ дій або властивість особистості є найбільш бажаним у будь-якій ситуації.

Для дослідження емоційно-вольового компонента готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками застосовувалась методика Н. А. Курганського [169, с. 193], яка передбачала оцінку функціональних станів особистості, її психічний стан в момент виконання певного роду дій, загальну налаштованість на зустріч із конкретною ситуацією в професійній діяльності, на фоні якої розвиваються стани очікування намірів, емоційних реакцій; тест М. Снайдера [169] для діагностування самоконтролю у спілкуванні.

Для дослідження рівня сформованості операційно-діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками у школі, застосовувався питальник оцінки комунікативних і організаторських схильностей у процесі первинної профконсультації (КОС) за Б. О. Федоришиним [169].

Такий показник як оволодіння профорієнтаційними знаннями, методами та методиками профдіагностики, відстежувався на підставі аналізу продуктів діяльності майбутніх учителів у процесі практики, а також при виконанні практичних завдань до спецкурсу «Профорієнтаційна робота у школі». Матеріалом для аналізу служили конкретні дії студентів на робочому місці. Оцінювання здійснювалося методом компетентних суддів, до числа яких входили викладач за фахом і викладач з предметів психолого-педагогічного циклу.

Дії студентів, включених в експериментальну вибірку, оцінювалися на етапах:

- аналізу ситуації в спостережуваному фрагменті профорієнтаційного процесу;
- об'єктивування умов виконання профорієнтаційних завдань і конкретних засобів їх рішення;
- критичної оцінки доцільності дій майбутнього вчителя в конкретних умовах профорієнтаційної ситуації.

Для отримання докладнішої інформації про те, як протікає підготовка студентів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками в процесі аналізу результатів практики і звітів щодо їх виконання відстежувався рефлексований студентами простір профорієнтаційної діяльності і зміст дій майбутнього вчителя. Орієнтирами для цього служили такі ознаки:

- які учасники професійної діяльності реально враховуються в прямуванні до наміченої мети;
- які функції їм відводяться в досягненні професійної мети;
- який характер відносин між учасниками професійної діяльності враховується і сприймається викладачами;
- які показники і критерії їх оцінки враховуються при плануванні і виконанні профорієнтаційних завдань.

Оцінка проводилася за єдиною п'ятибальною шкалою і за двома критеріями: сила прояву ознаки і ступінь його стійкості. Відповідно до цих критеріїв шкала оцінок виглядала таким чином:

- бал «4» — ознака виявляється яскраво, у всіх випадках;
- бал «3» — ознака виявляється яскраво, в більшості випадків;
- бал «2» — ознака виявляється епізодично;
- бал «1» — ознака виявляється слабо, в більшості випадків відсутня;
- бал «0» — ознака не виявляється.

Отже, якщо контролювати ті індивідуальні прояви, з якими майбутні вчителі приступають до оволодіння профорієнтаційної діяльності, сам зміст знань, через який розкривається її предмет і описується кінцевий результат його перетворення, то можна спостерігати наскільки успішно і в якому напрямі цей процес розвивається.

Варіюючи чинники і відстежуючи, в якому поєднанні вони найсприятливіше впливають на підготовку майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками ми, тим самим, набули можливості визначати ефективність моделі організації цього процесу.

Узагальнення отриманих даних здійснювалося шляхом підсумовування балів за блоками та знаходження їх середньоарифметичного значення.

На третьому етапі проводилось узагальнення, кількісний та якісний аналіз результатів експериментального дослідження. Задля цього здійснювався:

- аналіз даних експериментального обстеження майбутніх учителів за показниками готовності до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками;

- аналіз вихідних даних щодо рівня готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками, що брали участь у формульованому експерименті у складі КГ і ЕГ;

- аналіз результатів формульованого експерименту, тобто прикінцевого рівня готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками;

- порівняльний аналіз вихідного та заключного рівня готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками; (динаміка змін);

— порівняння рівня підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками і заключного рівня готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками експериментальних груп (ефективність розробленої моделі);

— лінійний кореляційний аналіз об'єктивних і суб'єктивних чинників, що впливали на формування у студентів соціально-професійної зрілості.

Дані, одержані в ході формувального експерименту, піддавалися обробці за допомогою методів математичної статистики [42; 193].

### **3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження до початку формувального експерименту**

Перед початком формувального експерименту визначався рівень сформованості готовності студентів до профорієнтаційної роботи респондентів КГ та ЕГ.

Аналіз рівнів сформованості мотиваційного компонента готовності до профорієнтаційної роботи за показником «ставлення студентів до професійно орієнтаційної роботи», показав, що лише 7% респондентів ЕГ і 9% КГ позитивно ставляться до означеної проблеми професійної діяльності; не має чіткої позиції у 60% студентів ЕГ і 58% - КГ; негативне ставлення до означеного виду діяльності у 7% ЕГ і 8% КГ.

Отже, більшість студентів не мають чіткої позиції у ставленні до професійно орієнтаційної роботи (таблиця 3.1).

Таблиця 3.1

Ставлення студентів до професійно орієнтаційної роботи

Характер ставлення	ЕГ		КГ	
	осіб	%	осіб	%
відіграє дуже важливу роль	8	7	10	9
має суттєве значення	28	26	27	25



Продовження таблиці 3.1

не обов'язкова	8	7	9	8
не мають чіткої позиції	65	60	64	58
Всього	109	100	110	100

За показником «прагнення домагатись успіхів під час проведення профорієнтаційної роботи» отримали результати, які відображені в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

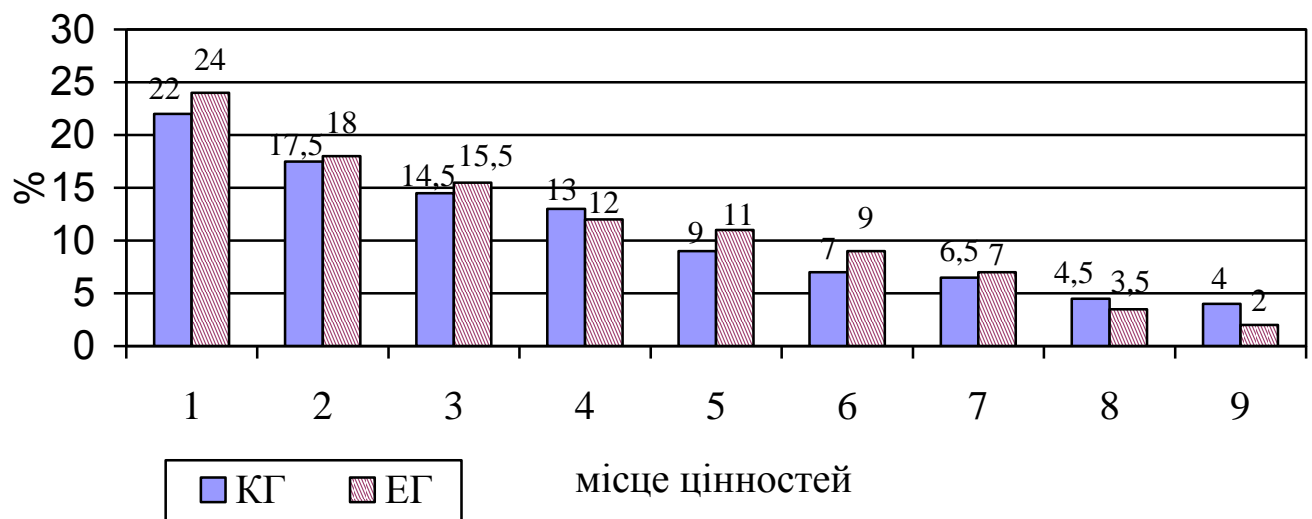
## Мотивація успіху і боязні невдачі студента

Група	Тип мотивації					
	Мотивація успіху		Мотивація яскраво не виражена		Мотивація боязні невдачі	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ	11	10	42	39	56	51
КГ	9	8	47	43	54	49

Як видно з таблиці 3.2, мотивація успіху проявилась лише у 10% студентів ЕГ і 8% КГ; мотивація яскраво не виражена у 39% студентів ЕГ і 43% КГ; мотивації боязні невдачі проявилась у 51% студентів ЕГ і 49% КГ.

За показником «стійкі ціннісні орієнтації», в результаті ранжування, ми отримали результати, які для більшої наочності подаємо графічно (рис. 3.1, 3.2). На осі Х визначаємо місце цінностей (термінальні): 1 - здоров'я (фізичне й психічне), щасливе сімейне життя; 2 - кохання (душевна й фізична близькість з коханою людиною), наявність гарних і вірних друзів; 3 - цікава робота, матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних складнощів); 4 - суспільне признание (повага оточуючих, колективу, колег), розваги (приємне, не обтяжуюче проведення часу, відсутність обов'язків); 5 - активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя), свобода (самостійність, незалежність у судженнях та вчинках); 6 - розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне самовдосконалення),

впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів); 7 - пізнання (можливість розширення свого кругозору, освіти, загальної культури, інтелектуальний розвиток), життєва мудрості (зрілість суджень і здоровий глузд, які досягаються життєвим досвідом); 8 - продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей), щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому); 9 - творчість (можливість творчої діяльності), краса природи й мистецтва (переживання прекрасного в природі й мистецтві).



**Рис. 3.1. Термінальні цінності студентів**

Інструментальні цінності: 1 - вихованість (гарні манери), життєрадісність (почуття гумору); 2 - освіченість (широта знань, висока загальна культура), відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати слово); 3 - незалежність (здатність діяти самостійно, впевнено), чесність (правдивість, щирість); 4 - сміливості у відстоюванні своїх поглядів, суджень і терпимості (до поглядів і суджень інших, вміння прощати іншим їх помилки); 5 - акуратність (чистоплотність), вміння тримати речі в порядку, порядок у справах і самоконтроль (стриманість, дисципліна); 6 - тверда воля (вміння настояти на своєму, не відступити перед труднощами), ефективність у справах (працьовитість, продуктивність в роботі); 7 - широта поглядів (вміння зрозуміти чужого погляду, поважати смаки інших, їх звичаї і звички), чуйність (турботливість); 8 - справність (дисциплінованість), раціоналізм (вміння логічно мислити, приймати обдумані, раці-

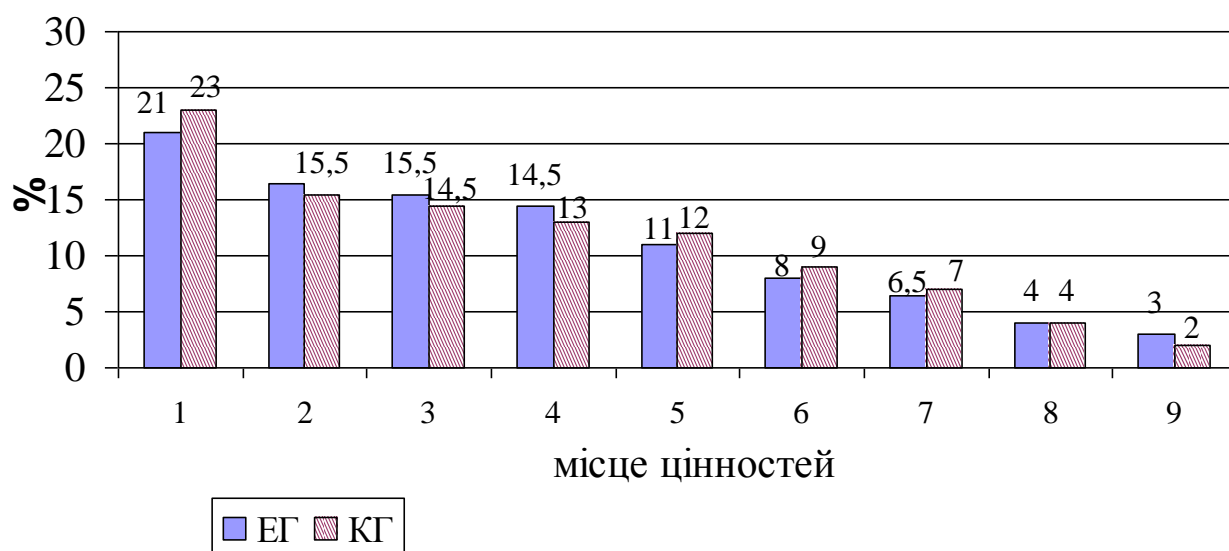
ональні рішення); 9 - високі запити (високі вимоги до життя й високі притягання), непримиренність до недоліків у собі та інших.

На осі Y визначено їх % (процентний) прояв.

Як видно із рисунку 3.1, за результатами ранжування, перше місце серед термінальних цінностей студенти віддали здоров'ю (фізичне й психічне), щасливому сімейному життю - 24% ЕГ і 22% КГ; друге місце місце респонденти віддали коханню (душевна й фізична близькість з коханою людиною), наявності гарних і вірних друзів - 17,5% ЕГ і 18% КГ; третє місце респонденти віддали цікавій роботі, матеріально забезпеченому життю (відсутність матеріальних складнощів) - 14,5% ЕГ і 15,5% КГ; четверте місце респонденти віддали суспільному признанню (повага оточуючих, колективу, колег), розвагам (приємне, не обтяжуюче проведення часу, відсутність обов'язків) - 13% ЕГ і 12% КГ; п'яте місце респонденти віддали активному діяльному життю (повнота й емоційна насиченість життя), свободі (самостійність, незалежність у судженнях та вчинках) - 9% ЕГ і 11% КГ; шосте місце респонденти віддали розвитку (робота над собою, постійне фізичне і духовне самовдосконалення), впевненості у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів) - 7% ЕГ і 9% КГ; сьоме місце респонденти віддали пізнанню (можливість розширення свого кругозору, освіти, загальної культури, інтелектуальний розвиток), життєвій мудрості (зрілість суджень і здоровий глузд, які досягаються життєвим досвідом) - 6,5% ЕГ і 7% КГ; восьме місце респонденти віддали продуктивному життю (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей), щастю інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому) - 4,5% ЕГ і 3,5% КГ; останнє дев'яте місце респонденти віддали творчості (можливість творчої діяльності), красі природи й мистецтва (переживання прекрасного в природі й мистецтві) - 4% ЕГ і 2% КГ.

Як видно із рис. 3.2, за результатами ранжування серед інструментальних цінностей перше місце респонденти віддали вихованості (гарні манери), життєрадісності (почуття гумору) - 21% ЕГ і 23% КГ; друге місце респонденти віддали освіченості (широта знань, висока загальна культура), відповідальності (почуття

обов'язку, вміння тримати слово) - 16,5% ЕГ і 15,5% КГ; третє місце респонденти віддали незалежності (здатність діяти самостійно, впевнено), чесності (правдивість, щирість) - 15,5% ЕГ і 14,5% КГ; четверте місце респонденти віддали сміливості у відстоюванні своїх поглядів, суджень і терпимості (до поглядів і суджень інших, вміння прощати іншим їх помилки) - 14,5% ЕГ і 13% КГ; п'яте місце респонденти віддали акуратності (чистоплотність), вмінню тримати речі в порядку, порядок у справах і самоконтроль (стриманість, дисципліна) - 11% ЕГ і 12% КГ; шосте місце респонденти віддали твердій волі (вміння настояти на своєму, не відступити перед труднощами), ефективності у справах (працьовитість, продуктивність в роботі) - 8% ЕГ і 9% КГ; сьоме місце респонденти віддали широті поглядів (вміння зрозуміти чужого погляду, поважати смаки інших, їх звичаї і звички), чуйності (турботливість) - 6,5% ЕГ і 7% КГ; восьме місце респонденти віддали справності (дисциплінованість), раціоналізму (вміння логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення) - 4% ЕГ і 4% КГ; останнє дев'яте місце респонденти віддали високим запросам (високі вимоги до життя й високі притягання), непримиренності до недоліків у собі та інших - 3% ЕГ і 2% КГ.



**Рис. 3.2. Інструментальні цінності студентів**

Узагальнюючи результати за означеними показниками (позитивне ставлення студентів до професійно орієнтаційної роботи, прагнення домагатись успіхів, стійкі ціннісні орієнтації студентів) ми визначили рівні сформованості мотиваційного

компонента готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи у школі (таблиця 3.3).

Таблиця 3.3

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи за мотиваційним компонентом

Група	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ (109 осіб)	-	-	2	2	12	11	95	87
КГ (110 осіб)	-	-	2	2	13	12	95	86

Як видно з таблиці 3.3, серед респондентів КГ і ЕГ за високим рівнем сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками за мотиваційним компонентом у школі прояву не було. Достатній рівень у ЕГ - 2%, у КГ – 2% респондентів. Середній рівень у ЕГ - 11%, у КГ - 12% респондентів. Низький рівень у ЕГ - 87%, у КГ – 86% респондентів.

Результати сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками у школі за емоційно-вольовим компонентом до початку формувального експерименту показали рівні самоконтролю у спілкуванні студентів. Результати відображено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Рівні самоконтролю у спілкуванні студентів

Група	Рівні самоконтролю у спілкуванні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ	4	3,6	11	10	20	18,4	74	68
КГ	5	4,5	12	11	17	15,5	76	69

Як бачимо з таблиці 3.4, 68% студентів ЕГ і 69% КГ мають низький рівень самоконтролю у спілкуванні. 18,4% студентів ЕГ і 15,5% КГ – середній рівень. 10%



Продовження таблиці 3.6

Високий	-	-	-	-	-	-	-	-
Достатній	-	-	-	-	9	8	11	10
Середній	20	18	18	16	25	23	27	24,5
Низький	89	82	92	84	75	69	72	65,5

Як видно з таблиці 3.6, у 82% студентів ЕГ і 84% КГ комунікативні схильності на низькому рівні, лише у 18% студентів ЕГ і 16% КГ – на середньому рівні.

У 72% студентів ЕГ і 74,5% КГ організаторські схильності на середньому рівні. У 14% студентів ЕГ і 14,5% КГ – на низькому рівні. У 14% студентів ЕГ і 11% КГ організаторські схильності на достатньому рівні.

Таблиця 3.7

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками за операційно-діяльним компонентом

Група	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ	-	-	5	4,6	22	20,2	82	75,2
КГ	-	-	4	3,6	23	21	83	75,4

Як видно з таблиці 3.7, серед респондентів КГ і ЕГ за високим рівнем сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками за мотиваційним компонентом прояву не було. Достатній рівень у ЕГ – 4,6%, у КГ – 3,6% респондентів. Середній рівень у ЕГ – 20,2 %, у КГ – 21% респондентів. Низький рівень у ЕГ – 75,2%, у КГ – 75,4% респондентів.

Результати зрізів за визначеними компонентами та їх показниками дав можливість встановити, що до початку формувального експерименту студенти КГ та ЕГ за рівнем готовності до профорієнтаційної роботи були однаковими (таблиця 3.8).

Таблиця 3.8

Готовність студентів КГ та ЕГ до професійно орієнтаційної роботи  
(до початку формувального експерименту) у %

Компоненти	Рівні							
	високий		достатній		середній		низький	
	Групи							
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотиваційний	-	-	2	2	11	12	87	86
Емоційно-вольовий	-	-	3,6	4,5	28,4	26,5	68	69
Операційно-діяльнісний	-	-	4,6	3,6	20,2	21	75,2	75,4
X сер.	-	-	10,2	10,1	59,6	59,5	76,7	76,8

Як видно з таблиці 3.8, на високому рівні готовності 0% в ЕГ і 0% в КГ, на достатньому рівні готовності (10,2%) в ЕГ і (10,1%) - КГ, на середньому рівні готовності – (59,6%) в ЕГ і (59,5%) - КГ, на низькому рівні готовності – (76,7%) в ЕГ і (76,8%) - КГ.

Отже, до початку формувального експерименту кількісний та якісний аналіз результатів дослідження показав, що рівні готовності майбутніх учителів КГ та ЕГ до професійно орієнтаційної роботи є рівноцінними за всіма означеними компонентами (мотиваційний, емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний).

### **3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження після завершення формувального експерименту**

Після завершення формувального експерименту цікавилися кількісними та якісними рівнями компонентів готовності студентів контрольних та експериментальних груп до професійно орієнтаційної роботи.



Аналізуючи рівні сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками у школі за мотиваційним компонентом після закінчення четвертого курсу, тобто після педагогічної практики, з'ясувано, які зміни відбулися в ставленні студентів – майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи у контрольних та експериментальних групах.

Результати сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками за мотиваційним компонентом після завершення формувального експерименту наведено в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Ставлення студентів до професійно орієнтаційної роботи  
( після завершення формувального експерименту)

Характер ставлення	ЕГ		КГ	
	осіб	%	осіб	%
відіграє дуже важливу роль	89	81,6	26	23,6
має суттєве значення	20	18,4	38	34,5
не обов'язкова	-	-	5	4,5
не мають чіткої позиції	-	-	41	37,4
Всього	109	100	110	100

Аналіз рівнів сформованості готовності за мотиваційним компонентом за показником «ставлення студентів до професійно орієнтаційної роботи», показав, що 81,6% респондентів ЕГ і 23,6% КГ вважають, що профорієнтаційна робота відіграє дуже важливу роль; 18,4% респондентів ЕГ і 34,5% КГ вважають, що профорієнтаційна робота має суттєве значення; не має чіткої позиції у 37,4% студентів КГ; негативне ставлення до означеного виду діяльності у 4,5% КГ.

Після завершення формувального експерименту з студентами 4 курсу за показником «прагнення домагатись успіхів студентів під час проведення профорієнтаційної роботи» отримано результати, які відображені в таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

Мотивація успіху і боязні невдачі студента  
(після завершення формульовального експерименту)

Група	Тип мотивації					
	Мотивація успіху		Мотивація яскраво не виражена		Мотивація боязні невдачі	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ	65	59,5	29	26,5	15	14
КГ	17	15,5	50	45,5	43	39

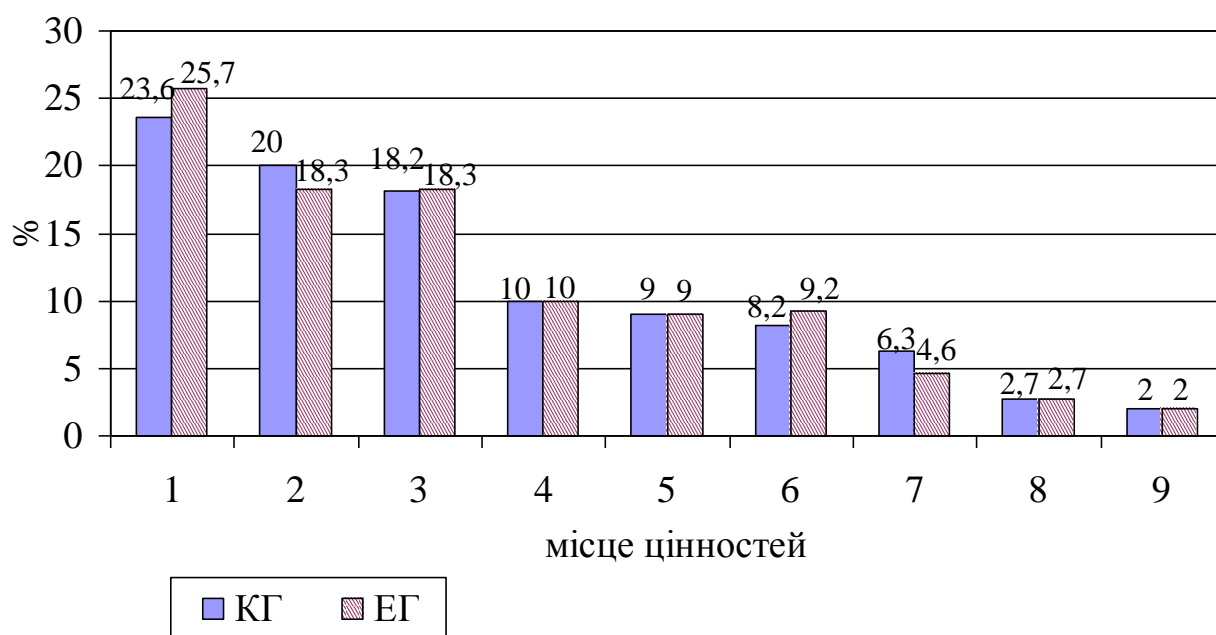
Як видно з таблиці 3.10, мотивація успіху проявилась у 59,5% студентів ЕГ і 15,5% КГ; мотивація яскраво не виражена у 26,5% студентів ЕГ і 45,5% КГ; мотивації боязні невдачі проявилась у 14% студентів ЕГ і 39% КГ.

За показником «стійкі ціннісні орієнтації», в результаті ранжування, отримали результати, які для більшої наочності подаємо графічно (рис. 3.3, 3.4). На осі Х визначаємо місце цінностей (термінальні): 1 - здоров'я (фізичне й психічне), щасливе сімейне життя; 2 - цікава робота, матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних складнощів); 3 - кохання (душевна й фізична близькість з коханою людиною), наявність гарних і вірних друзів; 4 - активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя), свобода (самостійність, незалежність у судженнях та вчинках); 5 - розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне самовдосконалення), впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів); 6 - суспільне признание (повага оточуючих, колективу, колег), розваги (приємне, не обтяжуюче проведення часу, відсутність обов'язків); 7 - пізнання (можливість розширення свого кругозору, освіти, загальної культури, інтелектуальний розвиток), життєва мудрості (зрілість суджень і здоровий глузд, які досягаються життєвим досвідом); 8 - продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей), щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому); 9 -

творчість (можливість творчої діяльності), краса природи й мистецтва (переживання прекрасного в природі й мистецтві).

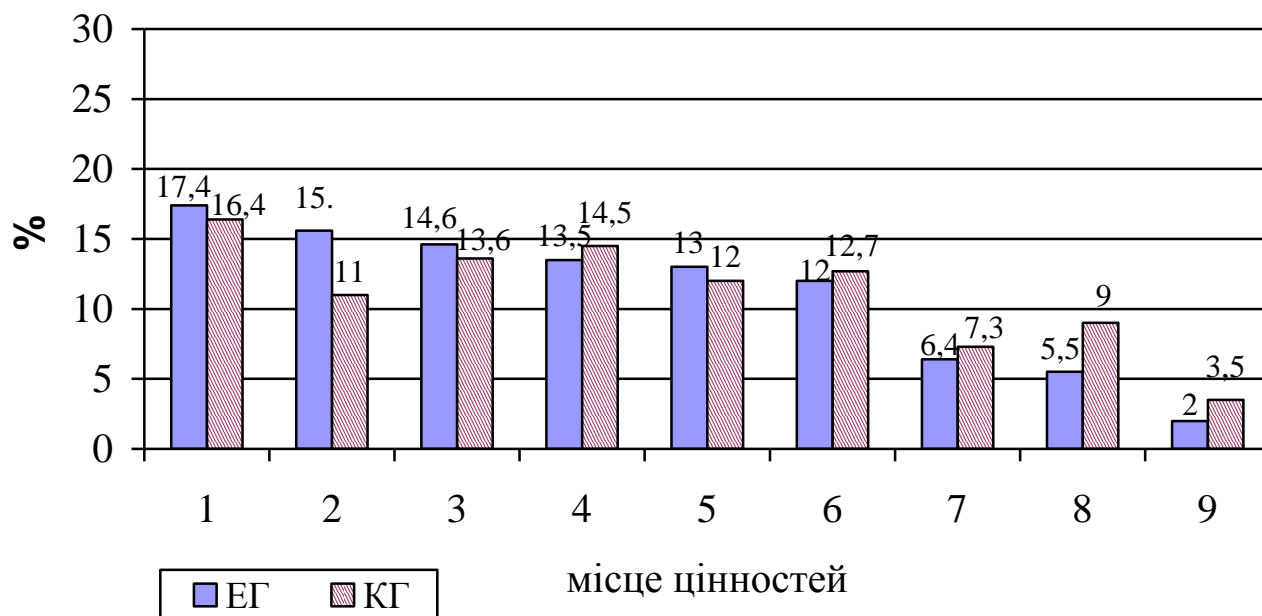
Інструментальні цінності: 1 - освіченість (широта знань, висока загальна культура), відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати слово); 2 - тверда воля (вміння настояти на своєму, не відступити перед труднощами), ефективність у справах (працьовитість, продуктивність в роботі); 3 - незалежність (здатність діяти самостійно, впевнено), чесність (правдивість, щирість); 4 - вихованість (гарні манери), життєрадісність (почуття гумору); 5 - акуратність (чистоплотність), вміння тримати речі в порядку, порядок у справах і самоконтроль (стриманість, дисципліна); 6 - сміливості у відстоюванні своїх поглядів, суджень і терпимості (до поглядів і суджень інших, вміння прощати іншим їх помилки); 7 - високі запити (високі вимоги до життя й високі притягання), непримиренність до недоліків у собі та інших; 8 - широта поглядів (вміння зрозуміти чужого погляду, поважати смаки інших, їх звичаї і звички), чуйність (турботливість); 9 - справність (дисциплінованість), раціоналізм (вміння логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення).

На осі Y визначено їх % (процентний) прояв.



**Рис. 3.3. Термінальні цінності студентів**

Як видно із рисунку 3.3, за результатами ранжування, перше місце серед термінальних цінностей студенти віддали здоров'ю (фізичне й психічне), щасливому сімейному життю – 25,7% ЕГ і 23,6% КГ; друге місце місце респонденти ЕГ віддали цікавій роботі, матеріально забезпеченому життю (відсутність матеріальних складнощів) – 18,3%, респонденти КГ - кохання (душевна й фізична близькість з коханою людиною), наявності гарних і вірних друзів – 20%; третє місце респонденти ЕГ віддали кохання (душевна й фізична близькість з коханою людиною), наявності гарних і вірних друзів – 18,3%, респонденти КГ - цікавій роботі, матеріально забезпеченому життю (відсутність матеріальних складнощів) – 18,2%; четверте місце респонденти віддали активному діяльному життю (повнота й емоційна насиченість життя), свободі (самостійність, незалежність у судженнях та вчинках) - 10% ЕГ і 9% КГ; п'яте місце респонденти ЕГ віддали розвитку (робота над собою, постійне фізичне і духовне самовдосконалення), впевненості у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів) – 9,2%, респонденти КГ - суспільному признанню (повага оточуючих, колективу, колег), розвагам (приємне, не обтяжуюче проведення часу, відсутність обов'язків) - 9%; шосте місце респонденти ЕГ віддали суспільному признанню (повага оточуючих, колективу, колег), розвагам (приємне, не обтяжуюче проведення часу, відсутність обов'язків) – 9,2%, респонденти КГ - розвитку (робота над собою, постійне фізичне і духовне самовдосконалення), впевненості у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів) – 8,2%; сьоме місце респонденти віддали пізнанню (можливість розширення свого кругозору, освіти, загальної культури, інтелектуальний розвиток), життєвій мудрості (зрілість суджень і здоровий глузд, які досягаються життєвим досвідом) – 4,6% ЕГ і 6,3% КГ; восьме місце респонденти віддали продуктивному життю (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей), щастю інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому) – 2,7% ЕГ і 2,7% КГ; останнє дев'яте місце респонденти віддали творчості (можливість творчої діяльності), красі природи й мистецтва (переживання прекрасного в природі й мистецтві) - 2% ЕГ і 2% КГ.



**Рис. 3.4. Інструментальні цінності студентів**

Як видно із рис. 3.4, за результатами ранжування серед інструментальних цінностей перше місце респонденти освіченості (широта знань, висока загальна культура), відповідальності (почуття обов'язку, вміння тримати слово) – 17,4% EG і 16,4% KG; друге місце респонденти EG віддали твердій волі (вміння настояти на своєму, не відступити перед труднощами), ефективності у справах (працьовитість, продуктивність в роботі) - 15,5%, респонденти KG - вихованості (гарні манери), життєрадісності (почуття гумору) – 14,5%; третє місце респонденти віддали незалежності (здатність діяти самостійно, впевнено), чесності (правдивість, щирість) – 14,6% EG і 13,6% KG; четверте місце респонденти EG віддали вихованості (гарні манери), життєрадісності (почуття гумору) – 13,5%, респонденти KG - сміливості у відстоюванні своїх поглядів, суджень і терпимості (до поглядів і суджень інших, вміння прощати іншим їх помилки) – 12,7%; п'яте місце респонденти віддали акуратності (чистоплотність), вмінню тримати речі в порядку, порядок у справах і самоконтроль (стриманість, дисципліна) - 13% EG і 12% KG; шосте місце респонденти EG віддали сміливості у відстоюванні своїх поглядів, суджень і терпимості (до поглядів і суджень інших, вміння прощати іншим їх помилки) – 12%, респонденти KG - твердій волі (вміння настояти на своєму, не відступити перед труднощами), ефективності у справах (працьовитість, продуктивність в роботі) - 11%; сьоме місце респонденти EG віддали високим запросам (високі вимоги до

життя й високі притягання), непримиренності до недоліків у собі та інших – 6,4%, респонденти КГ - широті поглядів (вміння зрозуміти чужого погляду, поважати смаки інших, їх звичаї і звички), чуйності (турботливість) - 9%; восьме місце респонденти ЕГ широті поглядів (вміння зрозуміти чужого погляду, поважати смаки інших, їх звичаї і звички), чуйності (турботливість) – 5,5%, респонденти КГ - високим запросам (високі вимоги до життя й високі притягання), непримиренності до недоліків у собі та інших – 7,3%; дев'яте місце респонденти віддали справності (дисциплінованість), раціоналізму (вміння логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення) – 2% ЕГ і 3,5% КГ.

Узагальнюючи результати за означеними показниками (позитивне ставлення студентів до професійно орієнтаційної роботи, прагнення домагатись успіхів, стійкі ціннісні орієнтації студентів), визначено рівні сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи за мотиваційним компонентом (таблиця 3.11)

Таблиця 3.11

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи за мотиваційним компонентом

Група	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ	46	42,2	12	11	23	21,1	28	25,7
КГ	8	7,3	10	9	12	11	80	72,7

Як видно з таблиці 3.11, високий рівень сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками за мотиваційним компонентом у ЕГ – 42,2% і КГ – 7,3% респондентів. Достатній рівень у ЕГ - 11%, у КГ – 9% респондентів. Середній рівень у ЕГ – 21,1%, у КГ - 11% респондентів. Низький рівень у ЕГ – 25,7%, у КГ – 72,7% респондентів.

Результати сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками за емоційно-вольовим компонентом після формувального експерименту показали рівні вираженості психічних станів, що

виникали у студентів під час профорієнтаційної роботи. Результати відображені у таблиці 3.12.

Таблиця 3.12.

Рівні вираженості психічних станів, що виникають у студентів,  
пов'язаних з профорієнтаційною роботою  
(після формувального експерименту у %).

Психічні стани	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Психічна активація	9,2	1,8	36,7	21	36,7	44,5	17,4	32,7
Інтерес	23	12,7	43	22	18	29	16	36,3
Емоційний тонус	22	10	34	30	26,6	30	17,4	30
Напруженість	20	42,7	23	26,3	50,5	29	6,5	2
Комфортність	16,5	7,3	46	25,5	20	34,5	17,5	32,7
Х сер.	18,14	14,9	36,54	24,96	30,36	33,4	14,96	26,74

Як видно з таблиці 3.12, психічна активація у 9,2% респондентів ЕГ і 1,8% КГ на високому рівні, у 36,7% респондентів ЕГ і 21% КГ – на достатньому рівні, у 36,7% респондентів ЕГ і 44,5% КГ – на середньому рівні, у 17,4% ЕГ і 32,7% КГ – на низькому рівні. Інтерес до профорієнтаційної роботи на високому рівні у 23% респондентів ЕГ і 12,7% КГ, у 43% респондентів ЕГ і 22% КГ – на достатньому рівні, у 18% респондентів ЕГ і 29% КГ – на середньому рівні, у 16% респондентів ЕГ і 36,3% КГ – на низькому рівні. Емоційний тонус у 22% респондентів ЕГ і 10% КГ – на високому рівні, у 34% респондентів ЕГ і 30% КГ – на достатньому рівні, у

26,6% респондентів ЕГ і 30% КГ – на середньому рівні, у 17,4% респондентів ЕГ і 30% КГ – на низькому рівні. Напруженість під час проведення профорієнтаційної роботи у 20% респондентів ЕГ і 42,7% КГ на високому рівні, у 23% респондентів ЕГ і 26,3% КГ – на достатньому рівні, у 50,5% респондентів ЕГ і 29% КГ – на середньому рівні, у 6,5% респондентів ЕГ і 2% КГ – на низькому рівні. Комфортність у 16,5% респондентів ЕГ і 7,3% КГ на високому рівні, у 46% респондентів ЕГ і 25,5% КГ – на достатньому рівні, у 20% респондентів ЕГ і 34,5% КГ – на середньому рівні, у 17,5% респондентів ЕГ і 32,7% КГ – на низькому рівні.

Результати рівнів самоконтролю у спілкуванні студентів відображено в таблиці 3.13.

Таблиця 3.13

## Рівні самоконтролю у спілкуванні студентів

Група	Рівні самоконтролю у спілкуванні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ	28	27,7	46	42,3	24	22	11	10
КГ	17	15,4	30	27,3	30	27,3	33	30

Як видно з таблиці 3.13, у 27,7% студентів ЕГ і у 15,5% КГ рівень самоконтролю у спілкуванні на високому рівні. У 42,3% студентів ЕГ і 27,3% КГ – на достатньому рівні. У 22% ЕГ і 27,3% КГ – на середньому рівні. У 10% ЕГ і 30% КГ рівень самоконтролю у спілкуванні на низькому рівні.

Узагальнюючи результати за означеними показниками (вираженість психічних станів, що виникають у студентів, пов'язаних з профорієнтаційною роботою; рівень самоконтролю у спілкуванні студентів), визначено рівні сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками за емоційно-вольовим компонентом (таблиця 3.14).



Таблиця 3.14

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи за емоційно-вольвим компонентом (після формуального експерименту у %)

Група	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕГ	21,92	39,42	26,18	12,48
КГ	15,15	26,13	30,35	28,37

Як видно з таблиці 3.14, високий рівень сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками за емоційно-вольвим компонентом, у ЕГ – 21,92% і у КГ – 15,15% респондентів. Достатній рівень у ЕГ – 39,42%, у КГ – 26,13% респондентів. Середній рівень у ЕГ – 26,18%, у КГ – 30,35% респондентів. Низький рівень у ЕГ – 12,48%, у КГ – 28,37% респондентів.

Результати сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками за операційно-діяльнісним компонентом після завершення формуального експерименту показали рівні сформованості комунікативних і організаторських схильностей студентів, які подано в таблиці 3.15.

Таблиця 3.15.

Рівні сформованості комунікативних та організаторських схильностей

Рівні	Схильності							
	Комунікативні				Організаторські			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	Осі	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
Високий	42	38,5	14	13	36	33	10	9
Достатній	10	9,2	6	5,4	27	25	13	12
Середній	32	29,3	20	18	24	22	32	29
Низький	25	23	70	63,6	22	20	55	50

Як видно з таблиці 3.15, у 38,5% студентів ЕГ і 13% КГ комунікативні схильності на високому рівні, у 9,2% студентів ЕГ і 5,4% КГ – на достатньому рівні, у 29,3%

студентів ЕГ і 18% КГ – на середньому рівні, у 23% студентів ЕГ і 63,3% - на низькому рівні.

У 33% студентів ЕГ і 9% КГ організаторські схильності на високому рівні. У 25% студентів ЕГ і 12% КГ – на достатньому рівні. У 22% студентів ЕГ і 29% КГ - на середньому рівні. У 20% студентів ЕГ і 50% КГ організаторські схильності на низькому рівні.

Для виявлення рівня практичних умінь, студентам ЕГ пропонувалося на самооцінній картці дати оцінку означених практичних умінь у відповідності зі ступенем їх сформованості за чотирьохбальною системою (Додаток П).

У 26% респондентів ЕГ і 3% КГ уміння планувати профорієнтаційну роботу - на високому рівні, у 20% респондентів ЕГ і 9% КГ - на достатньому рівні, у 35% респондентів ЕГ і 15% КГ - на середньому рівні, у 19% респондентів ЕГ і 73% КГ - на низькому рівні.

У 21% респондентів ЕГ і 3,5% КГ уміння добирати відповідні форми профорієнтаційних заходів і аналізувати їх результати - на високому рівні, у 33% респондентів ЕГ і 10% КГ - на достатньому рівні, у 33% респондентів ЕГ і 14,5% КГ - на середньому рівні, 13% у респондентів ЕГ і 72% - на низькому рівні.

У 20% респондентів ЕГ і 4,5% КГ уміння діагностувати профорієнтаційний процес - на високому рівні, у 26% респондентів ЕГ і 8,2% КГ - на достатньому рівні, у 42% респондентів ЕГ і 13,6% КГ - на середньому рівні, у 12% респондентів ЕГ і 73,7% КГ - на низькому рівні.

У 27,5% респондентів ЕГ і 4,5% КГ уміння заохочувати учнів старших класів до активної участі у профорієнтаційних заходах, розвивати творчі здібності учнів - на високому рівні, у 25% респондентів ЕГ і 10% КГ - на достатньому рівні, у 27,5% респондентів ЕГ і 12,5% КГ - на середньому рівні, у 20% респондентів ЕГ і 73% КГ - на низькому рівні.

У 29,4% респондентів ЕГ і 3,6% КГ уміння добирати матеріал до сценаріїв профорієнтаційних заходів різної спрямованості - на високому рівні, у 23,6% респондентів ЕГ і 10% КГ - на достатньому рівні, у 20% респондентів ЕГ і 11,8% КГ - на середньому рівні, у 27% респондентів ЕГ і 74,5% КГ - на низькому рівні.

У 32% респондентів ЕГ і 3,6% КГ уміння залучати до участі в профорієнтаційній роботі батьків - на високому рівні, у 11% респондентів ЕГ і 9% КГ - на достатньому рівні, у 34% респондентів ЕГ і 13,7% КГ - на середньому рівні, у 23% респондентів ЕГ і 73,7% КГ - на низькому рівні.

У 31% респондентів ЕГ і 4,5% КГ уміння використовувати здобутки психолого-педагогічних наук для підвищення ефективності профорієнтаційної роботи - високому рівні, у 20% респондентів ЕГ і 10% КГ - на достатньому рівні, у 28% респондентів ЕГ і 13,5% КГ - на середньому рівні, у 21% респондентів ЕГ і 73,1% КГ - на низькому рівні.

Узагальнюючи результати за показниками (сформованість комунікативних та організаторських схильностей, сформованість практичних умінь), визначено рівні сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками за операційно-діяльнісним компонентом (таблиця 3.16).

Таблиця 3.16

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками за операційно-діяльнісним компонентом (після формульовального експерименту)

Група	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕГ	31,225	19,875	28,5	20,4
КГ	7,5	9,05	18,5	64,95

Як видно з таблиці 3.16, високий рівень сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками за операційно-діяльнісним компонентом у ЕГ – 31,225% і КГ – 7,5%. Достатній рівень у ЕГ – 19,875%, у КГ – 9,05% респондентів. Середній рівень у ЕГ – 28,5 %, у КГ – 18,5% респондентів. Низький рівень у ЕГ – 20,4%, у КГ – 64,95% респондентів.

Отже, за отриманими результатами по закінченні формульовального експерименту підтверджено ефективність запропонованої експериментальної моделі та етапів підготовки в майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками. Цілеспрямоване педагогічне керування цим процесом позитивно

вплинуло на рівень готовності до профорієнтаційно роботи зі старшокласниками та її компонентів у студентів – майбутніх учителів. Переважна більшість респондентів експериментальної групи у процесі навчання досягла високого і достатнього рівня за кожним із виділених компонентів готовності до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками, по завершенню формульованого експерименту (Таблиця 3.17).

Таблиця 3.17

Готовність студентів КГ та ЕГ до професійно орієнтаційної роботи  
зі старшокласниками  
(після закінчення формульованого експерименту у %)

Компоненти	Рівні							
	високий		достатній		середній		низький	
	Групи							
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотиваційний	42,2	7,3	11	9	21,1	11	25,7	72,7
Емоційно-вольовий	21,92	15,15	39,42	26,13	26,18	30,35	12,48	28,37
Операційно-діяльнісний	31,225	7,5	19,875	9,05	28,5	18,5	20,4	64,95
Х сер.	31,8	10	23,4	14,7	24,3	20	19,5	55,3

Як видно з таблиці 3.17, в усіх групах зберігається тенденція до переважного розвитку показників, однак, порівнюючи результати, одержані в контрольних та експериментальних групах, необхідно констатувати наявну в них різницю. Так, високий рівень сформованості готовності в ЕГ майже на 22% вище порівняно з КГ; достатній рівень на 8,7% вище в ЕГ порівняно з КГ; середній рівень на 4,3% вище в ЕГ порівняно з КГ; низький рівень в ЕГ на 35,8% нище порівняно з КГ.

Констатація змін в контрольних і експериментальних групах, дала підстави

ствердно відповісти на головне питання нашого дослідження: чи є запропонована експериментальна модель реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками в навчально - виховному процесі достатньо ефективною для готовності до означеного виду діяльності.

Насамперед цікавило, які відносини лежать в основі зв'язку компонентів готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Для вирішення поставленого завдання використовувався метод лінійного кореляційного аналізу.

Своє обчислення (емпіричне) значення коефіцієнта кореляції перевірено на статистичну значущість за таблицею «Граничні значення оцінки коефіцієнта лінійної кореляції  $r$ », визначену Б. А. Сосновським [192, с. 144].

Кореляційний аналіз результатів здійснювався за розрахунковою формулою Пірсона [42, с. 107] (Додаток Р).

Результати аналізу подано в таблиці 3.18.

Таблиця 3.18

Кореляція компонентів готовності до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками студентів-майбутніх учителів ЕГ

№ п./п	Порівнювальні компоненти	Коефіцієнт кореляції
1	Мотиваційний- емоційно-вольовий	+ 0,65
2	Мотиваційний-операційно-діяльнісний	+ 0,73
3	Емоційно-вольовий - операційно-діяльнісний	+ 0,68

Як видно з таблиці, в усіх даних випадках виявлений зв'язок є позитивним. Перевіряючи емпіричне значення коефіцієнта кореляції на статистичну значущість, з'ясувано, що обчислене значення коефіцієнта кореляції більше табличного (для 0,01), тобто кореляція між розглянутими явищами є статистично значущою, істотною, реальною [193, с. 144]. Кореляційна залежність виділених компонентів

готовності до професійно орієнтаційної роботи, говорить про правильний вибір цих ознак. Крім того, вона розкриває механізми підготовки до профорієнтаційної роботи. З визначенням кореляційної залежності компонентів готовності до профорієнтаційної роботи, з'ясувано і уточнено структуру самої професійної компетентності, виконано одне із поставлених завдань.

Коефіцієнт кореляції між мотиваційним і емоційно-вольовим компонентами склав + 0,65; між мотиваційним і операційно-діяльнісним + 0,73; між емоційно-вольовим і операційно-діяльнісним + 0,68.

Кореляційна залежність між даними (див. Таблицю 3.18) говорить про правильний вибір компонентів готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками. Крім того вона розкриває методику та механізми підготовки до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками у вищому навчальному закладі.

Примітно, що стан готовності студентів - майбутніх учителів вплинув на задоволеність студентів своїми діями при підготовці і в процесі практики у школі. Особливо студенти визначають роль спецкурсу «Профорієнтаційна робота у школі», мета якого: суттєво доповнити сформовані в основних курсах педагогіки та психології знання студентів основних педагогічних, профорієнтаційних категорій та понять; розширити уявлення щодо необхідності здійснення профорієнтаційної роботи в системі підготовки вчителів різного фаху; ознайомити майбутніх учителів з метою, завданнями, видами, змістом профорієнтаційної роботи і формами її організації; усвідомити специфіку організації профорієнтаційної роботи майбутніх учителів різних спеціальностей; залучити студентів до самостійного опрацювання робіт видатних вітчизняних педагогів, архівних матеріалів, тощо; збагатити педагогічну ерудицію молодого фахівця набутими знаннями (Додаток Б).

Загальний індекс задоволеності визначали, використавши дані таблиці 3.19, за формулою [42, с. 256] (Додаток P1):

$$IЗ = a (+1) + b (+0,5) + c (0) + d (-0,5) + e (-1) : n, \text{ де}$$

IЗ - індекс задоволення;

n – загальна кількість респондентів;

- a – максимальне задоволення»;  
 b – кількість задоволених;  
 c – кількість невизначених, байдуже ставлення;  
 d – кількість незадоволених;  
 e – кількість максимально незадоволених.

Таблиця 3.19

Показники загального індексу задоволеності студентів-майбутніх учителів  
 ( після практики)

Група	Умовні позначки						
	N	A	B	C	D	E	IЗ
ЕГ	109	69	31	9	0	0	0,8
КГ	110	31	48	31	0	0	0,5

Початкові дані для обчислення були одержані шляхом привласнення відповідям студентів умовних чисельних значень від +1 до -1. Шкала цих значень відповідала наступним проявам:

- +1 - максимальне задоволення;
- +0,5 – задоволеність;
- 0 - невизначене, байдуже відношення;
- 0,5 – незадоволеність;
- 1 - максимально незадоволених.

За підсумком обробки отриманих даних, які надані в таблиці 3.19, видно, що індекс задоволення (ІЗ) студентів контрольних груп відповідає + 0,5, експериментальних груп - + 0,8, тобто наближений до +1, що визначає достатньо високу ступінь задоволення студентів експериментальних груп рівнем готовності до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Таким чином, правомірно зробити висновок про те, що готовність до профорієнтаційної роботи студентів-майбутніх учителів прямо залежить від ступеня реалізації експериментальної моделі та етапів підготовки до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками в навчально – виховному процесі.

Порівняльна характеристика рівнів сформованості готовності до профорієнтаційної роботи у студентів експериментальної та контрольної груп за мотиваційним компонентом відображена в таблиці 3.20

Таблиця.3.20

Рівні сформованості готовності студентів до профорієнтаційної роботи за мотиваційним компонентом (у %)

Рівні сформованості компонента	ЕГ		КГ	
	До форм. експ.	Після форм.експ.	До форм. експ.	Після форм.експ.
Високий	-	42,2	-	7,3
Достатній	-	11	-	9
Середній	11	21,1	12	11
Низький	87	25,7	86	72,7

Із таблиці 3.20 видно, що до початку формуального експерименту рівні сформованості готовності до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками за мотиваційним компонентом в КГ і ЕГ були ідентичні. По закінченні формуального експерименту видно, що на 42,2% зросла кількість студентів ЕГ із високим рівнем сформованості мотиваційного компонента. У КГ кількість студентів із високим рівнем сформованості даного компонента зросла лише на 7,3%. На 11% зросла кількість студентів ЕГ із достатнім рівнем сформованості мотиваційного компонента. У КГ кількість студентів із достатнім рівнем сформованості даного компонента зросла на 9%. На 10,1 % зросла кількість студентів ЕГ із середнім рівнем сформованості мотиваційного компонента. У КГ кількість студентів із середнім рівнем сформованості даного компонента понизився на 1%.



Кількість студентів із низьким рівнем сформованості готовності за мотиваційним компонентом у ЕГ зменшилася на 61,3%; у КГ зменшилася на 13,3 %.

На основі статистичних даних параметричного аналізу побудовано графіки, які відображають динаміку рівнів сформованості готовності за мотиваційним компонентом, що відбулися протягом формувального експерименту у ЕГ та КГ (Додаток С, рис. 1).

На осі Х подано рівні сформованості готовності до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками за мотиваційним компонентом (високий, достатній, середній, низький), а на осі У їх прояв у %.

Порівняльна характеристика рівнів сформованості готовності до профорієнтаційної роботи у студентів ЕГ та КГ за емоційно-вольовим компонентом відображена у таблиці 3.21

Таблиця.3.21

Рівні сформованості готовності студентів до профорієнтаційної роботи за емоційно-вольовим компонентом ( у %)

Рівні сформованості компонента	ЕГ		КГ	
	До форм. експ.	Після форм.експ.	До форм. експ.	Після форм.експ.
Високий	-	21,92	-	15,15
Достатній	3,6	39,42	4,5	26,13
Середній	28,4	26,18	26,5	30,35
Низький	68	12,48	69	28,37

Із таблиці 3.21 видно, що до початку формувального експерименту рівні сформованості готовності до профорієнтаційної роботи в КГ і ЕГ за емоційно-вольовим компонентом були ідентичні. По закінченні формувального експерименту видно, що на 21,92 % зросла кількість студентів ЕГ із високим рівнем сформованості готовності за емоційно-вольовим компонентом. На 35,36% зросла кількість студентів ЕГ із достатнім рівнем, на 2,2% зросла кількість студентів ЕГ із

середнім рівнем сформованості. На 55,52% зменшилася кількість студентів ЕГ із низьким рівнем сформованості готовності за емоційно-вольовим компонентом.

У КГ на 15,15% зросла кількість студентів із високим рівнем сформованості готовності за емоційно-вольовим компонентом. На 22,8% зросла кількість студентів із достатнім рівнем. На 4,30% зросла кількість студентів КГ із середнім рівнем сформованості готовності за емоційно-вольовим компонентом. На 40,63% понизилася кількість студентів КГ із низьким рівнем сформованості готовності за емоційно-вольовим компонентом.

На основі статистичних даних параметричного аналізу побудовано графіки, які відображають динаміку рівнів сформованості готовності за емоційно-вольовим компонентом, що відбулися у КГ та ЕГ протягом формувального експерименту (Додаток С, рис.2.)

На осі Х подано рівні сформованості готовності до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками за емоційно-вольовим компонентом (високий, достатній, середній, низький), а на осі У їх прояв у %.

Порівняльна характеристика рівнів сформованості готовності до профорієнтаційної роботи у студентів ЕГ та КГ за операційно-діяльнісним компонентом відображена у таблиці 3.22.

Таблиця.3.22

Рівні сформованості готовності студентів до профорієнтаційної роботи за операційно-діяльнісним компонентом

Рівні сформованості компонента	ЕГ		КГ	
	До форм. експ.	Після форм. експ.	До форм. експ.	Після форм. експ.
Високий	-	31,225	-	7,5
Достатній	4,6	19,875	3,6	9,05
Середній	20,2	28,5	21	18,5
Низький	75,2	20,4	75,4	64,95

Із таблиці 3.22 видно, що до початку формувального експерименту рівні сформованості готовності до профорієнтаційної роботи в КГ і ЕГ за операційно-діяльнісним компетентом були ідентичні. По закінченні формувального експерименту видно, що на 31,225 % зросла кількість студентів ЕГ із високим рівнем сформованості готовності за операційно-діяльнісним компонентом. На 15,275% зросла кількість студентів ЕГ із достатнім рівнем, на 8,3% зросла кількість студентів ЕГ із середнім рівнем сформованості. На 54,8 % зменшилася кількість студентів ЕГ із низьким рівнем сформованості готовності до профорієнтаційної роботи за операційно-діяльнісним компонентом.

У КГ на 7,5% зросла кількість студентів із високим рівнем сформованості готовності до профорієнтаційної роботи за операційно-діяльнісним компонентом; на 5,45% зросла кількість студентів із достатнім рівнем; на 2,5% понизилася кількість студентів КГ із середнім рівнем сформованості готовності за операційно-діяльнісним компонентом; на 10,45% понизилася кількість студентів КГ із низьким рівнем сформованості готовності за операційно-діяльнісним компонентом.

На основі статистичних даних параметричного аналізу побудовано графіки, які відображають динаміку рівнів сформованості готовності за операційно-діяльнісним компонентом, що відбулися у КГ та ЕГ протягом формувального експерименту (Додаток С, рис.3).

На осі Х подано рівні сформованості готовності до профорієнтаційної роботи за операційно-діяльнісним компонентом (високий, достатній, середній, низький), а на осі У їх прояв у %.

Результат порівняльного аналізу та динаміки змін готовності студентів контрольних та експериментальних груп до початку та після завершення формувального експерименту наведено у таблиці 3.23.

Таблиця 3.23

Рівні готовності ЕГ та КГ до профорієнтаційної роботи до початку і по закінченні формувального експерименту (у %).

Рівні сформованості	ЕГ	КГ
---------------------	----	----

Продовження таблиці 3.23

готовності	До форм. експ.	Після форм. експ.	До форм. експ.	Після форм. експ.
Високий	0	31,8	0	10
Достатній	10,2	23,4	10,1	14,7
Середній	59,6	24,3	59,5	20
Низький	76,7	19,5	76,8	55,3

Для більшої наочності подано графічно (Додаток С, рис. 4 - динаміка рівнів готовності до профорієнтаційної роботи в КГ і ЕГ до початку формувального експерименту; рис. 5 - динаміка рівнів готовності до профорієнтаційної роботи в КГ і ЕГ по закінченні формувального експерименту; рис. 6 - динаміка рівнів готовності до профорієнтаційної роботи в ЕГ до початку і по закінченні формувального експерименту). На осі Х подано рівні готовності до профорієнтаційної роботи (високий, достатній, середній, низький), а на осі У їх прояв у %. Із рис. 4 видно, що до початку формувального експерименту рівні готовності до профорієнтаційної роботи в КГ і ЕГ були ідентичні. По закінченні формувального експерименту (рис. 5) видно, що в ЕГ низький рівень знизився на 57,2 % по відношенню до КГ, а високий і достатній в ЕГ збільшився відповідно до КГ. Із рис. 6 наочно видно рівні готовності до профорієнтаційної роботи в ЕГ до початку і по завершенні формувального експерименту. Так, високий рівень виріс в 3 рази, а низький рівень в 5 разів зменшився.

Таким чином, було експериментально підтверджено позитивний вплив готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками. Хід і результати експериментальної роботи підтвердили доцільність розробки спецкурсу з підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи.

### Висновки з третього розділу

Отримані на констатувальному етапі дані свідчать про рівень сформованості готовності до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками в учасників експерименту за всіма структурними компонентами. Зроблено висновок про правильність провідної ідеї дослідження щодо необхідності підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Підготовку майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками здійснено в три етапи – констатувальний, формувальний та кількісний і якісний аналіз результатів експериментального дослідження.

На констатувальному етапі була організована експериментальна робота для вивчення впливу поняття «профорієнтаційна робота» на стан готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками.

Другий етап був присвячений підготовці та проведенню основного формувального експерименту. Він передбачав створення вибірки контрольної і експериментальної груп, забезпечує можливість зіставлення результатів як всередині, так і між ними; урахування в експерименті максимально можливого числа чинників, здатних справити вплив на кінцевий результат; виявлення характеру зв'язку і залежності між всіма контрольованими в експерименті чинниками.

Визначаючи головні параметри, які необхідно діагностувати, опирались на експериментальну модель підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи. Виділено три головних параметри, які відповідали трьом компонентам (мотиваційний, емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний) структури готовності до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками. Відповідно до показників і критеріїв оцінки готовності до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками були дібрані адекватні методи та методики його діагностики

Діагностика рівнів готовності студентів експериментальної та контрольної груп на момент закінчення формувального експерименту, виявила ряд кількісних та якісних змін у формуванні структурних компонентів досліджуваного феномена.

Порівняльний аналіз динаміки формування готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками, показав значне відсоткове збільшення високого та достатнього рівнів сформованості готовності у студентів експериментальної групи у порівнянні зі студентами контрольної групи, що є підтвердженням дієвості, розробленої програми експериментального навчання.

Здійснена експериментальна робота довела ефективність експериментальної моделі реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками. Про це, зокрема, свідчить і порівняльний аналіз динаміки зрушень у показниках рівнів готовності до профорієнтаційної роботи у студентів експериментальних і контрольних груп, яка відповідно становить: високий рівень: у ЕГ (+31,8%); у КГ (+ 10%); достатній рівень: у ЕГ (+13,2%); у КГ (+4,6%); середній рівень: у ЕГ (- 35,3%); у КГ (- 39,5%); низький рівень: у ЕГ (- 57,2%), у КГ (- 21,5%). Об'єктивність і вірогідність експериментальних даних підтверджено в процесі перевірки статистичної гіпотези дослідження.

У студентів контрольної групи, при не значній зміні цифрових показників, збереглися рейтингові позиції функціональних зв'язків між компонентами готовності, ідентичні, встановленими на початку експерименту. Це свідчать про відсутність динаміки функціональних зв'язків між компонентами досліджуваної готовності, тобто динаміки процесу її формування у даному випадку не спостерігається.

Аналіз результатів експериментальної роботи свідчить, що всі показники рівня сформованості готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи в експериментальній групі зазнали більш суттєвих позитивних змін, у студентів контрольної групи статистично значущих змін не відбулось.

## ВИСНОВКИ

У дисертації визначено, науково обґрунтовано та експериментально апробовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, розроблено і впроваджено експериментальну модель підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками.

1. Підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками у дослідженні розглядається як процес оволодіння знаннями, вміннями, навичками здійснювати заходи, спрямовані на надання допомоги молоді у виборі професії у професійному самовизначенні у загальноосвітній школі. Результатом такої підготовки виступає готовність майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками, під якою розуміємо сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, необхідних для надання допомоги учням у виборі майбутньої професії у школі, самореалізацію в педагогічній діяльності, позитивне ставлення до профорієнтаційної роботи, свідоме бажання займатись нею, емоційну стійкість, врівноваженість, настанову на активні, цілеспрямовані дії.

2. Структура готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками містить три компоненти: мотиваційний, емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний.

3. Критеріями готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками виступили: настановчий (показники: потреба вчителя в педагогічній діяльності та мотиви формування професійної компетенції; позитивне ставлення до профорієнтаційної діяльності, свідоме бажання займатись нею; стійка ціннісна орієнтація педагога на розв'язання профорієнтаційних проблем; прагнення домагатись успіхів, не зважаючи на можливі труднощі, пов'язані із специфікою профорієнтаційної роботи зі старшокласниками); ціннісний (показники: емоційна стійкість, врівноваженість, витримка в подоланні труднощів, пов'язаних із специфікою профорієнтаційної роботи; сміливість і впевненість у своїх силах,

легкість і комфортність, що пов'язані з можливістю проявити свої здібності, перевірити свої вміння у практичній діяльності; високий ступінь самоконтролю, саморегуляції емоційним станом і поведінкою в умовах вирішення проблем профорієнтаційної діяльності; настанова на активні, цілеспрямовані дії, самообілізація); професійно-процесуальний (показники: оволодіння професійними профорієнтаційними знаннями, методами та методиками профдіагностики, їх використання у практичній діяльності; вміння адекватно добирати методики та засоби вивчення особистості учня, його інтересів, нахилів та здібностей; стійкість інтересів і потреб; самореалізація в педагогічній діяльності; здатність до постійного самовдосконалення).

На підставі визначених критеріїв і показників схарактеризовано рівні готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками (високий, достатній, середній і низький).

4. Педагогічними умовами підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками виступили: створення позитивної мотивації майбутніх учителів до здійснення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками; використання навчальних психолого-педагогічних ситуацій (кейсів) у підготовці майбутніх учителів у контексті професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками; забезпечення рефлексивної позиції до профорієнтаційної роботи майбутніх учителів у процесі навчально-виховної роботи у ВНЗ.

5. У ході експериментальної роботи було розроблено та науково обґрунтовано експериментальну модель підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками, яка складалася з таких блоків: блок 1 - педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками; блок 2 - засоби їхньої реалізації; блок 3 - структурні компоненти готовності досліджуваної якості. Засобами реалізації експериментальної моделі були: спецкурс «Профорієнтаційна робота у школі»; науково-дослідницька робота, студентський клуб за інтересами «Юний педагог»; педагогічна практика і кейси.



6. Здійснена експериментальна робота довела ефективність експериментальної моделі реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками. Про це, зокрема свідчить і порівняльний аналіз динаміки зрушень у показниках рівнів готовності до профорієнтаційної роботи у студентів експериментальних і контрольних груп. Високого рівня готовності до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками в ЕГ досягли 31,8%, у КГ - 10% студентів, на достатньому рівні в ЕГ виявлено – 23,4%, у КГ - 14,7% респондентів, на середньому рівні в ЕГ - 24,3%, у КГ - 20% студентів, на низькому рівні – в ЕГ 19,5%, у КГ - 55,3% майбутніх учителів.

Проведене дослідження дає можливість вирішувати питання підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками. Водночас його результати не вичерпують усієї повноти їх висвітлення і не претендують на всебічне розкриття означеної проблеми. Подальшого вивчення потребують активні методи навчання та застосування нових інформаційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. –140 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. — М.: Наука, 1980. - 335 с.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 282 с.
4. Андарало А. И. Формирование профессионально-педагогической готовности будущего учителя к работе по ориентации школьников на сельскохозяйственные профессии: Дис. канд. пед. наук / А. И. Андарало. – Минск, 1983. - 172 с.
5. Андреев В. И. Педагогіка: учбовий курс для творчого саморозвитку / В. И. Андреев. – Казань: Центр інноваційних технологій, 2000. – С.124.
6. Андрущенко В. П. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до музично-естетичної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. П. Андрущенко. — О., 2000. – 20 с.
7. Андрущенко В. П. Філософський словник соціальних термінів / В. П. Андрущенко. – Харків: „Р.И.Ф.“, 2005. – 672 с.
8. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его основные закономерности и методы / С. И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
9. Атутов П. Р. Политехническое образование школьников в современных условиях / П. Р. Атутов. - М.: Знание, 1985. – 80 с.
10. Афанасьева Т. М. Ранняя ориентация или поздний самоанализ / Т. М. Афанасьева. – М.: Молодая гвардия, 1972. – 158 с.
11. Ахмедзянова Л. М. Теоретические основы и практика развития педагогического призвания: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Лифа Мухаметзяновна Ахмедзянова. – К., 1996.

12. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.

13. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192с.

14. Басов В. Н. Подготовка директора сельской малокомплектной школы к организационно-педагогической работе: дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 / В. Н. Басов. – Белгород: БГУ, 1998. – 196 с.

15. Батароев К. Б. Аналогии и модели в познании / Кирилл Бардімович Батароев. – Новосибирск: Наука, 1981. – 320 с.

16. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Роберт Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 422с.

17. Беседин А. Н. Книга практического психолога: часть II / А. Н. Беседин, И. И. Липатов, А. В. Тимченко, В. Б. Шапарь. – Х.: РИП «Оригинал», фирма «Фортуна-пресс», 1996. – 424с.

18. Бех І. Д. Стадії професійної готовності вчителя // Освіта / І. Д. Бех. – 1999. - №11(листопад). – С.7.

19. Богданова І. М. Інноваційні технології у професійно-педагогічній підготовці вчителя // Наука і освіта / І. М. Богданова. – 1997. - №1, С. 2-6.

20. Богданюк О. Д. Формування готовності до професійної діяльності у майбутніх офіцерів-кінологів Державної прикордонної служби : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Д. Богданюк. – Хмельницький, 2008. – 20 с.

21. Бойко О. В. Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального управління: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Бойко. — К., 2005. — 20 с.

22. Бондаренко О. В. Формування готовності студентів природничо-географічних факультетів педагогічних університетів до красзнавчої роботи з учнями: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04

«Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Бондаренко. - Кривий Ріг, 2009. – 20 с.

23. Бордовская Н. В. Педагогические ситуации / Н. В. Бордовская, А. А. Реан // Бордовская Н. В. Педагогика : учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 304 с.

24. Боритко Н. М. В просторі виховної діяльності / Н. М. Боритко. - Волгоград: Зміна, 2001. - 225 с.

25. Боровский А. П. Система методов профессиональной ориентации / А. П. Боровский, П. М. Потапенко. – К.: МЗУУП, 1993. – 175 с.

26. Бреус С. М. Формування виховних вмінь майбутнього вчителя в процесі педагогічної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «загальна педагогіка та історія педагогіки» / Світлана Миколаївна Бреус. – Х., 1995. – 22 с.

27. Бродська Л. В. Формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до виховної роботи в школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. В. Бродська. — К., 2006. — 20 с.

28. Буева Л. П. Человек: деятельность и общение / Л. П. Буева. – М.: Мысль, 1978. – 216 с.

29. Буринська Н. М. Педагогічний словник / Ін-т педагогіки АПН України: за ред. М. Д. Ярмаченка / Ніна Миколаївна Буринська. – К., 2001. – С.72.

30. Ваврик Р. В. Розвиток професійної готовності викладачів загальновійськових дисциплін до педагогічної діяльності у вищих військових навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. В. Ваврик. — К., 2005. — 20 с.

31. Варбан М. Ю. Рефлексия профессионального становления в студенческие годы: Дис. канд. псих. наук: 19.00.04 / М. Ю. Варбан. – К., 1998. – 181 с.

32. Васюк О. Організаційні етапи педагогічної орієнтації, форми та методи їх ефективного формування // Вісник книжкової палати / О. Васюк. - 2008. - №6. - С.25-26.

33. Введенский В. Н. Диагностика личностных и профессиональных качеств педагога / В. Н. Введенский. – Салехард, 2003. С. 45.

34. Весна М. А. Факторы подготовки студентов пединститута к работе по ориентации учащихся общеобразовательных школ на сельскохозяйственные профессии широкого профиля: Автореф. дис. канд. пед. наук / М. А. Весна. – Челябинск, 1986. – 20 с.

35. Вітківська О. І. Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / О. І. Вітківська. - К., 2002. - 223 с.

36. Водзинская В. В. Применение методов социологических исследований в практике культурно-просветительной работы: Учеб. Пособие / В. В. Водзинская. – Л.: ВПШК, 1978. – 119 с.

37. Волинець К. І. Інтеграція змісту загальнопедагогічної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних училищах і коледжах України: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Катерина Іванівна Волинець. - К., 1997. - 196с.

38. Воробьева Т. А. Профориентация в школе / Т. А. Воробьева.- Л.:«Знание», 1973.- С.3-11,12-15,18-29.

39. Ганюшкин А. Д. Состояние психологической готовности к деятельности в экстремальных условиях: автореф. дисс. на здобуття степеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / А. Д. Ганюшкин. - Л., 1979 – 19 с.

40. Гапоненко Л. П. Формування готовності студентів вищих педагогічних закладів до іншомовного спілкування: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. П. Гапоненко. — Кривий Ріг, 2003. — 20 с.

41. Гинзбург М. Р. Путь к себе / М. Р. Гинзбург. – М., 1991. - 160 с.

42. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Гласс, Дж. Стенли. – М.: Прогресс, 1976.

43. Голомшток А. Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника: Воспитательная концепция профессиональной ориентации / А. Е. Голомшток. – М.: Педагогика, 1979. – 160 с.
44. Гоноболин Ф. Н. О некоторых психических качествах личности учителя // Вопросы психологи / Ф. Н. Гоноболин. – 1975. - №1. – С.100-111.
45. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.:Либідь, 1997. – 376 с.
46. Григоренко Л. В. Формирование готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности в процессе самостоятельной работы: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. В. Григоренко. – Кривой Рог, 1991. – 162с.
47. Гриншпун С. С. Свойства нервной системы и профессиональная деятельность // Школа и производство / С. С. Гриншпун . – 1995. – №1. – С.89-95.
48. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач.– М.: Из-во НПО «МОДЭК», 2004. – 725 с.
49. Добенько О. В. Орієнтація старшокласників на професію вчителя математики у навчально- виховному процесі педагогічного ліцею: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Добенько Олена Василівна. — Тернопіль, 1996. — 234с.
50. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / К. М. Дурай-Новакова – М., 1983. – 32 с.
51. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн.: Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.
52. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. - М., 2004. - 576 с.
53. Економіка від А до Я старшокласникам і студентам: [навчально-методичний посібник для студентів, учителів та викладачів економічних дисциплін / уклад. В. Д. Стасюк]. – Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2003. - 208с.
54. Ермолин В. В. Профессиональное призвание / В. В. Ермолин. – Иваново, 1973. – 352 с.

55. Життєва компетентність особистості: науково-методичний посібник / [Л. В. Сохань, І. І. Єрмакова, Г. М. Несен]. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.

56. Жубаев К. Ж. Проблемы формирования готовности будущих учителей к проведению профориентационной работы в школе: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – Алма – Ата, 1979. -226 с.

57. Журавлев В. И. Взаимосвязь педагогической науки и практики / В. И. Журавлев. - М.: Педагогика, 1984. – 176 с.

58. Журавлев В. И. Вопросы жизненного самоопределения выпускников средней школы / В. И. Журавлев. – Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 1972. – 199 с.

59. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.

60. Захаров Н. Н. Профессиональная ориентация школьников / Н. Н. Захаров, В. Д. Симоненко. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.

61. Збірник нормативних, інструктивних та методичних матеріалів з питань професійної орієнтації незайнятого населення та інших категорій громадян // Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається. – К., 1997, С.23-50.

62. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 5-е изд., перераб., доп. / Э. Ф. Зеер. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2008. – 336 с.

63. Зеленков С. А. Проблемы моделирования педагогических процессов / С. А. Зеленков, Е. М. Аксенова // Вісник Одеського інституту внутрішніх справ. – Одеса. – 1997. - №2. – С. 55-58.

64. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики / Владимир Петрович Зинченко. М.: Гардарики, 2002. - 431с.

65. Золотухина С. Т. Подготовка студентов педвуза к профориентационной работе с учащимися: Автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук:

спец.13.00.01 «Теория и история педагогики» / Светлана Трофимовна Золотухина. — Х., 1984. — 23 с.

66. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах нерервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / І. А. Зязюн. – К., 2000. – С. 41.

67. Іваненко Р. В. Організаційно-педагогічні умови професійної орієнтації старшокласників на медичні спеціальності: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Іваненко Руслана Валеріївна. – Вінниця, 2008. - 279 с.

68. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

69. Йовайша Л. А. Проблемы профессиональной ориентации школьников / Л. А. Йовайша. - М.: Педагогика, 1989. - 129 с.

70. Кабаченко Т. И. Психологические трудности и ошибки при выборе профессии // Учителям и родителям о психологии подростка [под ред. Г. Г. Аракелова] / Т. И. Кабаченко. – М.: Высшая школа, 1990. – С. 154-179.

71. Калугин Н. И. Профессиональная ориентация учащихся / Н. И. Калугин, А. Д. Сазонов, В. Д. Симоненко. – М.: Просвещение, 1983. -190с.

72. Карпіловська С. Я. Основи професіографії: Навч. посібник / С. Я. Карпіловська, Р. І. Мітельман, В. В. Синявський, О. М. Ткаченко, Б. О. Федоришин, О. О. Ящишин. – К.: МАУП, 2002. – 148с.

73. Кічук Н. В. Нова парадигма освіти: актуалізація творчості вчителя школи першого ступеня// Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти / Н. В. Кічук. - К., 2004, - С.35-39.

74. Клімов Г. І. Професійна орієнтація і методика профорієнтаційної роботи; (Практикум): Посібник для слухачів фак. перепідготовки кадрів та практ. працівників служби зайнятості і студентів пед. навч. закладів / Г. І. Клімов., І. О. Седляр, М. С. Янцур; наук. ред. М. С. Янцур; Рівнен. держ. пед. ін-т. каф. методики труд. навчання і проф. орієнтації. – К.: Рівнен. держ. пед. ін-т, 1995. – 180 с.

75. Климов Е. А. Как выбирать профессию / Е. А. Климов. – М.: Просвещение, 1990. – 159с.



76. Климов Е. А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации / Е. А. Климов. – М.: Знание, 1983. – 95 с.

77. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. - Ростов-на-Дону, 2004. 304 с.

78. Клокар Н. І. Характеристика моделі підвищення кваліфікації педагогічних працівників на засадах диференційованого підходу / Н. І. Клокар // Педагогіка і психологія. – 2007. - №4. – С. 53-61.

79. Ковалев А. Г. Психология личности / Александр Георгиевич Ковалев. - М.: Наука, 1970. - 391 с.

80. Козак М. В. Формирование у будущих учителей готовности к пониманию и учёту особенностей эмоциональных состояний младших школьников: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / М. В. Козак. – К., 1995. – 168с.

81. Колісник Т. П. Організаційно-педагогічні умови професійної орієнтації старшокласників на службу в органах внутрішніх справ України: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Колісник Тетяна Петрівна. - Кіровоград, 2005. - 287 с.

82. Кон И. С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей / И. С. Кон. — М.: Просвещение. — 207 с.

83. Кондрашова Л. В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися / Л. В. Кондрашова. – М.: Педагогика, 1990. – 159 с.

84. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – Київ: «Вища школа», 1987. – 56 с.

85. Концепція державної системи професійної орієнтації населення // Людина і праця, 1994. - №4 Пост. КМУ від 27.08.94. - №48.

86. Концепція профорієнтації учнівської молоді / Є. Павлютенков, В. Зінченко, М. Тищенко, М. Янцур. // Психолого-педагогічні новини. – 1994. - №3. – С.5-7.

87. Костюк Г. С. Роль професійного самовизначення в формуванні особистості // Проф. орієнтація учнів: [упор. З. С. Нечипорук] / Г. С. Костюк. - Київ, 1971. - С.17-26.

88. Коучинг в обучении: практические методы и техники / [авт. текста Э. Праслоу, М. Рэй]. – СПб.: Питер, 2003. – 204 с.

89. Краткий психологический словарь / [ред.-сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – 2-е изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 1999. - 512с.

90. Кривильова О. А. Формування у майбутніх вчителів готовності до самостійної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. А. Кривильова. — Кіровоград, 2006. – 24 с.

91. Крюкова Е. П. Методы и формы профориентационной работы в школе / Крюкова Е. П., Степаненко А. П. – Омск: «ООЦПО». 2001.

92. Крягжде С. П. Психологія формування професійних інтересів / С. П. Крягжде. – Вільнюс, 1981. – 125 с.

93. Кузмінський А. І. Педагогіка у запитаннях і відповідях: Навч. посіб./ А. І. Кузмінський, В. А. Омеляненко. - К.: Знання, 2006. - С. 178-183

94. Кузнецова И. В. Психологический анализ принятия решения о выборе профессии//профессиональная ориентации школьников : [сборник статей/ ред. коллегия: В. Б. Успенский и др.] / И. В. Кузнецова . - Ярославль, 1986. - 84с.

95. Кузьмин А. М. Аспекты профессиональной подготовки студентов вуза физической культуры / А. М. Кузьмин //Теория и практика физической культуры. 1999. - №10. С. 56-61.

96. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. - М.: Высшая школа, 1990. - 119 с.

97. Кулюткин Ю. Н. Моделирование педагогических ситуаций / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – М., 1981. – 131с.

98. Кулюткин Ю. Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин // Вопросы психологи. – 1987. - №2. – С. 21-30.

99. Курлянд З. Н. Педагогіка:навчальний посібник / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, Т. Ю. Осипова та ін. – Харків:Бурун Книга, 2009. - 304с.

100. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності / Зінаїда Наумівна Курлянд. – Одеса, 1995. – 160с.
101. Курлянд З. Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя: дис. д-ра пед. наук:13.00.01 / З. Н. Курлянд. – Одесса, 1992. – 353с.
102. Лавриченко Н. М. Професійна орієнтація учнів у системі середньої освіти Франції: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Лавриченко Наталія Миколаївна. — К., 1996. — 165с.
103. Левитов Н. Д. Психология труда / Н. Д. Левитов. – М.: Учпедгиз, 1963. – 340 с.
104. Лейблинг М. Коучинг – это просто / М. Лейблинг, Р. Прайор. – СПб.: Питер, 2008. -144 с. : ил. – (Серия «Практическая психология»).
105. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] / А. Н. Леонтьев. М.: Академия, 2005. - 352 с.
106. Леонтьев А. Н. Психологические вопросы формирования личности студента // Психология в вузе. - 2003. - № 1-2. - С. 232-241.
107. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика / Дмитрий Алексеевич Леонтьев. М.: Смысл, 1999. – 486с.
108. Лернер И. Я. Дидактическая система методов обучения / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1976. – 96с.
109. Лернер И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. — М.: «Знание», 1974. — 64 с.
110. Линенко А. Ф. Готовність майбутніх вчителів до педагогічної діяльності // Педагогіка і психологі / А. Ф. Линенко. – К., 1995. №1. С.125-132.
111. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности / дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / А.Ф. Линенко – К., 1996. – 403 с.
112. Ломов Б. Ф. Научно-технический прогресс и средства умственного развития человека // Психологический журнал, № 6, 1985. - С.8-28.
113. Лук'янченко О. Г. Реалізація принципу неперервності у профорієнтаційній роботі зі старшокласниками та фаховій підготовці студентів - майбутніх

словесників: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ольга Григоріївна Лук'янченко.— К., 2003. – 183 с.

114. Макаренко А. С. Методика виховної роботи / А. С. Макаренко. – К.: Рад. школа, 1990. – С.223.

115. Макаренко О. А. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до виховної діяльності в професійно-технічних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. А. Макаренко. — К., 2006. — 23 с.

116. Максименко С. Д. Фахівця потрібно моделювати (Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності) // Рідна школа / С. Д. Максименко, О.М. Пелех, 1994. - №3-4. – С. 68-72.

117. Манжелій Н. М. Педагогічні умови функціонування сільських навчально-виховних комплексів «школа – дитячий садок»: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. М. Манжелій. – Полтава, 1995. – 188 с.

118. Матвієнко О. В. Метод конкретних педагогічних ситуацій : навч.-метод. посіб. : підруч. для студ. пед. ф-тів. вищ. навч. закл. / О. В. Матвієнко; за ред. В. І. Бондаря. – К. : Укр. пропілеї, 2001. – 300 с.

119. Матюшкин А. М. Актуальные вопросы проблемного обучения // Оконь В. Основы проблемного обучения. [пер. с польск.] / А. М. Матюшкин — М.: «Просвещение», 1968. — С. 186—203.

120. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей / М. И. Махмутов. — М.: «Просвещение», 1977. — 240 с.

121. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М.: Из-во «Флинта», 1998. – 200 с.

122. Мешко О. І. Формування готовності шкільних психологів до створення психологічного клімату у педагогічному колективі.: Дис... канд. психол. наук:19.00.07 / О. І. Мешко. - К.,1995. -174 с.

123. Михеев В. И. Моделирование и методы измерения в педагогике / В. И. Михеев. – М.: Высшая школа, 1987. – 206 с.

124. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – К., 2001. – 608 с.
125. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К: Знання, 1989. – 48 с.
126. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація: Навчальний посібник / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпенко. – К., 1997. – С. 5-11.
127. Мороз О. Г. Професійна адаптація молодого вчителя: навч. посібник / О. Г. Мороз. – К.: КДП, 1980. – 93 с.
128. Мороз Л. В. Формування готовності викладачів до виховної роботи зі студентською молоддю у методичній діяльності вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Л. В. Мороз - К., 2008. - 20 с.
129. Нагорна Г. А. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому анализу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «загальна педагогіка та історія педагогіки» / Г. А. Нагорна. — Л., 1993. — 20 с.
130. Назимов И. Н. Профориентация и профотбор в социалистическом обществе / И. Н. Назимов. – М.: Экономика, 1972. – 254 с.
131. Назимов И. Н. Экономические и педагогические проблемы профориентации / И. Н. Назимов. – К.: Рад. школа, 1976. – 78 с.
132. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. – 2001. - №29.
133. Негривода О. О. Використання навчальних ситуацій (кейсів) у контексті професійно орієнтаційної роботи / О. О. Негривода // Наука і освіта. – Одеса, 2011. № 2. – С. 100-103.
134. Негривода О. О. Готовність майбутніх вчителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками / О. О. Негривода // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського: зб. наук. пр. – Одеса, 2010. – № 1 – С.76-80.

135. Негривода О.О. Компоненти готовності майбутніх вчителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками / О. О. Негривода // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. - Київ. - 2010. - Вип. 2. - С. 142 - 150.

136. Негривода О.О. Модель підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками / О. О. Негривода // Зб. наук. праць: педагогічні та психологічні науки. – Хмельницький. – 2010. - №56. – С. 85-87.

137. Негривода О.О. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками / О.О. Негривода // Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України «Наука і освіта» [Спецвипуск «Сучасна вища освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика»]. - 2010. - №7. - С. 169-172.

138. Негривода О. О. Підготовка майбутніх вчителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками: стан проблеми на практиці / О. О. Негривода // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського: зб. наук. пр. – [Спецвипуск «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю: шлях до інтеграції»]. - Одеса, 2010. – С. 246-252

139. Негривода О. О. Підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками: матеріали III всеукраїнської науково-практ. конф. [«Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток»], (19 лютого 2010) / О. О. Негривода. – Одеса, 2010. – С. 247-249.

140. Негривода О. О. Рефлексивна позиція майбутніх учителів у процесі педагогічної практики / О. О. Негривода // Теорія і методика навчання та виховання: Зб. наук. праць. - Харків – 2011. Вип. 27 - С. 109-115.

141. Негривода О. О. Розвиток мотивації майбутніх учителів щодо професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками / О. О. Негривода // Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України «Наука і освіта». - 2010. - №8. - С. 95-99.

142. Негривода О. О. Роль духовності і моральності в професійно орієнтаційній роботі з юнаками / О.О. Негривода // Науковий вісник Південноукраїнського національного

педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського: зб. наук. пр. – [Спецвипуск «Сучасні технології в навчанні і вихованні у вищій школі»]. – Одеса. - 2009. – С. 108-112.

143. Негривода О. О. Профорієнтаційна робота у школі: спецкурс / О. О. Негривода. – Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2011. – 40 с.

144. Негривода О. О. Я і професія: навч.-метод. пос. / О. О. Негривода. – Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2011. – 64 с.

145. Немировский В. Г. Образ желаемого будущего как фактор формирования социально-профессиональной ориентации подростков // Социологические исследования / В. Г. Немировский. – 1984. – №2. – С. 85-89.

146. Нестеренко К. М. Профессиональная ориентация сельских школьников на обучение в аграрном колледже: Дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Нестеренко Константин Михайлович. — К., 1994. — 194с.

147. Обобщение независимых характеристик как метод социально-психологического изучения личности // Методы социально-психологических исследований. – М.: Изд-во МГУ, 1975. –185 с.

148. Огурцов А. П. Национальный менталітет и история России. Материалы «круглого стола» / А. П. Огурцов // Вопросы философии. – 1994. - №1. – С. 56-68.

149. Ожегов С. И. Орфографический словарь русского языка: Более 50 000 слов / С. И. Ожегов. - М. : Локид-Пресс, 2006. - 799 с.

150. Омеляненко В. Л. Педагогіка: завдання і ситуації: [практикум] / В. Л. Омеляненко А. І. Кузьмінський, Л. П. Вовк. — 2. -ге вид., випр. — К. : Знання-Прес, 2006. — 424с. — (Навчально-методичний комплекс з педагогіки).

151. О подходах к исследованию структуры профессионально-педагогической деятельности / [под ред. Н. В.Кузьминой]. – Л.: ЛГУ, 1972. – 182с.

152. Оссовский В. Л. Формирование трудовых ориентаций молодежи: Методол. и метод. проблемы социолог. исслед./ В. Л. Оссовский. – К.: Наук. думка, 1985. – 124 с.

153. Павлютенков Е. М. Кем быть?/ Е. М. Павлютенков. - К., 1989. – 200 с.

154. Педагогічний словник / За редакцією М. Д. Ярмаченка. - К.: Педагогічна думка, 2001. - 516с.
155. Педагогіка: завдання і ситуації: [практикум] / В. Л. Омеляненко, А. І. Кузьмінський, Л. П. Вовк. — [2. -ге вид., випр.]. — К. : Знання - Прес, 2006. — 424с. — (Навчально-методичний комплекс з педагогіки).
156. Педагогічний словник / За редакцією М.Д. Ярмаченка. - К.: Педагогічна думка, 2001.- 516 с.
157. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад; ред кол.: М. Н. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
158. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. - М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
159. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя: Монографія / Е. Н. Пехота. – К.: Вища школа, 1997. – 146 с.
160. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб / О. М. Пехота [та ін.]. – К.: А.С.К., 2003.- 240с.
161. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П. И. Пидкасистый. - М.: Педагогика, 1980. - 239 с.
162. Підготовка учнів до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи): Навч. - метод, посібник (За ред. Г. О. Балла, П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки). - К.: Наукова думка, 2000. - С. 22,70,80.
163. Пиз А. Язык телодвижений / Аллан Пиз. – СПб.: «Издательский дом Гутенберг», 2000. – 168 с.
164. Платонов К. К. Вопросы психологии труда. – 2-е изд./ К. К. Платонов.- М.: Медицина, 1970. – 264 с.
165. Платонов К. К. Профессиональное призвание // Профессиональная ориентация молодежи / К. К. Платонов. – М.: Высшая школа, 1978. – С. 92-130.
166. Подготовка педагогических кадров к введению предпрофильного обучения: метод. пособие. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 120 с.



167. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: в 2 кн./ И. П. Подласый. - М.: Педагогика, 2002. Кн. 1. – 576 с.

168. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України. – Міністерство освіти України. Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. – Вип.1. – Київ, 1994. – С.139-152.

169. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: Учеб. пособие / В. Д. Балин, В. К. Гайда, В. К. Горбачевский и др.[Под общей ред. А. А. Крылова, С А. Маничева]. – СПб: Питер, 2000. – 560 с.

170. Практикум по психологии профессиональной деятельности и менеджмента / [под ред. Г. Никифорова, М. Дмитриевой, В. Снеткова]. – С.Пб, 2001. – 240 с.

171. Проскура Е. В. Возрастание предпосылки психологической готовности к труду //Вопросы психологии / Е. В. Проскура. - 1985. №5. – С. 78-90.

172. Профессиональная педагогика / Под ред. С. Я. Батышева. - М.: РАО, 1997. - 511 с.

173. Профконсультационная работа со старшеклассниками / [под ред. Б. А. Федоришина]. – К.: Радянська школа, 1980. – 158 с.

174. Пряжникова Е. Ю. Профориентация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. - М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 496 с.

175. Психология. Словарь / под. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Просвещение, 1990. – 494с.

176. Психология труда / Под ред. А. В. Карпова – М.: Владос, 2004. – 352 с.

177. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. - СПб.: Питер, 2004. - 432с.

178. Ребер А. Большой толковый психологический словарь: В 2-х т. (А-О): Пер. с англ. / А. Ребер.– М.: Вече, АСТ, 2000. - Т.1 – 592 с.

179. Роша А. Н. Профессиональная ориентация и профессиональный отбор в органах внутренних дел / А. Н. Роша. – М.: Академия МВД СССР, 1989. – 76 с.

180. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - СПб.,1999. - С. 28.

181. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – К.: Генеза, 1999. – 386 с.
182. Сахаров В. Ф. Профессиональная ориентация школьников / В. Ф. Сахаров, А. Д. Сазонов. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.
183. Сахаров В. Ф. Система профессиональной ориентации учащихся средних школ. – Киров: Волго-Вятское книжное изд-во, 1977. – 175 с.
184. Симоненко В. Д. Профессиональная ориентация учащихся в процессе трудового обучения / В. Д. Симоненко. – М.: Просвещение, 1985. – 223 с.
185. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С. О. Сисоєва. – К.: Поліграф книга, 1996. – 406с.
186. Сергеев И. С. Основы педагогической деятельности: [учебное пособие] / Игорь Станиславович Сергеев. – СПб.: Питер, 2004. – 316 с.
187. Скаткин М. Н. Трудовое воспитание и профориентация школьников / М. Н. Скаткин, Э. Г. Костяшкин. - М.: Просвещение, 1984. – 191 с.
188. Слостенин В. А. Педагогика / В. А. Слостенин. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
189. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школа-пресс, 1995.
190. Смолянинова О. Г. Диалектические возможности метода case study в обучении студентов [Электронный ресурс] / Ольга Георгиевна Смолянинова. – Красноярск: КГУ. – 2002. Режим доступа: [http:// www.lan.krasu.ru/ studies/ authors/ smolyaninova/ CASESTUDY/ articles/ ECASE/ ECASE.html](http://www.lan.krasu.ru/studies/authors/smolyaninova/CASESTUDY/articles/ECASE/ECASE.html).
191. Современная западная философия: словарь / [сост. В. С. Малахов, В. П. Филатов; редкол.: д-р фил. наук В. А. Лекторский и др.]. – М.: Политиздат, 1991. – 414 с.
192. Современный словарь по педагогике / [сост. Е. С. Рапацевич]. – Мн.: «Современное слово», 2001. – 928 с.

193. Сосновский Б. А. Корреляция и коэффициент корреляции. Линия регрессии // Лабораторный практикум по общей психологии: учебно-методич. пособие / Б. А. Сосновский. – М.: Просвещение, 1979.

194. Соціологія: короткий енциклопедичний словник / [уклад. В. І. Волович, В. І. Тарасенко, М. В. Захарченко та ін.]. – К.: Укр. Центр духовної культури, 1998. – 736 с.

195. Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток: [Тези]: III Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Одеса: Одеський державний університет внутрішніх справ, 2010. – 450с.

196. Старєва А. М. Підготовка майбутнього вчителя історії до реалізації особистісно орієнтованого навчання: Дис.. канд. пед. наук: 13.00.04 / Старєва Анна Михайлівна. - К., 2003. - 181 с.

197. Стрельников В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки: Автореф. дис... докт. пед. наук: 13.00.04 / Стрельников Віктор Юрійович. — К., 2007. - 54 с.

198. Суворов И. В. Комиссии ЮНЕСКО по вопросам профессиональной ориентации и профессиональной консультации // Советская педагогика / И. В. Суворов. – 1971. – №3. – С. 156.

199. Суїменко Е. А. Трудовий менталітет: рушійна сила чи гальмо на шляху процвітання нації? / Е. А. Суїменко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2004. - №1. – С.174-178.

200. Сурмин Ю. П. Ситуационный анализ или анатомия кейс-метода / Ю. П. Сурмин. – М., 2006. - 286 с.

201. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. - М.: Изд-во МГУ, 1975. – 343 с.

202. Тезикова С. В. Система работы школы по подготовке учащихся к выбору педагогической профессии: Дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Тезикова Светлана Владимировна. — К., 1994. — 211с.

203. Тименко Л. В. Професійна орієнтація старшокласників у процесі вивчення предметів соціального циклу: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тименко Людмила Василівна. — К., 1997. — 185с.

204. Тимчук Л. І. Розвиток професійних інтересів школярів у сучасному інформаційному суспільстві / Л. Тимчук // Педагог проф. школи : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти для дорослих АПН України, Київ. проф.-пед. коледж ім. А. Макаренка [та ін.]. — К., 2007. — Вип. 8. — С. 75–81.

205. Тодорцева Ю. В. Педагогіка толерантності: [методичні рекомендації] / Юлія Вікторівна Тодорцева. — Одеса: СВД Черкасов М. П., 2004. — 20 с.

206. Троцко Г. В. Професійно-педагогічна підготовка студентів до виховної роботи в школі / Г. В. Троцко. — Харків:ХДПУ, 1995. — 241с.

207. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: Автореф. дис... докт. пед. наук: 13.00.01, 13.00.04 / Ганна Володимирівна Троцко. - К.: Інститут ПППО, 1997. - 54 с.

208. Тхоржевський Д. О. Про ступеневу підготовку вчителя трудового навчання // Трудова підготовка в закладах освіти / Д. О. Тхоржевський. — 1998. - №2.- С. 3-5.

209. Узнадзе Д. Н. Теория установки / Д. Н. Узнадзе. - Москва-Воронеж, 1997. — С. 97.

210. Українсько-російський психологічний тлумачний словник / [ред.-упор. В. М. Копоруліна]. — Харків: Факт, 2006. — 400 с.

211. Федоришин Б. О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації : дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Федоришин Борис Олексійович — К., 1996. — 383с.

212. Фельдштейн Д. И. Психологические условия ускорения личностного, в том числе и профессионального самоопределения подростков / Д. И. Фельдштейн // Психологические условия формирования социальной ответственности школьников. — М.: АПН СССР, 1978. — С. 4-18.

213. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. — 6-е изд., перераб. и доп. - М.: Политиздат, 1991. — 560 с.

214. Філософський енциклопедичний словник [Текст]. – К. : Абрис, 2002. –742 с.
215. Философский энциклопедический словарь.– М.: Сов. энциклопедия, 1989.– 815 с.
216. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула. - Київ: Академія, 2003. - С. 301-315.
217. Фридман Л. М. Моделирование в учебной деятельности // Формирование учебной деятельности школьников / Л. М. Фридман . - М.: Педагогика, 1982. - С. 73-86.
218. Фукуяма С. Теоретическая основа профессиональной ориентации / Сигэкадзу Фукуяма [под ред. Е. Н. Жильцова, Н. Н. Нечаева].– М.: МГУ, 1989.– 105 с.
219. Харламенко В. Б. Дидактичні основи курсу профорієнтації в підготовці вчителя трудового навчання: дис.. канд. пед. наук: 13.00.02 / В. Б. Харламенко. – К., 2002. – 205с.
220. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. - М., 1990. -С.405.
221. Харченко П. В. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / П. В. Харченко. — К., 2004. — 20 с.
222. Хільковець В. У. Форми і методи професійної орієнтації старшокласників сільської школи в процесі навчально- трудової діяльності: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хільковець Василь Ульянович. — К., 1996. — 179с.
223. Хмелюк Р. И. Профотбор и первоначальная подготовка студентов педагогических институтов: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Раиса Ильинишна Хмелюк. – Л. – 1973. – 515с.
224. Хуторской А. В. Ключевые компетентности как компонент личностного ориентированной парадигмы образования // Народное образование / Л. В. Хуторской. – 2003. - №2. – С. 58-64.

225. Хуторской А. В. Современная дидактика: [ученик для вузов] / Андрей Викторович Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 554 с. : ил. – (Серия «Учебник нового века»).

226. Цокур О. С. До проблеми гуманізації професійної самостійності майбутніх учителів // Педагогіка і психологія / О. С. Цокур. – 1998, №2. – С.144-152.

227. Чайка В. М. Формування готовності майбутніх учителів до педагогічного аналізу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. М. Чайка.- К., 1990. -21с.

228. Чебишева В. В. Про активізації професійного самовизначення молоді / В. В. Чебишева // Проблеми інженерної з психології та ергономіки. - Ярославль: Вища школа, 1977, С. 173-175.

229. Червонець І. В. Формування готовності вчителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти до творчої самореалізації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. Червонець. - Кіровоград, 2004. - 20с.

230. Чистякова С. Н. Проблема самоопределения старшеклассников при выборе профиля обучения // Педагогика / С. Н. Чистякова. – 2005. – №1. – С.19-26.

231. Чистякова С. Н. Профессиональная ориентация школьников: организация и управление / С. Н. Чистякова, Н. Н. Захаров. - М.: Педагогика, 1987. – 160 с.

232. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів: дис.. д-ра пед.. наук: 13.00.04 / Чобітько Микола Григорович.— К., 2007. — 493с.

233. Чорна І. М. Формування психологічної готовності майбутнього вчителя до профорієнтаційної роботи у школі: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія» / І. М. Чорна— К., 2003. — 20 с.

234. Шавир П. О. Психологія професійного самовизначення у ранній юності / П. О. Шавир. - М.: Педагогіка, 1981. - 96 с.

235. Шадриков В. Д. Деятельность и способности / В. Д. Шадриков. - М., 1994. – 320 с.

236. Шаповал Ю. Д. Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до особистісно орієнтованого навчання молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ю. Д. Шаповал. — Х., 2007. — 20 с.

237. Шевченко А. Ф. Формування готовності майбутнього вчителя до діяльності в умовах тимчасового виховного середовища: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ А. Ф. Шевченко. - К., - 2009. - 20 с.

238. Шевченко Л. М. Формування готовності музиканта-педагога до інновацій у професійній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. М. Шевченко. — О., 2000. — 20 с.

239. Штофф В. А. моделирование и философия / Виктор Александрович Штофф. – Москва – Ленинград: Наука, 1966. – 299с.

240. Шубкин В. Н. Социологические опыты: Методол. вопросы социальных исследований / В. Н. Шубкин. - М.: Мысль, 1970. – 288 с.

241. Щекин Г. В. — Организация и психология управления персоналом: учебно-методическое пособие / Г. В. Щекин. - М , 2002. – 832с.

242. Щербаков А. И. Задачи и пути научно организованного выбора профессии / А. И. Щербаков. – Л.: Ленингр. педологический ин-т, 1934. – 127 с.

243. Энциклопедия профессионального образования / Ред. С. Я. Батышев. - В 3-х т. – М.: Российская Академия образования, Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – Т.2 (М - П). – 440 с.

244. Юнг К. Г. Архетип и символ / Карл Густав Юнг. – М.: «Реннесанс», 1991. – 304 с.

245. Яблонська Т. В. Розвиток здібності до рефлексії в професійному становленні особистості вчителя початкових класів: Дис. канд. псих. наук: 19.00.07 / Т. В. Яблонська. – К., 2000. – 203 с.

246. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии / В. А. Ядов. - М., 1975. – С. 89-105.
247. Янцур М. С. Основи професіографії / М. С. Янцур. – К.:РДПІ, 1996. – 223с.
248. Ярошенко В. В. Школа і професійне самовизначення учнів / В. В. Ярошенко. – К., 1983. – 112 с.
249. Bair J.T. Factor analysis of clerical aptitude tests, J.Appl. Psychol.,1951, P.245-249.
250. Lumpe A. Berufswahlpass. Ein Instrument zum selbstorganisierten und eigenverantwortlichen Lernen / A. Lumpe // Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele / J. Schudy (hrsg.). – Bad Heilbrunn? 2002/ - S. 253-260.
251. Maslow A. The farther reaches of human nature / A.Maslow. – N.Y.: Penguin Books, 1973. – 407 p.
252. Schober K. Berufsorientierung – Vorbereitung auf eine veränderte Arbeitswelt / K. Schober // “Schule-Wirtschaft /Arbeitsleben”. Dokumentation 2. Fachtagung Bielefeld 30.05.2001 – 31.05.2001. SWA-Materialien Nr. 7. – Bielefeld: Wissenschaftliche Begleitung des Programms “Schule-Wirtschaft /Arbeitsleben”, 2001. S. 7-38.



## Додаток А

## Компоненти, критерії та показники готовності майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками

Компоненти	Критерії	Показники
<b>Мотиваційний</b>	<b>Настановчий</b>	потреба вчителя в педагогічній діяльності та мотиви формування професійної компетенції; позитивне ставлення до профорієнтаційної роботи, свідоме бажання займатись нею, переконаність в її значенні; стійка ціннісна орієнтація педагога на розв'язання профорієнтаційних проблем; прагнення домагатись успіхів, не зважаючи на можливі труднощі, пов'язані зі специфікою профорієнтаційної роботи зі старшокласниками.
<b>Емоційно-вольовий</b>	<b>ціннісний</b>	емоційна стійкість, врівноваженість, відсутність почуття страху, хвилювання, витримка в подоланні труднощів, пов'язаних із специфікою профорієнтаційної роботи; впевненість у своїх силах, легкість і комфортність, що пов'язані з можливістю проявити свої здібності, перевірити свої вміння у практичній діяльності; високий ступінь самоконтролю, саморегуляції емоційним станом і поведінкою в умовах вирішення проблем профорієнтаційної роботи; настанова на активні, цілеспрямовані дії, самооблізація, що виражається у формі стійких емоційно-регуляційних реакціях.
<b>Операційно-діяльнісний</b>	<b>Професійно-процесуальний</b>	оволодіння профорієнтаційними знаннями, методами та методиками профдіагностики, їх використання у практичній діяльності; вміння адекватно добирати методики та засоби вивчення особистості учня, його інтересів, нахилів та здібностей; стійкість інтересів і потреб; самореалізація в педагогічній діяльності; здатність до постійного самовдосконалення.

## Додаток Б

## Тематичний план зі спецкурсу «Профорієнтаційна робота у школі».

№ п/ п	Модулі	Форми занять і кількість годин				
	Змістовий модуль	Лекції	Прак- тичні	Семі- нарські	Самостій- на робота	Ра- зом
<b>Модуль № 1. Теоретичні засади професійної орієнтації</b>						
1.	Профорієнтація як соціально-економічна проблема. Професійне самовизначення	2	-	-	2	4
2.	Форми та методи проф-орієнтаційної роботи у школі	2	2	2	-	8
<b>Модуль № 2. Система професійної орієнтації</b>						
1.	Професійна інформація. Професіографія	2	2	-	2	6
2.	Професійна діагностика. Професійна консультація	2	2	2	2	8
3.	Професійний відбір. Професійна адаптація.	2	-	-	-	2
<b>Модуль №3. Підготовка та готовність майбутніх учителів до проф-орієнтаційної роботи</b>						
1.	Підготовка майбутніх учителів до проф-орієнтаційної роботи зі старшокласниками	2	2	2	2	8
2.	Структура готовності майбутніх учителів до проф-орієнтаційної роботи із старшокласниками.	2	2	2	-	6
<b>Модуль №4. Чинники та механізми підготовки майбутніх учителів до проф-орієнтаційної роботи</b>						
1.	Створення позитивної мотивації майбутніх учителів до здійснення проф-орієнтаційної роботи.	2	-	-	-	2
2.	Рефлексивна позиція та її значення для підготовки майбутніх учителів до проф-орієнтаційної роботи зі старшокласниками.	2	2	2	2	8

3.	Навчальні ситуації в педагогічному процесі ВНЗ та підготовка майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками.	2	2	2	-	6
	<b>Всього</b>	20	14	12	8	54

### Модуль №1. Теоретичні засади професійної орієнтації.

Лекції: 2. Практичні заняття: 1. Семінарські заняття: 1. Самостійна робота: 1.

#### Лекція №1. Профорієнтація як соціально-економічна проблема. Професійне самовизначення.

##### План

1. Сутність понять: «професійна орієнтація», «профорієнтаційна робота», «професійний інтерес», «професійне самовизначення».
2. Мета, завдання, функції професійного самовизначення, профорієнтаційної роботи у школі.
3. Принципи професійної орієнтації.
4. Етапи професійного самовизначення.
5. Правила вибору професії. Типові помилки при виборі професії.

#### Лекція №2. Форми та методи профорієнтаційної роботи у школі.

##### План

1. Методи профорієнтаційної роботи у школі.
2. Форми профорієнтаційної роботи у школі: класні години, профорієнтаційні екскурсії, зустрічі з фахівцями, диспути, конференції.

##### Теми рефератів:

1. Готовність до свідомого вибору професії як передумова професійного самовизначення молоді.
2. Місце факультативних занять у профорієнтаційній роботі зі старшокласниками.
3. Найефективніші профорієнтаційні форми сучасної школи.

4. Робота з батьками як одна з форм профорієнтаційної роботи у навчально-виховному процесі у школі.
5. Проблеми впровадження методів профорієнтаційної роботи у школі.

Практичне заняття №1. Захист тематичних рефератів.

Семінарське заняття №1. Форма: семінар-дослідження. «Проблема неефективного, формального проведення профорієнтаційної роботи із старшокласниками у школі».

Проблемні запитання для обговорення із студентами:

1. Чи необхідно проводити профорієнтаційну роботу зі старшокласниками у школі?
2. Чому в сучасній школі профорієнтаційна робота зі школярами здійснюється неефективно, формально, або ж цілком ігнорується ?

Самостійна робота студентів.

1. Вивчити періодичні видання за останні 3 роки і добрати матеріал щодо проблем профорієнтаційної роботи. Проаналізувати дослідження науковців. Написати твір р темб: «Мій вибір – життєвий успіх».

## **Модуль №2. Система професійної орієнтації.**

Лекції: 3. Практичні заняття: 2. Семінарські заняття: 1. Самостійна робота: 1.

**Лекція №1. Професійна інформація. Професіографія.**

План

1. Сутність, мета професійної інформації.
2. Класифікація професій за Є. О. Климовим.
3. Методи та форми професіографії.

**Лекція №2. Професійна діагностика. Професійна консультація.**

План

1. Сутність, мета та завдання професійної діагностики.
2. Методи професійної діагностики.
3. Сутність, мета та завдання професійної консультації.
4. Форми і методи професійної консультації.

5. Типи, принципи професійної консультації.

### Лекція №3. Професійний відбір. Професійна адаптація.

#### План

1. Сутність, мета та завдання професійного відбору.
2. Професійна придатність.
3. Сутність, мета та завдання професійної адаптації.
4. Види, етапи професійної адаптації.

#### Теми рефератів:

1. Роль класного керівника та вчителів-предметників у професійному самовизначенні учнів.
2. Профорієнтологи сучасної школи.
3. Методи вивчення індивідуальних особливостей учнів.
4. Роль професійної діагностики у виборі професії учнів.
5. Роль професійного відбору у виборі професії учнів.
6. Професійна адаптація.

Практичне заняття №1. Захист тематичних рефератів, розв'язання навчальних ситуацій за кейсами «Професійний вибір» (ситуація №1), «Впевнена поведінка» (ситуація №1), «Мотивація успіху» (ситуація №1).

Практичне заняття №2. Ознайомлення студентів із змістом та технологією застосування методик: «Карта особистості» К. К. Платонова. Виявлення переважаючого типу темпераменту. «Диференційно-діагностичний питальник Климова», «Орієнтовно-діагностична анкета спрямованості інтересів», «Комунікативні та організаційні здібності», відпрацювання практичних навичок їх застосування, гра Профконсультація».

Семінарське заняття №1. Форма: семінар – обговорення проблеми в загальному колі. «Професійна консультація та її роль у виборі майбутньої професії учнів».

Питання для обговорення:

1. Що таке професійна консультація і в чому вона полягає?
2. Хто проводить професійну консультацію з учнями у школі?

3. Які види консультації найефективніше використовувати вчителю зі старшокласниками у школі?

4. Чому у більшості шкіл не проводиться профконсультація з учнями?

#### Самостійна робота студентів:

1. Складіть професіограму вчителя, лікаря, перукаря, мільйонера.

2. Ознайомтеся із змістом та технологією застосування методик: Особистісний питальник Г. Айзенка (для віку 14-16 р.), Особистісний питальник Г. Айзенка (для віку 17 р. і ст.), Проведіть опитування учнів старших класів (7-10 чоловік) за даними методиками, проаналізуйте результати опитування, прокоментуйте висновки.

### **Модуль №3. Підготовка та готовність майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками**

Лекції: 2. Практичні заняття: 2. Семінарські заняття: 2. Самостійна робота: 1.

#### **Лекція №1. Підготовка майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи із старшокласниками**

##### План

1. Сутність понять: «підготовка», «підготовка до профорієнтаційної роботи».
2. Учитель - визначальна фігура навчального процесу.
3. Роль науково-дослідницької роботи та педагогічної практики у підготовці студентів до проведення профорієнтаційної роботи.

#### **Лекція №2. Структура готовності майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками.**

##### План

1. Сутність понять: «готовність», «готовність до педагогічної діяльності», «готовність до профорієнтаційної роботи».
2. Компоненти, показники готовності до профорієнтаційної роботи.
3. Система профорієнтаційних умінь учителя.
4. Рівні та критерії готовності до профорієнтаційної роботи.

#### Теми рефератів:

1. Сенс педагогічної праці вчителя.

2. Морально-етична відповідальність педагога.
3. Професійні якості майбутнього вчителя з профорієнтаційної роботи у школі.
4. Роль педагогічної практики у навчально-виховному процесі ВНЗ.

Практичне заняття №1: захист тематичних рефератів.

Практичне заняття №2: розв'язання навчальних ситуацій за кейсами «Професійний вибір» (ситуація №2), «Впевнена поведінка» (ситуація №2), «Мотивація успіху» (ситуація №2), ділова сюжетно-рольова гра «Профосвітня робота з батьками».

Семінарське заняття №1. Форма: семінар – дослідження. «Проблема підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками».

Проблемні запитання для обговорення зі студентами:

1. Чи являється підготовка майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками проблемою?
2. Яким чином підготовка до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками впливає на професійну діяльність майбутніх учителів?

Семінарське заняття №2. Форма: семінар-дискусія. «Професійні якості майбутнього вчителя з профорієнтаційної роботи у школі».

Питання для діалогічного спілкування:

1. Роль вчителя в сучасній системі освіти.
2. Вимоги до сучасного вчителя щодо проведення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками.
3. Профорієнтаційні якості вчителя школи.

Самостійна робота студентів:

1. Поспілкуйтеся з учителями і дізнайтеся, з якими труднощами їм доводиться стикатись під час здійснення профорієнтаційної роботи у школі?

#### **Модуль №4. Чинники та механізми підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи**

Лекції: 3. Практичні заняття: 2. Семінарські заняття: 2. Самостійна робота:

3.

**Лекція №1. Створення позитивної мотивації майбутніх учителів до здійснення профорієнтаційної роботи.**

План

1. Сутність понять: «мотив», «мотивація». Види мотивів.
2. Шляхи формування мотивації.
3. Місце мотивації у свідомому виборі професії.

**Лекція №2. Рефлексивна позиція особистості та її значення для підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками.**

План

1. Рефлексія як основа професійної підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи із старшокласниками.
2. Самооцінка особистості.
3. Рефлексія – успіх педагогічної співпраці.

**Лекція №3. Навчальні ситуації в педагогічному процесі ВНЗ та підготовка майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками.**

План

1. Навчальні ситуації як один з видів навчання у проблемному методі.
2. Активні, проблемні та проблемно-пошукові методи навчання.
3. Сутність кейс – методів. Їх роль у підготовці майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи із старшокласниками.

Теми рефератів:

1. Роль мотивації у підготовці студентів до профорієнтаційної роботи.
2. Місце мотивації у свідомому виборі професії.
3. Образ учителя засобами рефлексивної позиції.
4. Рефлексія як основа становлення майстерності вчителя.
5. Класифікація методів навчання. Метод CASE.
6. Новітні технології навчання сучасної освіти.

Практичне заняття №1: захист тематичних рефератів, гра «Суд».



Практичне заняття №2: розв'язання навчальних ситуацій за кейсами: «Професійний вибір» (ситуація №3), «Впевнена поведінка» (ситуація №3), «Мотивація успіху» (ситуація №3), рольова гра «Успіх. Безробіття».

Семінарське заняття №1. Форма: семінар-форум. «Проблема підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками».

1. Студенти у регламентному порядку ознайомлюють присутніх з матеріалом доповідей.

2. Колективне обговорення означених проблем і завдань.

3. Підсумки семінару.

Семінарське заняття №2. Форма: семінар-дослідження. «Шляхи та засоби вдосконалення профорієнтаційної роботи у школі».

1. Якщо б Вам запропонували скласти програму до спецкурсу з профорієнтаційної роботи майбутніх учителів зі старшокласниками, то обґрунтуйте наступні положення:

- теоретичну концепцію;
- те, як у ній реалізуються профорієнтаційні можливості майбутнього вчителя;
- інновації в галузі змісту цього циклу;
- можливості використання новітніх методів навчання.

2. Обґрунтуйте власну думку щодо прочитаного Вам спецкурсу, оцініть лекційний, практичний, семінарський та самостійний види занять за п'яти бальною шкалою. Питання для роздумів:

- Про що я дізнався під час спецкурсу?
- Чому навчився?
- Чи є у мене певні досягнення?
- Яким є мій стан після спецкурсу?
- Що я в собі відкрив?
- Яких рис потрібно позбутись, щоб успішно проводити профорієнтаційну роботу із старшокласниками у школі?

Самостійна робота студентів:

1. Проведіть самоаналіз власних професійних та особистісних якостей за схемою:

«Я» в моїй власній уяві (Що я про себе знаю?)

«Я» - ідеальне (Яким я хочу бути?)

«Я» - дзеркальне (Що про мене думають оточуючі?)

2. Які, на Вашу думку, чинники впливають на підготовку майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками?

Які Ви можете запропонувати шляхи підвищення ефективності професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками?

### ПИТАННЯ ДО ЗАЛІКУ

1. Розкрийте мету, завдання та функції профорієнтаційної роботи. Обґрунтуйте соціально-психологічне значення праці у житті людини.

2. Назвіть форми профорієнтаційної роботи у школі. Які форми профорієнтаційної роботи ви вважаєте найбільш ефективними?

3. Методи, які застосовуються в системі професійної орієнтації.

4. Опишіть систему профорієнтаційної роботи в загальноосвітній школі.

5. Поняття професійного самовизначення особистості. Вимоги на ринку праці до особистості сучасного фахівця.

6. Правила вибору професії. Типові помилки при виборі професії.

7. Розкрийте сутність поняття «професійна інформація». Класифікація професій за Є. О. Климовим.

8. Сутність, мета завдання та принципи професійної діагностики.

9. Професійна консультація. Форми і методи професійної консультації.

10. Сутність, мета та завдання професійного відбору та професійної адаптації. Види, етапи професійної адаптації.

11. У чому ви вбачаєте взаємозв'язок між трудовим, моральним і фізичним вихованням?

12. Роль науково-дослідницької роботи та педагогічної практики у підготовці студентів до проведення профорієнтаційної роботи.

13. Сутність понять: «готовність», «готовність до педагогічної діяльності», «готовність до профорієнтаційної роботи». Компоненти, показники, рівні готовності до профорієнтаційної роботи.

14. Система профорієнтаційних умінь учителя.

15. Фактори впливу на продуктивність праці. Суб'єктивні та об'єктивні фактори.

16. Сутність понять: «мотив», «мотивація». Види мотивів. Місце мотивації у свідомому виборі професії.

17. Рефлексія як основа професійної підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками. Самооцінка особистості.

18. Рефлексія – успіх педагогічної співпраці.

19. Навчальні ситуації як один з видів навчання у проблемному методі.

20. Активні, проблемні та проблемно-пошукові методи навчання.

21. Сутність кейс – методів. Їх роль у підготовці майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи із старшокласниками.

## Додаток В

## Класифікація професій (за Б. О. Климовим)

Предмет праці	Природа	Техніка	Людина	Знак	Художній образ
	(зоотехнік, агроном, кінолог, лаборант хіміко-бактеріологічного аналізу та ін.)	(столяр, технік-металург, інженер-механік та ін.)	(лікар, учитель, психолог, перукар, екскурсовод)	(перекладач, кресляр, інженер, програміст та ін.)	(артист, художник, музикант, дизайнер)
Умови праці	<b>Побутові</b> (бухгалтер, інженер, програміст, секретар-референт)	<b>На Відкритому повітрі</b> (будівник, пожежник, агроном).	<b>Незвичайні</b> (льотчик, шахтар, водолаз, апаратчик)	<b>З підвищеною Моральною Відповідальністю</b> (учитель, лікар, інженер з техніки безпеки )	
Знаряддя праці	<b>Ручної праці</b> (столяр, ювелір, музикант, хірург)	<b>Механізовані</b> (токарь, водій, машиніст, оператор зв'язку)	<b>Автоматизовані</b> (сталевар, друкар, апаратчик, диспетчер енергосистеми).	<b>Функціональні</b> (викладач, актор, дирижер, режисер, спортсмен).	
Цілі праці	<b>Гностичні</b> (санітарний лікар, літературний критик, контролер, слідчий)	<b>Перетворюючі</b> (водій, живописець, викладач, слюсар).	<b>Дослідницькі</b> (закрійник, розмітчик, селекціонер, художник оформлювач).		

За предметом праці професії Б. О. Климов виділяє:

1. Біономічні (**людина - природа**). Передбачають роботу з живими організмами та умовами їх існування. Вимоги до професій типу «людина-природа» припускається наявність у людини здатності передбачати, оцінювати мінливі стани природи. Терплячість, наполегливість, спостережливість, здатність до систематичного ведення записів у щоденниках, здатність працювати в умовах, коли результати праці виявляються через тривалий час (агроном, мікробіолог, лісник і т.д.).

2. Технономічні (**людина - техніка**). Предметом праці є технічні об'єкти, речовини, матеріали, види енергії. Професії типу «людина-техніка» висувають підвищені вимоги до технічного мислення, просторово-образного уявлення, технічного сприйняття, сенсорно-моторної координації, спритності й точності рухів,

особливостей уваги. Для регуляції виробничих процесів у деяких видах діяльності суттєве значення мають зорові, слухові, вібраційні сприйняття (слюсар, водій, інженер і т.д.).

3. Соціономічні (**людина - людина**). Предметом праці є люди, групи, колективи. У професіях типу «людина-людина» домінуюче значення мають узагальнені відношення (ставлення) особистості, система ціннісних орієнтацій. Комунікативні здібності виявляються в успішності взаємодії з людьми, у легкості налагоджування контактів з ними, у розумінні інтересів інших людей, в узгоджених діях з колективом, в умінні організувати спільні дії людей та ефективно впливати на них (учитель, лікар і т.д.).

4. Сигнономічні (**людина – знакова система**). Для професій типу «людина-знакова система» важливі точність сприйняття, оперативна пам'ять, стійкість уваги, терпіння, посидючість, уміння з інтересом працювати з цифрами, формулами, схемами, графіками тощо (лінгвіст, програміст, бухгалтер).

5. Артономічні (**людина – художній образ**). Професії типу «людина-художній образ» потребують розвитку аналізатора, який відповідає різновиду художньої діяльності, образної пам'яті, уяви, образного мислення, естетичного почуття (художник, актор, хореограф і т.д.).

У межах кожного типу професій виділяють класи за метою професійної діяльності. До них, насамперед, відносяться: **гностичні**, де метою є розпізнати, оцінити, класифікувати об'єкти (лікар-рентгенолог і т.д.); **перетворюючі**, мета яких полягає у зміні стану об'єкта, його вдосконаленні, обслуговуванні чи переміщенні (агроном, водій, вчитель і т.д.); **дослідницькі**, що передбачають пошук нової інформації чи способів виконання дії (модельєр одягу, композитор, льотчик-випробувач і т.д.).

Окрім цього, професії поділяються за знаряддями праці на: **професії ручної праці** (масажист, вишивальниця, гончар і т.д.); **механізовані професії**, що передбачають застосування технічних засобів, машин з ручним управлінням (водій, токарь, шахтар і т.д.); **автоматизована праця** (оператор енергосистеми чи станка); знаряддя праці можуть бути і **функціональними**, тобто включати в себе різні

форми мови і поведінки, еталони розв'язання теоретичних та практичних задач, алгоритми виконання дій (вчитель, юрист, лікар і т.д.).

Нарешті, виділяють групи професій за умовами праці людини: професії, що передбачають дію в умовах близьких до побутових (бухгалтер, бібліотекар і т.д.); у несприятливих умовах на відкритому повітрі (лісник, двірник і т.д.); у незвичайних умовах, тобто у повітрі, під землею, при незвичній температурі, у запиленому чи загазованому середовищі (пожежник, водолаз, шахтар і т.д.); в умовах підвищеної моральної відповідальності за життя і здоров'я людей, збереження правопорядку чи матеріальних цінностей (вихователь, міліціонер, лікар і т.д.).

## Додаток Д

### Професіограма косметолога

**Предмет праці:** Робить масаж обличчя, шиї, шкіри голови, фарбування бровей та вій. Здійснює гігієнічне очищення обличчя, накладає маски. Складає косметичні препарати для процедур (маски, креми, фарбники).

**Умови праці:** Працює в приміщенні. Характерні фізичні навантаження, основна робоча поза - положення «сидячи». Стресогенним фактором є численні контакти з клієнтами.

**Кваліфікаційні вимоги:** Повинен знати: основи анатомії та фізіології; призначення косметичного обладнання та інструментів, правила їх використання та дезінфекції; рецептуру і властивості препаратів, які застосовуються.

Повинен вміти: виконувати косметичні процедури; поводитися зі спеціальними інструментами і обладнанням; складати і правильно використовувати косметичні препарати.

**Засоби праці:** Ручна праця. Використовує ручні і механічні інструменти (пінцети, вібромасажер та ін.).

**Вимоги до професійно важливих якостей:** Фізична витривалість, хороша зорово-моторна координація, толерантність до багаточислених контактів, володіння навичками ділового спілкування і здатність конструктивно сприймати критику в свою адресу.

**Професійна освіта:** Професію можна засвоїти в профтехучилищах, на робочому місці, курсах при комбінатах побутового обслуговування.

**Медичні протипоказання:** Для роботи за фахом необхідний дозвіл Міністерства охорони здоров'я. Робота не рекомендується людям, які страждають захворюваннями: органів дихання, серцево-судинної системи, органів травлення, опорно-рухового апарату, шкіри.

Родинні професії: Педикюрша, Перукар, Гример.

## Додаток Е

**ПРОФОРІЄНТАЦІЙНІ ІГРИ, ВПРАВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ****Ділова сюжетно-рольова гра «Профосвітня робота з батьками».**

Гра проводиться у три етапи. Підготовчий етап передбачає попереднє повідомлення студентам теми сюжету, літератури для підготовки.

У ході головного етапу студентам пропонується розіграти сюжет: «Профосвітня бесіда з батьками». Між студентами розподіляються ролі (вчитель, батьки, розподілені на три умовні групи: пасивні, активні об'єктивні, активні авторитарні). Студент у ролі вчителя класного керівника проводить із батьками планову профосвітню бесіду, мета якої пояснити батькам значення правильності професійного вибору у житті людини, переконати у необхідності та важливості профорієнтаційної роботи з учнями. Студенти, що виступають у ролі батьків, задають ймовірні питання, опонують, ігнорують, заперечують, чи навпаки підтримують позицію вчителя, в залежності від рольового типу батьків. Завдання вчителя коректно, тактовно, використовуючи науково обґрунтовані аргументи, схилити батьків на свої позиції.

У процесі підсумкового етапу студенти обговорювали хід гри. Здійснювався аналіз ситуацій, що виникали у ході гри. Визначались недоліки у підготовці студентів до даного аспекту діяльності, намічались шляхи їх усунення.

**Рольова гра: «Успіх. Безробіття»**

Форма проведення: судове засідання.

Мета гри – допомогти учасникам виробити конструктивне відношення до безробіття, створити умови для активного пошуку виходу з негативної ситуації, а також створити передумови для формування адекватної самооцінки.

Як показує досвід, ігровий процес з обговоренням результатів сприяє подоланню безробітною людиною наявних суб'єктивних перешкод на шляху до успіху і допомагає віднестися реалістичніше до себе і своєї конкурентоспроможності на ринку праці.

Тема дискусійного обговорення – успіх.

Групі пропонується обговорити: - що таке «успіх»?



- що таке «успіх» для людини, яка втратила роботу?
- чи можна вважати успішним пройдений трудовий шлях, якщо в даний час людина залишилася без роботи?
- чи є перешкодою для людини на шляху до успіху її стан безробітного?
- чи зв'язано відчуття власної неуспішності з втратою професійної значущості?
- що заважає безробітній людині бути успішним у житті і т.д.?

Далі групі пропонується вигадати якусь легенду, тобто життєпис типового безробітного за наступною схемою: сім'я, освіта, етапи трудового життя, втрата роботи, пошук нового місця роботи, відношення до суспільства, служби зайнятості і т. д.

Після цього групу ділять на команди: обирається учасник, який грає роль «підсудного», формуються групи «захисту», «звинувачення», «засідаючих присяжних».

«Звинуваченню» необхідно вигадати якомога більше аргументів, що доводять що саме «підсудний» винен у тому, що на певному етапі став неуспішним у житті (згідно з вигаданою легендою).

«Захист» приводить докази на користь «підсудного», вважаючи, що «підсудний» не може повною мірою нести відповідальність за свою неуспішність. Об'єктивні процеси в суспільстві створюють несприятливі умови для стабільного і успішного трудового життя. Кожна зі сторін судового процесу може «запрошувати свідків» для «надання свідчень» в захист або проти підсудного. «Засідаючі присяжні» мають право ставити будь-які уточнюючі питання сторонам «звинувачення» і «захисту».

Потім суд виносить свій вердикт – «винен» чи «не винен» «підсудний» в тому, що він безробітний. Слухання діла включає і так зване «останнє слово «підсудного», в якому йому пропонується сформулювати і пред'явити суду нову оцінку проблеми, об'єктивніше віднестися до позитивних і негативних сторін ситуації безробіття, реально оцінити можливості і перспективи свого працевлаштування і подальшого професійного розвитку.

Якщо підсудний «винен», то вирок ухвалюється у формі обов'язкових практичних заходів, що наказують «підсудному» для успішного працевлаштування.

Якщо «не винен», то вирок може носити рекомендаційний характер у вигляді системи заходів, які допоможуть безробітній людині на шляху до її працевлаштування.

У заключення в групі відбувається обговорення результатів і підведення підсумків гри. Варто відзначити, що така групова форма роботи з безробітними дозволяє комплексно вирішувати вузлові проблеми, що перешкоджають успішному працевлаштуванню.

### «Суд»

Гра «Суд» проходила три стадії:

- пояснення правил гри та її фабули, обговорення у групах зміст гри;
- сама гра (записується на магнітну стрічку або відео);
- розподіл завдань для спостережень техніки спору, перегляд спору на відео чи прослуховування записаної гри, аналіз техніки суперечки.

Підготовча частина. Всі учасники гри поділялися на мікрогрупи по 4 особи в кожній. Ведучий пояснював фабулу гри:

Молода жінка вісімнадцяти років народила немовля. Батьком дитини став юнак 20 років, з яким вона навчалась разом у школі. В шлюбі молоді люди не були, хоч батько дитини наполягав на шлюбі, молода жінка, залишивши немовля своїй матері, поїхала на заробітки до Греції, де вийшла заміж за багатого чоловіка, який не знає нічого про існування дитини. Юнак, ображений на подругу, вирішив забрати сина собі, але бабуся, яка була опікуном дитини, не віддавала її.

В судових дебатах брали участь батько дитини, бабуся, суддя та соціальний працівник. На підготовчому етапі в кожній групі призначали на роль батька дитини, бабусі дитини, судді та соціального працівника. Потім за одним столом окремо збиралися «батьки», за другим – «бабусі», за третім – «судді», за четвертим – «соціальні працівники», і в кожній групі протягом 15 хвилин розроблялися аргументи для захисту тези – кому повинна належати дитина. Безумовно, «батьки» і «бабусі» шукали аргументи на свою користь, а у «суддів» та «соціальних працівників»

виникала ситуація, коли доводилося думати над розробкою аргументів до двох протилежних тез.

Ігрова частина. Перша група в повному комплекті: «батько», «бабуся», «суддя», «соціальний працівник» вели протягом 20 хвилин судовий процес: «суддя» по черзі давав слово «бабусі», «батькові», «соціальному працівнику» (який наперед вивчив відповідну спеціальну літературу – Кодекс про сім'ю та шлюб та ін.), організовував дебати, ставив питання і виносив аргументоване рішення.

Інші учасники гри слідкували за технікою суперечки, а потім аналізували за такою схемою:

Охарактеризуйте такі якості учасників суперечки: вміння коригувати свою мовленнєву поведінку з урахуванням умов комунікативної ситуації; вміння визначати причини змін у мовленнєвій поведінці співрозмовників; вміння дотримуватися обраної позиції; вміння слухати співрозмовника і йти на компроміс; культура мовленнєвої поведінки.

Охарактеризуйте стратегію впливу на співрозмовника .  
(переконання, примус, доказ).

Далі гра повторювалася з іншою групою. У кінці роботи ведучий аналізував найбільш цікаві варіанти рішення, вдалі прийоми полеміки, сильні аргументи.

Під час проведення таких ігор студенти набувають навичок, які їм будуть необхідні у їхній майбутній професії, а саме: вчать обмінюватися думками, відстоювати свою точку зору, критикувати точку зору супротивника.

### «Профконсультація»

**Мета гри** – планування учнів професійної і життєвої перспективи за допомогою однолітків під спостереженням з боку психолога. Час проведення - 1,5-2 години.

Перший варіант гри з мікрогрупою (3—4 людини).

Основні етапи

1. Ведучий пропонує групі розіграти ситуацію, де один-два «консультанти» розмовляють з «учнем» і його «батьком» з приводу подальшої долі «дитини», після закінчення школи. Відповідно, учасники розподіляють ролі. Але ведучий при цьому

заявляє, що в ході гри кожен повинен побувати в ролі «учня». При цьому кожен такий «учень» може уявити свою реальну ситуацію, але може зіграти і уявного учня, навіть зображення представника протилежної статі. Відмітимо, що в даній грі важлива не стільки реальна конкретна допомога, скільки саме формування готовності аналізувати різні ситуації професійного вибору.

Оскільки підлітки не відразу виходять на серйозний, діловий рівень розмови, і незрідка висловлюють не зовсім вдалі думки і рекомендації, то у ведучого на даному етапі гри з'являється спокуса втрутитися і підказати, як треба правильно консультиувати. Важливо стримати ці пориви, оскільки школярі і самі швидко розуміють, що по-справжньому консультиувати досить складно. Втручання ведучого виправдані в наступних випадках:

- ігровий конфлікт переростає в реальний, міжособовий;
- хто-небудь з гравців (особливо гравець у ролі «профконсультанта») впевнено говорить абсолютно неправильні речі, а інші щиро з ним погоджуються;
- гравці самі просять ведучого дати їм конкретну довідку або інформацію (про особливості професії, про конкурс у ті або інші навчальні заклади і тому подібне);
- гравці дуже захоплюються обговоренням якогось приватного питання;
- одні гравці поведуться дуже активно, а інші займають пасивну позицію, лише спостерігаючи за тим, що відбувається;
- гравці явно починають дуріти.

Завдання ведучого на даному етапі - створити ситуацію, коли школярі самі зрозуміють складність справжньої консультації і внаслідок цього звернуться за допомогою до психолога.

2. Через деякий час підлітки самі можуть звернутися за допомогою до психолога (як організувати консультаційну бесіду). Перш за все, психолог може підказати учасникам, на які питання слід звернути особливу увагу, а саме:

- які плани на майбутнє в «учня» (яку професію він обрав і куди збирається вступати);
- як він собі уявляє труднощі на шляху до своїх цілей;

-як збирається їх долати і тому подібне.

В основу обговорення можна покласти основні чинники вибору професії, виділені Є. О. Климовим, які дозволяють аналізувати ситуації професійного вибору (наявність особистого професійного плану, облік своїх схильностей, здібностей, знань про обрану професію, облік думок батьків і однолітків, сама престижність вибраної професії і місця навчання, а також потреба в професії на ринку праці).

Розподіл ролевих позицій у грі передбачає, що «учень», «батьки» і «профконсультанти» повинні відповідати цим ролям. Але це не означає, що найбільш розумні і правильні вислови повинні робити лише «консультанти».

3. Завершується кожне програвання тим, що учасники висловлюють свої побажання даному «учневі», а «учень» погоджується або не погоджується з ними. Важливо при цьому, щоб кожна думка якимось обґрунтовувалася, тобто ведучий повинен стежити за тим, щоб ці вислови і побажання були не стільки емоційними та інтуїтивними, скільки розумними.

Далі учасники перерозподіляють ролі, і гра поновлюється. Досвід показує, що повторні програвання проходять швидше і організовано.

Другий варіант гри з мікрогрупою (5—6 чоловік)

(У даному варіанті є можливість розіграти сцену, коли «батьки» не згодні з вибором професії своєї «дитини». Цей варіант може використовуватися як самостійна гра («Захист професії перед батьками»), а може бути органічно включена в гру «Профконсультація» за вищезазначеною схемою).

### **Основні етапи**

1. Гравці розподіляють ролі: один «учень», два-три «батьки» і два-три «профконсультанта». Передбачається, що протягом усієї гри як мінімум дві-три людини повинні побувати в ролі «учня», тому даний варіант гри може зайняти більше години, ніж її первинний варіант (див. вище).

2. Перед самою грою організовується невеликий підготовчий етап. Окремо готується до гри «сім'я» (учень та його батьки) і окремо «профконсультанти».

«Сім'я» сама визначає, в чому полягають розбіжності між дитиною і її батьками. При цьому кожна сторона обдумує і промовляє свої аргументи (краще, якщо батьки не просто «заперечують» вибору дитини, а пропонують свій варіант вибору). При цьому можливі випадки, коли і серед самих батьків немає загальної думки про те, що робити «дитині» після закінчення школи. «Профконсультанти» готуються за допомогою ведучого гри, який може підказати їм, які питання ставити «клієнтам», на що звертати пильнішу увагу, як поводитися в ході консультації і тому подібне.

3.«Сім'я» повертається і коротко розігрує дискусію з приводу подальшої долі своєї «дитини». Члени «сім'ї» повинні просто зазначити свої основні позиції і коротко висловити аргументи. «Профконсультанти» і ведучий мовчки спостерігають за цим. Даний етап повинен зайняти не більше 10 хвилин.

4. Далі всі сідають за загальний стіл, і розігрується бесіда-консультація. Гравці ставлять один одному питання, обговорюють їх, сперечаються, обґрунтовуючи свою точку зору. Завдання ведучого, з одного боку, не допускати хаосу в цій розмові, а також некерованих емоційних суперечок, що переростають у конфлікти. З іншого боку, активізувати і навіть провокувати учасників на висловлювання і обговорення різних точок зору. Ведучий у жодному випадку не повинен брати всю ініціативу в свої руки, тобто перетворюватися на єдиного (або в «єдино правильного») «профконсультанта».

У ході такої розмови може з'ясуватися, що проблеми виховання дитяти пов'язані не лише з вибором її майбутньої професії, але і, наприклад, з лінню учня, його захопленням курінням або навіть наркотиками. З одного боку, діти в таких диспутах часто проектують ті проблеми, які їх реально хвилюють. Якщо психологу вдається «розкрити» учасників гри на такі одкровення, то це один з показників зацікавленості гравців у даних проблемах і в даній методиці. Але з іншого боку, ця гра направлена на рішення проблем професійного самовизначення, тому ведучий повинен тактовно нагадувати учасникам про головну ігрову мету - допомогти «учням» обрати професію і при цьому зберегти взаєморозуміння в сім'ї.

4. У кінці гри підводяться підсумки, тобто кожен учасник по черзі висловлює свої побажання і рекомендації «учневі», а потім і сам учень висловлює своє відношення до цих рекомендацій. Далі вибирається новий «учень», і гра повторюється.

## Додаток Ж

### Ігри для учнів старших класів

#### «Детективи»

**Мета гри** - навчитися логічно будувати систему аргументації.

Домашнє завдання: кожний учень повинен на папірці написати будь-яку детективну історію, реальну, яка трапилася з ним насправді, або відому за книгою, але достатньо складну і заплутану, точно і конкретно сформулювати завдання, яку повинен вирішити детектив, а на окремому папірці описати вихід з данної ситуації.

**Хід гри.** Учасники гри розбиваються на пари. У кожній парі визначається «детектив» і «постраждалий», «постраждалий» передає «детективу» свій запис із завданням. «Детектив» повинен побудувати свій ланцюг висновків (маючи право ставити питання різного характеру: навідні, звернення до особи, що уточнюють, питання зненацька на несподівану тему, направлені на аналіз неточностей, протиріч та ін.), дати свій варіант рішення завдання і обґрунтувати його. Час на рішення завдання - 20 хвилин. Якщо «детектив» впорався із завданням, він отримує від свого напарника речовий доказ своєї правоти у вигляді записки. Потім «детектив» і «постраждалий» обмінюються ролями. «Переможці» (ті, хто отримав записку від свого «постраждалого клієнта») демонструють свою систему аргументації.

#### «Стажери-інопланетні гості»

Гра служить для знайомства учнів старших класів з основними структурними підрозділами різних підприємств і організацій, а також для вироблення уміння співвідносити якості працівника з вимогами професій. За часом методика займає приблизно урок. Для гри потрібна звичайна класна дошка. Загальний порядок проведення методики наступний:

1. Ще до того як буде оголошено назву гри слід обрати двох добровольців на головні ролі.

2. Далі оголошується назва гри і класу пропонується наступна інструкція: «Планета Земля недавно встановила контакт з іншою цивілізацією. Почався період інтенсивного вивчення один одного: наші фахівці літають на нову планету, а звідти летять фахівці до нас. Ось два фахівця-інопланетних гостей, що вивчають



професійну працю, прибувають на одне типове земне підприємство (в організацію), щоб не лише простежити за роботою різних професіоналів, але, по можливості, самим спробувати деякі земні професії на собі, як би «постажуватися». Поглянемо, наскільки це вийде у наших гостей з космосу. В ролі інопланетних гостей будуть два наших добровольця, а всі інші — в ролі керівників різних служб підприємства, профіль якого ми ще визначимо трохи пізніше».

3. Після цього всі разом (керівники та інопланетні гості) уточнюють, яке підприємство (або яку фірму) вони хотіли б розглянути в нашій грі. Ведучий виписує назву цього підприємства на дошці та обов'язково уточнює, що саме виробляє це підприємство або що робить дана фірма.

4. Далі всі разом визначають, які основні служби є на даному підприємстві. Ведучий може підказати учням типові підрозділи, які, як правило, є на самих різних підприємствах: дирекція, планово-економічний відділ, бухгалтерія, відділ кадрів, відділ збуту і постачання, транспортна служба, охорона і т. п. (Наприклад, при проведенні гри з учнями, яких орієнтують на професії нафтогазової галузі, слід розглядати типічну організацію з добування нафти і газу з відповідними професіями. Якщо розглядається підприємство з вироблення автомобілей, то відповідно розглядаються підрозділи і професії цієї організації і т. д.).

Залежно від профілю організації можуть бути виділені: обчислювальний центр, конструкторські відділи, конкретні виробничі цехи і ділянки, а також склади, їдальні, рекламні служби, адміністративно-господарські служби, пожежна охорона і навіть соціально-психологічні підрозділи. Ведучий виписує 10—15 таких підрозділів на дошці. Можна також окремо представити основні структури підприємства у вигляді нескладної схеми, але на дошці при цьому основні підрозділи (і відповідні професії) обов'язково мають бути представлені у вигляді переліку. Слід пам'ятати, що через обмеження часу просто неможливо виписати всі можливі служби, тому виписується лише те, що якимось зацікавить учнів. Лише після цього двом головним гравцям (інопланетним гостям) пропонується вийти на 2—3 хвилини в коридор і представити свою подобу, яка за умовою гри повинна сильно відрізнятися від подоби жителів нашої планети. При цьому ріст інопланетних гостей

не повинен перевищувати трьох метрів, а вага — п'ятисот кілограмів. Придумавши свою подобу, гравці повинні будуть потім швидко намалювати його на дошці і коротко прокоментувати деякі свої особливості (особливі достоїнства і обов'язково якісь недоліки).

5. Поки інопланетні гості готуються в коридорі, ведучий з гравцями, що залишилися, тренується, як можна було б визначити готовність різних інопланетних істот для роботи за земними професіями. Для цього він швидко малює на дошці якусь незвичайну істоту і пропонує комусь з учнів уявити себе на місці начальника однієї з виписаних на дошці служб нашого підприємства і сказати, чи зможе така істота успішно працювати в його службі і спробувати пояснити, чому він так вважає. Оскільки всі прекрасно розуміють умовність гри, то важливішою є саме ідея незвичайної істоти, що не вимагає від ведучого виступати в ролі «художника», що намагається змалювати щось видатне (важлива ідея, нехай навіть виконана неакуратно).

6. Далі запрошуються інопланетні гості, швидко малюють своє зображення на дошці, коротко коментують те, що не можна було відобразити на малюнку, а також відповідають на уточнюючі питання. Ведучий повинен простежити за тим, щоб таких питань було небагато, інакше гра перетвориться на суцільну «прес-конференцію».

7. Після цього учні в класі починають висловлюватися про придатність таких стажерів-інопланетних гостей до роботи за земними професіями. Порядок висловлювань наступний: якщо учень хоче висловити свою точку зору, він піднімає руку, як це часто робиться і на «дорослих» виробничих нарадах; називає свій підрозділ (він обирає його самостійно з переліку, виписаного на дошці); говорить, зможуть або не зможуть інопланетні гості працювати за типовою для даного підрозділу професією і обов'язково пояснює, чому він так вважає. Вислови інопланетних гостей відмічаються на дошці напроти конкретних підрозділів (наприклад, якщо, на думку самих інопланетних гостей вони не підходять для даної професії, то ставиться «мінус», якщо підходять — «плюс», а якщо думка невизначена — «знак питання»). Далі з цього приводу коротко можуть

висловлюватися й інші гравці (наскільки вони згодні з аргументами «керівника», що тільки що виступив). Лише потім, на завершення можуть коротко висловитися і основні гравці (зможуть вони працювати стажерами за даною професією чи ні і чому). Вислови школярів також відмічаються на дошці в іншій колонці, розміщеній поряд («плюси», «мінуси» і «питання»).

Може висловлюватися і сам ведучий, коригуючи помилкові уявлення учнів, але якщо їх думки і обґрунтування виявляються в основному вірними, то ведучому краще помовчати. Думка ведучого також відмічається в окремій колонці на дошці, напроти кожного даного підрозділу (див. приклад у табл.1).

Таблиця 1

Приклад заповнення таблиці для гри «Стажери-інопланетні гості».

Позначення: «плюси» — інопланетні гості підходять для даної роботи, «мінуси» — не підходять, «питання» — невизначена думка

Підрозділи та професії автомобільного заводу      Думки інопланетних гостей

Підрозділи та професії автомобільного заводу	Думки інопланетних гостей	Думки класу	Думка ведучого гри
Цех збірки автомобілей	+	+,+,+,-,-	?
Випробувальний полігон	+,?	+,+,+	+
Відділ технічного контролю	+	+	+
Планово-економічний відділ	+	+	+
Адміністрація підприємства	-, ?	-, -, ?	?
Бухгалтерія	+	+,-	+
Охоронний підрозділ	+	+,+,?	+
Їдальня	-, ?	?, -, -, -, -	-

8. Розібравшись з однією професією, ведучий пропонує перейти до іншого підрозділу і також просить кого-небудь виступити в ролі «керівника» і так далі. Зазвичай за урок удається розглянути близько 7—10 професій, що не так уже і мало, адже в грі переслідується мета не лише ознайомити учнів з підрозділами підприємства і типовими професіями, але й навчити їх самостійно співвідносити можливості працівника з цими професіями. Незвичайна ігрова інструкція, а головне, використання незвичайних «можливостей» привносять в заняття додатковий інтерес та інтригу. Тому, якщо в ході гри виникатимуть жарти та сміх, слід віднести до них з розумінням, адже сама гра провокує уяву. Спокійніше треба відноситися і до ситуації, коли головні гравці (інопланетні гості), «шуткуючи» опишуть на дошці безглузду істоту, оскільки сповна може виявитися, що і для неї підійдуть деякі професії.

Природно, всі ці жарти повинні стосуватися представлених образів інопланетних гостей та існуючих земних професій, але не мають бути направлені на особистості самих головних учасників, а ведучий повинен обов'язково стежити за цим. Одним із складних моментів гри може виявитися ситуація, коли учні проявлять деяку пасивність і не прагнуть виступати в ролі «керівників» підрозділів. Ведучий може використовувати для запобігання цього наступні прийоми. Шанобливо звертатися до конкретних учнів по іменах і по батькові, наприклад, «а що нам скаже Іван Іванович, начальник транспортного цеху?». Не «загостряти увагу» на якомусь підрозділі, якщо він не викликає інтересу в учнів. Якщо ведучий все-таки вважає, що даному підрозділу обов'язково треба обговорити, то він сам може виступити в ролі «тимчасового керівника».

Нарешті, визначається в цілому, вдалою буде «стажування» інопланетних гостей чи ні, тобто чи зможуть вони спробувати свої сили по більшості професій даного підприємства. Часто виявляється, що навіть інопланетні гості (що сильно відрізняються від звичайних людей) все-таки «профпридатні» для багатьох земних професій. Така гра для когось з учасників може виявитися «надихаючою» умовою для вибору тих професій, по яким у нього можуть бути сумніви в своїй придатності

працювати за даною професією. А комусь така гра допоможе скоректувати уявлення про характер самої роботи і вимоги до працівника.

### Вправа «Порадник»

**Мета вправи** – отримання узагальнених уявлень про професійне майбутнє кожного з учасників на підставі групових рекомендацій, зроблених товаришами-однокласниками.

Час проведення- 15 — 25 хвилин.

#### Основні етапи

1. Усі учасники виривають із зошитів чисті листочки.
2. Листочки кладуться вертикально і діляться на три рівні колонки, тобто учні роблять бланк для відповідей (див. таблицю «Зразок бланка для вправи «Порадник»»).

Таблиця «Зразок бланка для вправи «Порадник»

П.І.П. всіх унів у класі (у певному порядку і за номерама)	Рекомендована професія	Рекомендований навча- льний заклад (або місце роботи після школи)
1.		
2.		
3.		
5. і т.д.		

3.Кожний учасник записує в своєму бланку прізвища та імена всіх присутніх в класі (або в групі) під диктовку ведучого. Важливо, щоб усі присутні були записані в одному і тому ж порядку.

4. Завдання учнів - напроти кожного прізвища (включаючи власне) проставити найбільш відповідні професії і відповідні навчальні заклади для даної людини. Бажано не пропускати нікого, а також віднестися до цього завдання як можна серйозніше. На все це відводиться приблизно 7—10 хвилин.

5. Ведучий збирає листочки і починає підведення підсумків. Береться перший листочок і зачитується перше за списком прізвище. Відразу ж зачитується професія,

що рекомендується, і навчальний заклад. Після цього береться другий листочок, зачитується це ж прізвище і відповідні рекомендації і так далі. Після того, як ведучий зачитає всі рекомендації першому учню, переходить до другого і так далі.

### **Обговорення**

Усім присутнім ведучий може порадити, уважніше прислухатися до порад своїх товаришів, а також, може, для себе зробити помітки в зошитах. За досвідом, в середньому 5-7 чоловік у класі зазвичай дійсно щось для себе записують (правда, в основному це підлітки-дівчата). Нажаль, і тут можливі дурні жарти, коли хтось «рекомендує» своїм товаришам «туалети чистити» і тому подібне. Ведучий просто це не зачитує і не звертає на це жодної уваги.

Якщо все ж виявиться, що хтось у класі попросить не зачитувати рекомендації своїх однокласників, то ведучий повинен спокійно задовольнити це прохання, запропонувавши цьому учаснику після уроку самому прочитати поради, які написали йому товариші.

### **Вправа «5 кроків»**

Мета вправи — підвищити готовність учасників виділяти пріоритети при плануванні своїх життєвих і професійних перспектив, а також готовність співвідносити свої професійні цілі і можливості. Гра може проводитися як в колі (для 6—12 учасників), так і при роботі з класом. Середній час на гру — 30—40 хвилин.

#### **Етапи вправи:**

1. Ведучий пропонує групі визначити яку-небудь цікаву професійну мету, наприклад, вступити до якогось навчального закладу, оформитися на цікаву роботу, а може навіть — зробити в перспективі щось видатне на роботі. Ця мета, оскільки її сформулювала група, виписується на дошці (або на папірці).

2. Ведучий пропонує групі визначити, яка уявлена людина повинна досягти цю мету. Учасники повинні назвати її основні (уявні) характеристики: стать, вік (бажано, щоб ця людина була однолітком гравців), успішність у школі, матеріальне

положення і соціальний статус батьків і близьких людей. Це все також коротко виписується на дошці.

3. Кожен учасник на окремому папірці повинен виділити основні п'ять етапів (п'ять кроків), які забезпечили б досягнення наміченої мети. На це відводиться приблизно 5 хвилин.

4. Далі всі діляться на мікрогрупи по 3—4 людини.

5. У кожній мікрогрупі відбувається обговорення, чий варіант етапів досягнення виділеної мети найбільш оптимальний і цікавий (з урахуванням особливостей позначеної вище людини). У результаті обговорення кожна група на новому папірці повинна виписати найоптимальніші п'ять етапів. На все це відводиться 5—7 хвилин.

6. Представник від кожної групи коротко повідомляє про найбільш важливі п'ять етапів, які виділені в груповому обговоренні. Останні учасники можуть задавати ще уточнюючі питання. Можлива невелика дискусія (за наявності часу).

7. При загальному підведенні підсумків гри можна поглянути, наскільки збігаються варіанти, запропоновані різними мікрогрупами.

Також у підсумковій дискусії можна оцінити спільними зусиллями, наскільки враховувалися особливості людини, для якої і виділялися п'ять етапів досягнення професійної мети. Важливо також визначити, на скільки виділені етапи (кроки) реалістичні і відповідають конкретній соціально-економічній ситуації в країні, тобто наскільки загальна ситуація в суспільстві дозволяє (або не дозволяє) здійснювати ті або інші професійні та життєві мрії.

Цілком можливо проведення даної ігрової вправи і за іншими процедурними схемами. Наприклад, спочатку кожен виділяє п'ять етапів на своїх папірцях, потім 2—3 бажаючі виходять до дошки і виписують свої пропозиції, після чого у загальному обговоренні розглядаються по черзі етапи, виписані цими учасниками і виділяється найбільш оптимальний варіант.

В іншому випадку, можна одразу розбити учнів на групи і запропонувати їм (без індивідуальної попередньої роботи) скласти загальний варіант програми досягнення наміченої мети (виписати п'ять кроків -етапів) для даної людини.

## Додаток Ж1

### **Профорієнтаційна тренінг-гра «Як стати успішним?»**

Мета тренінгу-гри – підвищення в старшокласників рівня професійної зрілості, тобто здібності зробити професійний вибір, використовуючи при цьому власні ресурси і наявну інформацію.

**Завдання тренінг-гри:** підвищення інформаційної готовності до вибору професії, що включає в себе інформованність; підвищення мотиваційно-ціннісної готовності до вибору професії; підвищення практичної готовності.

#### **Сценарій проведення гри**

Ведучий: Добридень, учасники нашої гри і гості. «Незалежно від того, чи є людина письменником або читачем, учителем або пекарем, завдання її полягає, перш за все, у тому, щоб прожити своє власне, а не нав'язане або наказане ззовні, життя. Бо воно в кожного з нас лише одне».

Дуже часто майбутні студенти, не володіючи інформацією, обирають майбутню спеціальність помилково. Хтось робить свій вибір, мотивуючи його: традиціями в сім'ї; фінансовою стороною; популярністю даної професії; за компанією (з товаришем).

Можна перераховувати ще багато критеріїв вибору професії, але точно можна стверджувати те, що кожній молодій людині (хлопцю, дівчині) необхідно знати світ професій, добре в ньому орієнтуватися, щоб надалі зробити правильний вибір.

Що ж таке Профорієнтація? – це визначення людиною свого місця у професійному світі.

Завданнями профорієнтації - ознайомлення учнів з професіями та правилами їх вибору, рекомендованими Міністерством освіти і науки України; виховання у молоді спрямованості на самопізнання і власну активність як основу професійного самовизначення; формування вміння зіставляти свої здібності з вимогами, необхідними для набуття конкретної професії, складати на цій основі реальний план оволодіння професією; забезпечення розвитку професійно важливих якостей особистості.



Сьогодні ми пропонуємо вам гру для того, щоб ще на один крок ввести вас в світ професій, дати початкову інформацію про вибір професії, можливо, зацікавити тією або іншою областю професій.

### **Завдання 1.**

Отже, почнемо. Наша гра називається «**Створення світу**». Але перш ніж почати гру хочу представити жюрі. (Бажано, щоб це були запрошені люди.)

**Мета гри:** творче саморозкриття учасників і підвищення їх компетентності в області соціальної адаптації в процесі пошуку роботи. Необхідний матеріал: аркуш ватману, ножиці, клей, кольорові фломастери.

Після того, як «світ створений», ведучий розрізає аркуш ватману на кількість частин, рівну кількості працюючих підгруп. Далі тасує і плутає частини, що розрізають, після чого роздає кожній підгрупі по одній частині «створеного світу» з наступним завданням: описати частину створеного світу, що дісталася; дати всьому необхідні назви; підкреслити характерні особливості; державний лад; сфери діяльності; предмети імпорту та експорту; приблизна чисельність населення; чим населення займається, професії, що найбільш зажадалися; чи є безробіття, перспективи розвитку ринку праці; культурні традиції (гімн, прапор, сленг, міфи, легенди, норми, правила, стандарти життя і поведінки, що потрібно знати і уміти іноземцеві, щоб потрапити в державу і т. д.).

Час виконання завдання — 30 хвилин.

Презентація учасників кожної з підгруп відбувається за наступною схемою: розповідь про свою державу, реальні перспективи державного розвитку з позиції карти професій, що зажадалися, готовність до співпраці, реальність проникнення в країну емігрантів і т. д.

Після закінчення презентації відбувається обговорення аспектів «спільного створення» і загальної відповідальності за існування і розвиток світу, оцінка динаміки і перспектив подальшого світового розвитку.

### **Завдання 2. «Крокодил».**

Кожна команда загадує професію будь-якої представленої сфери діяльності людини. Від кожної команди по учасникові, який за допомогою жестів і міміки

показує дану професію. І відповідно інші команди вгадують. (Бажано, щоб в діях брали участь 2-3 професії, тобто необхідно показати міні-сценки.) Час підготовки 2-3 хвилини.

### **Завдання 3. «Життєві цінності».**

Вам пропонується, як на іспиті, витягнути білет, і, прочитавши вголос, висловити свою думку відносно написаного. (Необхідно заздалегідь заготовити питання з даної теми. Наприклад: «Що для тебе є сенсом життя?»; «Чому багатьом людям так і не вдається зробити кар'єру?») Назви декілька причин і тому подібне).

– Вибір професії, – яким величезним сенсом наповнене, здавалося б, звичне словосполучення, скільки в ньому приховано емоцій, тривог, чекань, проблем! Адже це не просто вдало або невдало прийняте в юності рішення, а доля, що часто склалася або розбита, активне, творче, радісне життя або пасивне, байдуже існування, нарешті, це один з найважливіших умов людського щастя, усвідомлення своєї необхідності людям.

- Ким стати? Це питання задавав, задає і задаватиме буквально кожен учень школи без виключення.

### **Завдання 4. «Ланцюжок професій» (за принципом гри в міста.)**

– Ми вже дізналися про те, що існує 5 основних областей (сфер) професій. Почнемо з області «людина – людина» (по черзі кожна команда називає професію. Хто зупиниться, той і вибуває з гри).

### **Завдання 5. «Один день з життя».**

Сутність ігрової вправи — підвищити рівень усвідомлення учасниками типової і специфічної в професійній діяльності того або іншого фахівця.

Вправа проводиться в колі. Кількість гравців — від 8 до 15—20. Час — від 15 до 25 хвилин. Основні етапи методики наступні:

1. Ведучий визначає разом зі всіма гравцями, яку професію цікаво було б розглянути. Наприклад, група захотіла розглянути професію «лікар».

2. Загальна інструкція: група спільними зусиллями намагаються скласти розповідь про типовий трудовий день працівника — лікаря. Це буде розповідь лише з іменників. Наприклад, розповідь про трудовий день вчителя могла б бути такою:

дзвоник — сніданок — дзвоник — урок — двійники — питання — відповідь — трійка — учительська — директор — скандал — урок — відмінники — дзвоник — дім — ліжко.

Важлива умова: перш, ніж назвати новий іменник, кожен гравець обов'язково повинен повторити все, що було назване до нього. Тоді розповідь сприймається як цілісний твір. Щоб краще було запам'ятовувати названі іменники, треба уважно дивитися на тих, хто говорять, пов'язуючи слово з конкретною людиною.

3. Ведучий може назвати перше слово, а останні гравці по черзі називають свої іменники, обов'язково повторюючи все, що називалося до них.

Якщо гравців немало (6—8 чоловік), то можна пройти два кола, коли кожному доведеться називати по два іменники.

4. При підведенні підсумків гри можна запитати в учасників, вийшла цілісна розповідь чи ні, чи не зіпсував хтось загальну розповідь своїм невдалим іменником? Якщо розповідь вийшла заплутаною, то можна попросити когось з гравців своїми словами розповісти, про що ж була складена розповідь?

Не менше цікавою може бути проведена аналогічна вправа, але вже на тему «Сон з життя...» якогось фахівця. В цьому випадку можливе більш творче і бурхливе фантазування учасників, оскільки йдеться про незвичайну, майже, «містичну» ситуацію, яка пов'язана із загадковим світом снів...

Дані вправи виявляються цікавими і корисними навіть при роботі з фахівцями. Наприклад, і в програму підготовки профконсультантів можна включити спочатку вправу «Один робочий день з життя профконсультанта», а потім — «Сон з життя профконсультанта». Особливо корисними як для шкільного профконсультанта, так і для профконсультанта служби зайнятості були б ігрові вправи на теми: «День з життя безробітного» і «Сон з життя безробітного». Висновки усієї гри підводить запрошене журі.

### Додаток 3

#### Загальна характеристика професії слідчого

Серед юридичних спеціальностей професія слідчого потребує не тільки відповідних задатків, покликання та освіти, й достатнього життєвого досвіду, цілого ряду професійних навичок та вмінь. Цей вид професійної діяльності пов'язаний із проведенням процесу дізнання та розслідування злочинів. Діяльність слідчого реалізується в намаганні розкрити злочин і полягає в зборі початкової інформації з метою вирішення професійних завдань.

Особливе значення на першому етапі розслідування має розшукова діяльність. Слідчий повинен вибрати із навколишнього середовища важливу криміналістичну інформацію (сліди злочинця, потерпілого, зброю або знаряддя злочину), що дає можливість з документальною достовірністю реконструювати подію злочину, як того потребує закон.

**Слідчий повинен знати:** основи кримінального процесу та кримінально-процесуального законодавства, основи класифікації, тактики і методики розкриття і розслідування злочинів; організацію роботи з розслідування конкретних злочинів; тактичні прийоми провадження слідчих дій; мати спеціальні знання в техніці, мистецтві, економіці та інших вузьких галузях.

**Метою** професійної діяльності слідчого є: правова охорона основних соціальних цінностей суспільства; встановлення істини при розслідуванні правопорушень; притягнення до суду винних.

Соціальна значущість слідчої діяльності визначається необхідністю дістати максимально повну інформацію щодо кримінальних справ, які розслідуються. Від якості роботи слідчого, повноти і достовірності інформації, зібраної щодо кримінальної справи в ході попереднього розслідування, залежить процес судочинства й об'єктивність кінцевого рішення суду відносно до громадян.

Згідно з класифікацією професій за Є.О. Клімовим, професія слідчого відноситься до професій типу «людина-людина». Комунікативний аспект у цій діяльності є домінуючим. Слідчий, у першу чергу, повинен уміти вести бесіду в особливо складних умовах.

**У процесі професійної діяльності слідчому, дізнавачу доводиться:**

- керувати слідчо-оперативною групою на місці події;
- приймати рішення про порушення або відмову в порушенні кримінальних справ;
- організувати взаємодію зі службами кримінальної міліції і міліції громадської безпеки з метою затримання підозрюваних у скоєнні злочинів;
- документувати попереднє слідство (складати протоколи допитів, ухвали і протоколи про затримання осіб, підозрюваних у скоєнні злочинів, складати ухвали про притягнення як обвинувачуваних за різноманітним складом злочинів та інші документи відповідно до кримінально-процесуального законодавства);
- здійснювати слідчі дії, у тому числі:
  - огляду місця події;
  - обшуки;
  - виїмки і накладення арешту на майно;
  - огляд;
  - допити свідків, потерпілих і підозрюваних;
  - пред'явлення для впізнання;
  - перевірки показань на місці;
  - слідчі експерименти;
  - очні ставки тощо;
- вживати в ході слідства заходи для відшкодування громадянам і юридичним особам, організаціям збитку, заподіяного злочином;
- припиняти і закінчувати попереднє слідство;
- здійснювати передбачені кримінально-процесуальним законодавством заходи для усунення причин і умов, що сприяють скоєнню злочинів.

**Вимоги професії до працівника**

**Морально-ділові якості:** високий рівень правосвідомості, соціальної відповідальності; чесність, цивільна мужність, совісність; принциповість,

непримиренність у боротьбі з порушеннями правопорядку; обов'язковість, сумлінність, ретельність, дисциплінованість; переважання мотивів соціальної значущості в сфері професійної діяльності; розвинута мотивація досягнення; виражена мотивація самоактуалізації.

**Пізнавальні якості:** високий рівень інтелектуального розвитку; гнучкість розумових процесів; спроможність до аналізу й узагальнення інформації; завзятість при вирішенні завдань; уміння прогнозувати; уміння розрізняти головне і другорядне; спроможність до реконструкції явищ за їх непрямими ознаками; спостережливість; творче мислення; відсутність емоційної деструкції; розвинута інтуїція; ерудованість; гарна пам'ять; розвинута довільна увага; пізнавальна активність; критичність до інформації.

**Комунікативні якості:** уміння встановлювати і підтримувати психологічний контакт; уміння розуміти внутрішній світ співрозмовника, його особливості, мотиви, наявний психологічний стан; комунікативна компетентність (уміння слухати, емпатія, доброзичливість, вільне володіння вербальними і невербальними засобами спілкування, самоконтроль); широкий спектр стилів поведінки в конфліктних ситуаціях; наявність лідерських (організаторських) якостей; почуття гумору; наполегливість і принциповість у відстоюванні прийнятих рішень.

**Особистісні властивості:** стійка адекватна самооцінка; самостійність і незалежність; сміливість; активність; відповідальність; самоповага.

Слідчі підрозділи та штатні підрозділи дізнання комплектуються виключно спеціалістами з вищою повною юридичною освітою, яку можна здобути у вищих навчальних закладах МВС України або в інших вищих навчальних державних і комерційних закладах юридичного профілю (Національний університет «Одеська юридична академія», Київський національний університет ім.Т.Г.Шевченко та ін.).

## Додаток 31

**Бесіда: «Чи знаєш ти свої здібності?»**

**Мета:** формування і розвиток в учнів позитивної «Я - концепції», здатності до реальної оцінки своїх властивостей, самооцінки, впевненості в своїх можливостях; дати учням уявлення про професії, у ході аналізу анкетування, допомогти виявити здібності до певного виду діяльності. допомогти бути впевненим у своїх можливостях, прагнути досягти своєї мети, проектувати своє майбутнє.

**Підготовка до години спілкування:**

1. Проведення анкетування, пошуки матеріалу про професії, вірші, легенди, висловлювання.
2. Організація виставки книг, буклетів про професії. Виставка робіт учнів «Світ твоїх захоплень».
3. Оформлення класної кімнати (на дошці тема бесіди, епіграфи).

**План проведення:**

1. Вступ. Що таке щастя, здібності, бажання?
2. Виступ учителя з результатами анкетування.
3. Виступи учнів про свої мрії, здібності та бажання.
4. Різноманітність професій та спеціальностей.
5. Заключення. Притча про закохані таланти.

**Епіграфи:** «Дійсний скарб для людей - уміння працювати» (Езоп).

«Працюватимемо, тому що праця - це батько задоволення» (Стендаль).

«Той, хто з дитинства знає, що праця є законом життя, хто змолоду зрозумів, що хліб добувається лише у поті чола, той здатний до подвигу, тому що в потрібний день і годину у нього знайдеться воля його виконати і сили для цього» (Жуль Верн).

**Учитель:** Як на вашу думку, що складає щастя людини?

**Учень 1:** На мою думку, щастя - це достаток.

**Учень 2:** А на мою думку - це гарна сім'я, в якій існує взаєморозуміння між дорослими і дітьми, повага, любов.

**Учениця:** Нещодавно я прочитала вірш, який розкриває, що таке щастя. З вашого дозволу, я його прочитаю:

Счастье - равнина вот эта,  
Стройка при полной луне,  
листья лимонного цвета,  
в море сиянном на волне.

Счастье - все то, что отлично  
знаешь и что превзошел.

Счастье - станок твой фабричный.

Счастье - твой письменный стол.

Счастье - сквозь горы дорога,  
каждый пути поворот.

Счастья на свете так много –  
столько же, сколько забот.

**Учень:** А я вважаю, що щастя - це цікава справа, якою займається людина в житті.

**Учитель:** Цікава справа? Так, звичайно. Людина любить свою справу, і від цього вона щаслива. Адже вона реалізує себе.

Можливо, найважливіший сенс людського життя і полягає в тому, щоб людина реалізувала себе, свій потенціал у різних сферах життєдіяльності. Коли людина робить свою справу, вона - щаслива.

**Учитель:** А чи багато людей роблять свою справу?

**Учениця:** У житті набагато більше людей, напевно, займаються справою не до душі, обрали професію, яку не люблять.

**Учитель:** А що саме заважає людям робити свою справу, реалізувати свої здібності, обрати професію до душі?

**Учень:** Ще з дитинства ми не завжди знаємо свої можливості, свої здібності, нахили.

**Учитель:** Незнання своїх можливостей, а саме, здібностей, нахилів і веде до того, що людина обирає свою справу ніби навмання.

Сьогодні темою нашої бесіди є саме питання «Чи знаєш ти свої здібності?» Людина повинна мати конкретні якості, певні нахили, виявити їх для того, щоб



реалізувати свої здібності. У цьому допомагає нам тестування. Анкетування, яке ми проводили на минулому тижні, допоможе вам проаналізувати, чи правильно ви обрали профіль, які здібності переважають у кожного з вас.

Вибір професії - це дуже важливий етап у житті людини. Як важливо при цьому не помилитися. Уявіть собі, що на роботі ви проведете 2/3 свого свідомого життя. Якщо ви оберете собі заняття до душі, ви будете відчувати себе щасливою людиною, ви зможете реалізувати себе як особистість, реалізувати свої здібності, нахили, мрії. Обираючи професію, потрібно врахувати все: і свої власні бажання, і здібності. Значить, необхідно врахувати і те, чи буде ваша спеціальність, ваша професія потрібна суспільству, чи буде на неї попит, чи зможете ви принести користь суспільству. Зважити потрібно всі чинники.

Сьогодні ми проаналізуємо ваші анкети.

#### Банк відповідей «ДДО»

Прізвище, вік

клас

школа

дата

Людина-природа	Людина-техніка	Людина-людина	Людина-знак	Людина-худ. образ
1а	1б	2а	2б	3а
3б	4а	4б	5а	5б
6а		6б		7а
	7б	8а		8б
	7а		7б	
10а			10б	
11а	11б	12а	12б	13а
13б	14а	14б	15а	15б
16а		16б		17а
	17б	18а		18б
	19а		19б	
20а			20б	

ДДО (діагностично-диференційний опитувальник)

Професії

Напрями: «Людина-природа» – ветеринарний лікар, біолог, робітник зоопарку, лісник, агроном, зоотехнік, геолог, садівник.

«Людина-техніка» - технічні спеціальності: інженер, механік, електрик, монтажник, програміст, слюсар.

«Людина-людина» - учитель, бібліотекар, психолог, адміністратор, лікар, касир, працівник довідкового бюро, екскурсовод, лектор, журналіст.

«Людина-знак»- бухгалтер, економіст, фінансист, науковець, редактор газети.

«Людина-художній образ» - модельєр, скульптор, співак, поет, композитор, дизайнер, вишивальниця, фотограф, письменник.

**Учитель:** Погляньте на бланки відповідей. Яка оцінка ваших здібностей? В якій сфері найбільше позитивних відповідей? Чи співпадають дані з вашими мріями?

**Учениця 1:** У мене найбільше плюсів у напрямі «Людина-художній образ», далі «Людина-людина» і «Людина-техніка». Я люблю читати, декламувати вірші, виступати на сцені, але я обрала економічний профіль навчання і готуюсь стати економістом. А може вчителем математики, адже напрям «Людина-людина» у мене на другому місці і можна сподіватися, що це буде правильний вибір.

**Учень 2:** Я дуже люблю природу: тварин і ліс, тому, найбільше плюсів у напрямі «Людина-природа». «Людина-техніка» стоїть на другому місці. Але я хотів би бути юристом. За цим напрямом «Людина-знак» в мене також багато плюсів, значить, мені необхідно долати зусилля, щоб досягти своєї мрії.

**Учениця 2:** Найбільше плюсів у мене з двох напрямків - «Людина-природа» і «Людина-людина». Але я обрала економічний профіль навчання, щоб підготуватися до вступу на економічне відділення до ВНЗ. Проте я ще до кінця не вирішила, яку професію обрати. Я люблю дітей, природу, пишу вірші, - можливо, в майбутньому це і визначить остаточно вибір професії.

(Виступають ще декілька учнів).

**Учитель:** Жодна людина, в сучасному світі не виробляє всього того, що їй необхідно для життя. Але так було не завжди.

**Учень:** Первісна людина, щоб вижити, повинна була сама добувати собі їжу, виготовляти одяг, будувати житло, захищатися від ворогів. У міру того, як

розвивалось суспільство, в ньому проходив суспільний розподіл праці. Перший великий розподіл праці пов'язаний з тим, що одні люди чи цілі племена стали займатися переважно тваринництвом, інші - землеробством. Вони не могли обійтися один без одного, адже в одних були в надлишку продукти тваринництва, але не було продуктів землеробства, а в інших - навпаки. У результаті виник обмін продуктами праці.

**Учениця:** Виділення різних ремесел, на основі яких виникла в подальшому промисловість, передбачає другий великий розподіл праці, який був пов'язаний з обміном продуктами праці між ремісниками, тваринниками і землеробами.

Постійний обмін різноманітними продуктами стає все більш складним, а об'єм його збільшується настільки, що виникає третій суспільний розподіл праці: виділились спеціалісти з обміну - торговці, купці.

Розвиток суспільства супроводжувався також виділенням виробництва духовних цінностей (наукових, художніх) від виробництва матеріальних. У сучасному суспільстві існують десятки тисяч видів праці. Кожну з них із своєю системою вимог до людини можна назвати професією.

**Учень:** Професія – це сталий і порівняно широкий різновид трудової діяльності людини, що передбачає певну сукупність теоретичних знань і практичних навичок, набутих у результаті навчання, досвіду роботи.

Спеціальність – це вид занять в рамках однієї професії. Наприклад: професія - вчитель. Спеціальності: вчитель математики, історії, хімії. Професія - машиніст. Спеціальності: машиніст парових турбін, машиніст пресу тощо.

**Учитель:** А які ж вимоги до інтересів висуває будь-яка професія? В одних випадках інтерес до нового, а в інших - до практичної діяльності, процесу праці або його результату.

Інтерес - складний комплекс психічних властивостей і станів, що стимулюють професійну діяльність людини і виявляються у вибірковій, пізнавальній, емоційній і вольовій активності особистості.

Значення інтересу у житті людини велике: воно веде до оволодіння знаннями, розширює кругозір, допомагає боротися з невдачами.

Інтереси можуть переходити в здібності - прагнення займатися своєю діяльністю. Професію краще обирати у відповідності до своїх стійких інтересів і здібностей. Нема нецікавих або цікавих професій. Одній людині цікаво будувати, другій - водити автомобіль, третій - навчати дітей. Те, що сьогодні людині не цікаво, завжди може захопити всі її почуття і думки в майбутньому.

Роздумуючи, яку обрати в майбутньому професію, кожен із вас так чи інакше збирає інформацію про види праці, що його цікавлять. Зібрані відомості ви аналізуєте, критично оцінюєте, систематизуєте, і на їх основі у вас складається уявлення про певну професійну діяльність.

Існують десятки професій і спеціальностей. Зорієнтуватися на них, допоможуть брошури, буклети, центр служби зайнятості, практичний психолог.

**Учитель:** Годину спілкування мені хочеться завершити притчею про закохані таланти, яку розповідав Ісус. Жив багатий чоловік шляхетного походження. Коли він вирушив до чужого краю, то покликав своїх десять рабів і дав їм десять талантів (з грец. Грошова одиниця Македонської монархії) і сказав їм: «Використайте їх для справи, поки я повернуся».

Через певний час він повернувся і одразу ж наказав покликати рабів, котрим дав срібло, щоб дізнатись, хто що придбав. Перший відповів, що примножив гроші, приніс 10 талантів, другий приніс п'ять талантів. А третій прийшов і приніс той самий талант, що дав йому пан. Його пан запитав, чого він не використав срібло для справи, на що той відповів, що закопав талант, боячись загубити і бути покараним. І пан забрав цей один талант у нього.

Ісус хотів сказати, що як це важливо, щоб усі свої здібності, сили, талант, котрі дав нам Бог, ми використовували для служіння йому, для реалізації своїх можливостей, для самовираження.

## Додаток К

### Рефлексивні вправи

#### «Без маски»

**Мета вправи** - зняття емоційної і поведінкового закріпачення; формування навичок щирих висловлювань для аналізу сутності «Я». Кожному учаснику дається картка з написаною фразою, що не має закінчення. Без попередньої підготовки він повинен продовжити і завершити фразу. Вислів має бути щирим.

Якщо інші члени групи відчують нещирість, учаснику доведеться брати ще одну картку.

Зразковий зміст карток: «Особливо мені подобається, коли люди, які оточують мене...»;

«Чого мені інколи по-справжньому хочеться, так це ...»;

«Інколи люди не розуміють мене, тому що я ...»;

«Вірю, що я ...»;

«Мені буває соромно, коли я ...»;

«Особливо мене дратує, що я ...» і тому подібне.

#### «Комісійний магазин»

**Мета вправи:** формування навичок самоаналізу, саморозуміння і самокритики; виявлення значущих особових якостей для спільної тренінгової роботи; поглиблення знань один про одного через розкриття якостей кожного учасника.

Пропонується пограти в комісійний магазин. Товари, які приймає продавець, - це людські якості. Наприклад: доброта, дурість, відвертість. Учасники записують на картку риси своєї вдачі, як позитивні, так і негативні.

Потім пропонується зробити торг, в якому кожен з учасників може позбавитися від якоїсь непотрібної якості, або його частини, і придбати що-небудь необхідне. Наприклад, комусь не вистачає для ефективного життя красномовства, і він може запропонувати за нього якусь частину свого спокою і врівноваженості. Після закінчення завдання підводяться підсумки і обговорюються враження. На вправу відводиться 20-25 хвилин.

**«На якій я сходинці?»**

Мета вправи - допомогти учасникам вибудувати адекватну самооцінку. Учасникам роздається бланк з намальованою на ній драбинкою з 10 рівнів. Дається інструкція: «Намалюйте себе на тій сходинці, на якій, як ви вважаєте, зараз знаходитеся». Після того, як всі намалювали, ведучий повідомляє ключ до цієї методики:

- 1-4 сходинка - самооцінка занижена;
- 5-7 сходинка - самооцінка адекватна.

## Додаток Л

**Кейс «Професійний вибір»** (Педагогіка: завдання і ситуації: [практикум] / В. Л. Омеляненко, А. І. Кузмінський, Л. П. Вовк). (Матвієнко О. В. Метод конкретних педагогічних ситуацій: навч.-метод. посіб. : підруч. для студ. пед. ф-тів. вищ. навч. закл.); (Педагогические ситуации / Н. В. Бордовская, А. А. Реан // Бордовская Н. В. Педагогика : учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан).

### Ситуація №1

Довелося бути свідком такої розмови трьох класних керівників:

— Знаєте, надто багато нині розмов щодо професійної орієнтації учнів. Пов'язують усе це з індивідуальними особливостями, темпераментом та ін. До цього треба ставитись простіше: працюй там, де ти найбільше потрібний.

— Ви помиляєтесь, Галино Сергіївно, — заперечувала колега. — Є сенс у тому, що професійна діяльність пов'язана із соціальними потребами. Але при цьому не можна не враховувати індивідуальні особливості людини. Скажіть, чи може людина з переважаючим меланхолічним темпераментом працювати оператором на залізниці, пілотом або навіть професійним шофером? А нашого непосидючого Сергія Т. з його рисами холеризму посади у бухгалтерію або відділ статистики, то він такого наплутає, що після нього ніхто й кінців не знайде. Він і сам втече від цього. Тому ми маємо ретельно вивчати індивідуальні особливості та анатомо-фізіологічні і психічні можливості кожної особистості, щоб порадити вихованцям найбільш оптимальні критерії вибору майбутньої професії.

— Нині, коли переходимо до ринкових засад господарювання, складаються інші орієнтири на вибір професії,— включилась у розмову Ніна Петрівна.

— Частіше обирають професію не за індивідуальними можливостями, а задля матеріальної вигоди. Голий прагматизм. Що ж, можливо, у цьому є сенс. Для окремих професій доречно встановити вищу плату — і проблему можна розв'язати...

— Та ні, колего,— відстоювала свою позицію Ангеліна Сергіївна,— цим проблему навряд чи можна розв'язати. Матеріальна вигода — це факт, який лежить

на поверхні. Це перехідне для більшості людей. Я все ж дотримуюсь думки, що юнаків і дівчат треба орієнтувати на професії залежно від їх соціальної значущості й індивідуальних фізичних та психічних можливостей.

*Приєднайтесь до суперечки класних керівників і висловіть свої міркування щодо означеної проблеми.*

### **Ситуація №2**

До нас у школу завжди приходять колишні випускники. Дуже цікаво дізнатися, де і як вони живуть, що їх хвилює. А головне, чому вони обрали саме такі професії. Чим керувалися при цьому. Адже це так непросто: раз і назавжди сказати собі: «Я буду...». Але з Лідою саме так і трапилося. Вона дуже любила свою першу вчительку Ганну Іванівну. Ще в першому класі вирішила, що теж буде вчителькою початкових класів. Тому і вчиться в педагогічному. Ліда – доброзичлива, мила й весела. Їй подобається вчитися. У неї вже була практика у школі – захистила її на відмінно. Ми запитали в Ліди: «Як ти житимеш на вчительську зарплатню?» Ліда усміхнулась і відповіла: «Але так буде не завжди. Я дуже вірю в це. А до того ж я знаю: гроші – це важливо, але вони не вирішують всього». «А що вирішує?» - запитали ми у Ліди всім класом. «Цікавість до справи. Щоб вона була до душі. Щоб у класі, чи на сцені, чи в цеху підприємства ти почувався золотою рибкою...» Ми всі вирішили: Ліда і є золота рибка. Але тут до розмови долучилася Оля. Вона навчається в медінституті, буде стоматологом. «Це я, а не Ліда, буду золотою рибкою», - сказала Оля. - Бо матиму справу із золотом. А всі оці розмови – «до душі», «щоб приносити користь людям, державі» - вигадки й нісенітниця. Користь треба, насамперед, приносити собі. І я це робитиму».

### **Ситуація №3**

Ірина – моя подруга. Ми з нею часто мріємо про майбутнє. Хоч Ірина вважає, що мріяти - не варто. Вона каже про себе: я – прагматик. Тому ходжу по землі, а не витаю в небесах. Мені здається, що я теж ходжу по землі. Однак мрію про те, що неодмінно здобуду вищу освіту й стану менеджером. «А це хто?» - сміється з мене Ірина. Я пояснюю їй, що це той, хто професійно керує діяльністю заводу чи фірми, маркетингом; це фахівець, що працює з людьми, подає їм нові ідеї, отже, відповідає



за майбутнє колективу. «А скільки ти одержуватимеш?» - запитує мене Ірина. Я знизую плечима. Мені цікава сама робота. Маю інформацію про неї, бо мій старший брат працює менеджером на трикотажній фабриці. «А я не знаю, ким буду, що робитиму, - каже Ірина. – Зрештою, мені все одно. Якби лише робота була неважка і за не добре платили». «Так, мабуть, не буває» - думаю я. Але не заперечую своїй подрузі. Адже до всього треба мати талант. А раптом у мене його не має? Мене це дуже лякає. Хай там що, а я вчитимусь. А згодом... Мій брат мені допоможе, бо в нього вже є певний досвід. Він справжній менеджер. Справжній організатор виробництва. До його думки всі прислухаються, його шанують. Мама й тато теж пишаються ним.

#### **Ситуація №4**

Ми багато сперечалися з подругою — яку професію обрати. І те начеб не личить, і це...

— Я точно знаю, куди не піду: у вчителі — не хочу псувати нерви; не піду в хімічне виробництво, оскільки від роботи з хімічними препаратами можна втратити здоров'я; на фабрику не піду, оскільки там перетворишся на робота, виконуючи механічну і одноманітну роботу. Я хочу, щоб на моїй роботі не псувалося здоров'я і було цікаво. Хотілося, щоб вона була пов'язана з тваринами і великою кількістю подорожей.

— Тоді тобі потрібно йти працювати в цирк! — вигукнула подруга і додала, — а щодо мене — аби отримувати пристойну заробітну платню.

Я потім довго думала. Сумніваюся, чи є у мене талант для цирку. Можливо, подруга права, і, якщо немає покликання, треба думати про заробітну платню?

*1. Які мотиви вибору професії у дівчат?*

*2. Який прийом педагогічної дії був використаний в даній ситуації?*

#### **Ситуація №5**

Під час зустрічі випускників між хлопцями сталася ось яка розмова.

Віра — маленька худенька дівчина. Вона вже фармацевт. Слухати, як вона говорить про свою професію — одне задоволення:

— Ліки для хлопців, — говорить вона, — це дуже відповідально. Щонайменша помилка, і навіть страшно подумати, що може статися... Вони ж можуть отруїтися. Я ледве сама не отруїлася.

Вона називає ліки, рецепти. Хлопці посміхаються:

— З тобою неможливо говорити українською, все латинь і все про ліки.

— Так це ж моя робота, — посміхається вона. Серед випускників — ще один майбутній медик — Алла П. Вона буде стоматологом.

— Алла, чому ти пішла навчатися на стоматолога?

— Марина вирішила, ну і я з нею. — І як, подобається?

— Та нічого, лише багато, знаєте, різних непотрібних предметів. Ну, хоч би англійська. Навіщо стоматологу потрібна англійська мова? А взагалі, я хочу перейти до стоматологічного технікуму. Буду техніком.

— З університету до технікуму? Але навіщо?

— Набридло вчитися, ми проходили практику в поліклініці, так я дізналася, що технік може заробити більше лікаря.

*1. Порівняйте дві позиції щодо вибору професії.*

*2. Якими критеріями оцінки праці користуються дівчата?*

*3. Як ви розумієте професійне самовизначення і творчу самореалізацію людини?*

## Додаток Л 1

**Кейс «Впевнена поведінка»** (Педагогіка: завдання і ситуації: [практикум] / В. Л. Омелянко, А. І. Кузмінський, Л. П. Вовк).

**Ситуація №1**

На уроці математики вчитель кілька разів робив зауваження учню, який нічого не робив. На зауваження учителя він не реагував, продовжуючи заважати іншим. Учитель припинив урок. Клас зашумів, а винуватець продовжував сидіти на своєму місці. Учитель сів за стіл і почав писати в журналі. Учні займалися своїми справами. Так пройшло двадцять хвилин. Прозвенів дзвоник, учитель підвівся і сказав, що весь клас залишається після уроків. Усі зашуміли.

1. *Що передувало виникненню ситуації?*
2. *Основні причини конфлікту та його зміст.*
3. *Особистісна позиція вчителя ситуації (його ставлення до учня), реальні цілі вчителя у взаємодії з учнем (чого він хоче - позбутись учня, допомогти йому чи він байдужий до учня).*
4. *Визначте в ситуації момент, коли вчитель міг би попередити її перехід у конфлікт.*
5. *Що перешкодило вчителю зробити це (емоційний стан, присутність свідків, розгубленість, несподіванка...)?*
6. *Які прийоми впливу міг би використовувати вчитель у ситуації і як він їх використовував?*
7. *Зміст конфлікту для кожного з його учасників.*
8. *Варіанти стосунків з учнем після конфлікту.*

**Ситуація №2**

На педагогічній раді розглядали питання про шляхи покращення трудового виховання школярів. Особливо затягнулася суперечка між учителями трудового навчання, з одного боку, та фізики і математики, з другого, при обговоренні шляхів удосконалення занять з праці в майстернях для учнів 5—9 класів. Учителі праці та інші, що приєдналися до їхньої думки, наполегливо доводили, що необхідно пов'язувати навчання учнів з певними технічними процесами через включення їх у

виготовлення конкретних виробів, які мають корисну значущість у житті. Сміливо включатись у продуктивну працю.

Прибічники іншого погляду наполягали на своєму: праця загальноосвітніх навчально-виховних закладах має носити лише навчальний характер; поки діти досконало не засвоїли технологічні процеси, не оволоділи вмінням здійснювати ці процеси, не варто включати їх у виготовлення конкретних виробів з дерева чи металу.

1. *Вступіть у полеміку і допоможіть розв'язати це питання з наукової точки зору.*

2. *А й справді: чи може трудове навчання і трудова діяльність у базовій школі мати виробничий характер?*

### **Ситуація №3**

Учитель праці і малювання І. П. Волков увесь час перебував у пошуках нових форм і засобів, які сприяли б розвитку творчих можливостей школярів через конкретну діяльність. Розпочали зі створення творчих кімнат. Перша творча кімната була організована на базі кабінету малювання і креслення, в якій мали виготовляти макети, займатися ліпкою, різьбою та ін. Завчасно визначалась тема роботи, над якою учні могли працювати протягом 1—2 місяців. Учитель задумував тему, наприклад, виготовлення макетів російської дерев'яної архітектури. Готували серію таблиць із зображенням виробів різної складності від простого амбара, в якому кілька деталей, до двадцятидвохкупольної церкви в Кіжах, де вже було 2000 деталей. У всіх класах показували таблиці, малюнки, і всі бажаючі працювати над цією темою приходили у творчу кімнату і наполегливо працювали.

Після завершення цієї теми переходили до іншої.

1. *У чому цінність і виховне значення такої організації діяльності школярів?*

2. *Де і як проглядається зв'язок трудового виховання з естетичним?*

### **Ситуація №4**

Пригадує педагог Б. Т. Лихачов:

— Ось ти — педагог, — звернулась до мене знайома. — Поясни мені. Ти добре знаєш мою Світлану, їй невдовзі тринадцять. А вдома нічого робити як слід не вміє.

— Не вмiє чи не хоче?

— Сказати, щоб не хотiла, не можна. Коли у квартирi розпочинається яка-небудь робота, вона тут як тут. Я готую снiданок, обiд, прибираю квартиру, вона ходить за мною i питає: «А що менi робити? Я також хочу працювати!» Дам доручення. Виконує. А потiм усе переробляю. Намагаюсь, щоб вона не помітила. Щоб не образити її.

— Що ж вона робить не так?

— Та майже все. Вiзьметься мити овочi — piсок на зубах. Витирає пил з меблiв — де не дiстане, скрiзь залишить. Мете кiмнату — пiд лiжку не загляне. То я вже краще сама. I швидше, i надiйнiше. Переробляти не треба. Вона, певне, здогадується, що я пiсля неї переробляю, i робить ще гiрше. Як бути? Напевне, я щось пропустила, зробила помилку?

*1. У чому ж допустила помилки мама Свiтлани?*

*2. Яку педагогiчну позицiю мають займати батьки, щоб уникнути подiбних помилок?*

*3. Що б ви порадили мамi, аби виправити становище?*

## Додаток Л 2

**Кейс «Мотивація успіху» (Педагогические ситуации / Н. В. Бордовская, А. А. Реан // Бордовская Н. В. Педагогика : учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан).**

**Ситуація №1**

Після уроку Марія Максимівна завжди відчувала легке розчарування. Хоч, було, здається, цікаво. Ліс рук. Відповідали майже всі. І тільки Сергій Русенко поводив себе як завжди: щось писав, дивився у вікно, робив спробу поговорити з сусідом. Усім своїм виглядом Сергій показував: йому нудно. Марія Максимівна зробила зауваження. Відповідь була короткою: «Я це знаю». Тому вона лише іронічно посміхнулася. А цього разу запропонувала Сергію:

- Підготуй наступну тему самостійно. Допоможеш мені трохи на уроці.
- Ви не жартуєте? – засяяли очі хлопчика.
- Ніскільки.

Перед наступним уроком Марія Максимівна хвилювалася. Але даремно. Сергій цікаво розповідав. Спочатку був дещо розгублений. Та згодом відповідав на всі її запитання спокійно й логічно. Відчувалося, він готувався, читав додаткову літературу й добре володіє матеріалом. Тому діалог вийшов незвичайний, учням дуже сподобався урок. Марія Максимівна похвалила Сергія.

- Виявляється, це так важко бути вчителем, - сказав Сергій.
  - Чому ж важко? - поцікавилася вчителька.
  - Бо завжди треба бути цікавим для інших. Кожного разу. Я б так не зміг...
- Марії Максимівні було приємно чути це.

1. *У чому секрет успіху Сергія? Оцініть засоби досягнення такого успіху.*
2. *За яких умов цей успіх учня може бути закріплений?*
3. *Як можна оцінити дії вчителя?*

**Ситуація №2**

У 6-А перевели хлопчика Юру, який не встигав з російської мови. У класі, куди він потрапив, російську мову викладала дуже уважний до дітей і талановитий педагог. Підліток був розумним і кмітливим учнем, але з учителем російської мови в

попередньому класі відношення не склалися. І Юра став пропускати уроки з російської мови і недбало відносився до завдань з цього предмету. Нова вчителька через декілька уроків запропонувала Юрі займатися додатково після уроків. Одного дня він сказав їй:

— Катерина Олексіївно, не працюйте даремно. Не витрачайте марно час. Мені нічого не допоможе. Я не встигатиму, мені це відомо. Я нездібний.

— Звідки тобі відомо? — Всі так говорять. — І ти віриш у це?

— Вірю...

— Доведеться тобі довести, що це не так. Ти чув вираз: хто хоче — той доб'ється? І ти можеш добитися. Треба лише багато працювати. Давай займатися.

Займалися вони старанно цілу чверть. І ось Юра отримав першу четвірку з російської мови. Вона була цілком заслугованою. Хлопчик добре відповів на уроці і виконав грамотно письмове завдання. Наступного дня прийшла до вчительки мама Юри.

— Скажіть, будь ласка, це правда, що мій син отримав четвірку з російської мови?

— Правда. Він став краще займатися.

— Катерина Олексіївно, Ви не уявляєте, що у нас було вчора вдома. Прибігає Юрій зі школи і з порогу кричить:

— Четвірка! Четвірка!

— Я не одразу зрозуміла, в чому справа. Запитую: яка четвірка?

— Вчителька мені поставила четвірку з російської мови. Успіх окрилив підлітка. З тих пір Юрій став старанніше вчитися не лише з російської мови. З російської мови він вже встигав і йшов на уроки з цікавістю.

*1. Що лежить в основі успіху Юри?*

*2. Дайте оцінку педагогічним діям учителя.*

*3. Чи підтверджує наведений факт ствердження С. А. Сухомлинського, що «навчання – не механічна передача знань від учителя до дитини, а перш за все людські відносини»?*

*4. Назвіть основний механізм зміни відношення Юри до навчання.*

### Ситуація №3

Знаючи соромливість Наташі, вчителька попереджає:

— Скоро запитаю. Приготуйся. Ось текст, з яким ти впорасешся самостійно. Вона дає дівчинці картку з текстом, який та повинна прочитати. У Наташі є час побороти збентеження, зібратися з думками. Багатьом учителька вже виставила заохочувальні оцінки з даної теми, а у Наташі відмітки поки немає. Дівчинка дуже збудлива, навчання дається їй нелегко.

1. *У чому педагогічна цінність такої організації перевірки знань?*
2. *Які установки дає педагог?*
3. *Який підхід до організації освіти реалізований в даній ситуації?*

### Ситуація №4

П'ятикласник Міша погано запам'ятовував вірші і оповідання. Біля дошки зазвичай виголошував дві-три перші фрази і замовкав або починав говорити зовсім не те. Кожна його двійка боляче відбивалася в серці і вчительки і учня. Від хлопців вона дізналась, що Міша дуже самолюбивий.

— Тоді я ризикнула пограти на його самолюбивості, — розповідала потім Марія Олександрівна колегам. — Після чергового виклику до дошки поставила в щоденник Міші трійку, сказавши, що сьогодні він набагато краще вивчив, ніж раніше, і можна було б поставити чотири, якщо б не погрішності в інтонації.

Хлопчик просяяв і гордо пішов до своєї парти.

— Назавтра я знов викликала Мішу до дошки. І всім на диво він відмінно переказав зміст оповідання. У журналі і щоденнику з'явилася перша п'ятірка з літератури. Це була перемога. Незабаром Міша став успішно вчитися і з літератури.

1. *На які психологічні і особистісні особливості учня спирався в своїх рішеннях і діях вчитель?*
2. *Як слід діяти педагогові надалі?*



## Додаток М

## Анкета для студентів випускних курсів

Прізвище, ім'я \_\_\_\_\_ вік \_\_\_\_\_

Курс, факультет \_\_\_\_\_

Закінчив(ла) ЗОШ, ліцей, коледж (підкресліть)

1. Ваше розуміння поняття «професійно орієнтаційна робота» - це .....

.....

2. Визначте місце професійно орієнтаційної роботи у формуванні особистості старшокласника (підкресліть): «надзвичайно важливе»; «як таку, що доповнює навчально-виховну роботу»; «необов'язковою»; «не маю чіткої позиції».

3. Як, на Вашу думку, необхідно обирати майбутню професію?

.....

4. Які типи професій Ви знаєте? До якого типу відноситься Ваша професія?.....

5. Чи сучасна професійно-педагогічна підготовка сприяє проведенню професійно орієнтаційної роботи в школі? (підкресліть): «так», «ні», «не зовсім», «важко відповісти».

6. Розкрийте сутність поняття «підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками» - це .....

.....

7. Вважаю себе підготовленим (ою) до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками (підкресліть): «так», «ні», «не зовсім», «важко відповісти».

8. Розкрийте сутність поняття «готовність майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками» -це.....

.....

9. Готовність вчителя до професійно орієнтаційної роботи включає компоненти (підкресліть найважливіший): мотиваційний; організаційний; комунікативний; емоційно-вольовий; операційно-діяльнісний; когнітивний; оцінний.

10. Які Ви можете запропонувати шляхи підвищення ефективності професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками? .....

.....

11. Які форми профорієнтаційної роботи Ви знаєте і які вважаєте найбільш ефективними? .....

.....

12. Які пропозиції щодо підвищення якості підготовки майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками Ви можете запропонувати? .....

.....

## Додаток Н

**Тест-питальник «Мотивація успіху і боязні невдачі»**

Інструкція. Відповідаючи на запитання, необхідно обрати одну з відповідей: «так» чи «ні».

Відповідати на питання слід у досить швидкому темпі, не обдумуючи відповідь довго. Відповідь, яка першою приходить в голову, як правило, найбільш точна.

1. Включаючись в роботу, я, як правило, оптимістично налаштований, сподіваюся на успіх.

2. Зазвичай я дію активно.

3. Я схильний до прояву ініціативи.

4. При виконанні відповідальних завдань я по мірі сил прагну знайти будь-які причини, щоб відмовитися.

5. Часто обираю крайнощі: або дуже легкі, або абсолютно невиконуванні завдання.

6. При зустрічі з перешкодами я, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.

7. При чергуванні успіхів і невдач я схильний до переоцінки своїх успіхів.

8. Плідність діяльності в основному залежить від мене самого, а не від контролю кого-небудь.

9. Коли мені доводиться братися за важке завдання, а часу мало, я працюю набагато гірше, повільніше.

10. Я зазвичай наполегливий в досягненні мети.

11. Я зазвичай планую своє майбутнє не лише на декілька днів, але і на місяць, на рік уперед.

12. Я завжди думаю, перш ніж ризикувати.

13. Я зазвичай не дуже наполегливий в досягненні мети, особливо якщо мене ніхто не контролює.

14. Вважаю кращим ставити перед собою середні за труднщами або трохи завищенні, але досяжні цілі.

15. Якщо я потерпів невдачу і завдання не виходить, то я, як правило, одразу втрачаю до нього інтерес.

16. При чергуванні успіхів і невдач я схильний до переоцінки своїх невдач.

17. Я вважаю, що краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.

18. При роботі в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності зазвичай покращується, навіть якщо завдання досить важке.

19. Я, як правило, не відмовляюся від поставленої мети навіть в разі невдачі на шляху до її досягнення.

20. Якщо я сам обрав собі завдання, то в разі невдачі його привабливість для мене ще більш зростає.

## Додаток П

На самооцінній картці дайте оцінку означених практичних умінь у відповідності зі ступенем їх сформованості за чотирьохбальною системою. «3» - «володію на високому рівні», «2» - «володію на достатньому рівні», «1» - «володію частково», «0» - «не володію» (позначте кружечком відповідну цифру).

№ п/п	Основні вміння	Бал
1.	Планувати професійно орієнтаційну роботу	0 1 2 3
2.	Добирати відповідні форми профорієнтаційних заходів (залежно від мети та завдань), аналізувати їх результати	0 1 2 3
3.	Діагностувати профорієнтаційний процес	0 1 2 3
4.	Заохочувати учнів старших класів до активної участі у профорієнтаційних заходах	0 1 2 3
5.	Розвивати творчі здібності учнів	0 1 2 3
6.	Добирати матеріал до сценаріїв профорієнтаційних заходів різної спрямованості	0 1 2 3
7.	Залучати до участі в профорієнтаційній роботі батьків	0 1 2 3
8.	Використовувати здобутки психолого-педагогічних наук для підвищення ефективності профорієнтаційної роботи	0 1 2 3
9.		
10.		

## Додаток Р

**Формула Пірсона:**

$$R_{X_i Y_i} = \frac{N \sum X_i Y_i - (\sum X_i) (\sum Y_i)}{\sqrt{[N \sum X_i^2 - (\sum X_i)^2][N \sum Y_i^2 - (\sum Y_i)^2]}}$$

де R – коефіцієнт кореляції між ознаками;

$\sum$  – сигма - знак суми;

N – кількість об'єктів спостереження;

$X_i$  – дані одного ряду чинників;

$Y_i$  – дані другого ряду чинників;

$X_i Y_i$  – добуток X і Y по строчкам.

## Додаток Р1

**РОЗРАХУНОК ІНДЕКСА ЗАДОВОЛЕНОСТІ**

Різнному ступеню задоволеності надаються умовні числові значення від +1 до (-1).

+ 1 — максимум задоволеності;

+ 0,5 — задоволеність;

0 — невизначене і байдуже ставлення;

-0,5 — незадоволеність;

-1 — максимум незадоволеності.

Загальний індекс задоволеності розраховувався за формулою:

$$IЗ = \frac{a(+1) + b(+0,5) + c(0) + d(-0,5) + e(-1)}{N}$$

N

де N — загальна кількість опитуваних;

a — загальна кількість максимально задоволених;

b — загальна кількість задоволених;

c — загальна кількість з невизначеним, байдужим ставленням;

d — загальна кількість незадоволених;

e — загальна кількість максимальна незадоволених.

$$\text{Причому } a+b+c+d+e = N$$

Наприклад: зі 502 чоловіки (N) максимально задоволені чимось 211 чол.

(a). Задоволені 211 чол. (b), з невизначеним, байдужим ставленням — 3 чол. (c), незадоволені — 0 чол. (d), максимально незадоволені — 0 чол. (e).

$$\frac{211(+1) + 288(+0,5) + 3(0) + 0(-0,5) + 0(-1)}{502}$$

502

Чим більший індекс задоволеності ближче до 1, тим про більшу ступінь задоволеності чимось у групі можна говорити.

$$\frac{211 + 144 + 3}{502} = \frac{358}{502} = 0,71$$

502

502

Для того, щоб з'ясувати причину задоволеності, можна використати методику, яка полягає в тому, що на запитання надається два виряджай відповідей, побудованих за принципом протилежності (полярні шкали), наприклад:

**А. Що приваблює?**

1. *Можливість самопізнання*
2. *Можливість удосконалення*
3. *Можливість бачити результати*
4. *Впливає на готовність до роботи*

**В. Що не приваблює?**

1. *Неможливість самопізнання*
2. *Неможливість удосконалення*
3. *Неможливість бачити результати*
4. *Не впливає на готовність до роботи*

При відліку полярних шкал розраховується коефіцієнт задоволеності (КЗ)

$$K3 = \frac{A}{B}$$

де А — число позитивних відповідей за цим пунктом, В — число негативних відповідей за цим пунктом,

$A+B=N$ , де N — загальне число опитаних. Наприклад: зі 502 чоловік (ІМ) 375 обрали відповідь з анкети А, а з анкети В — 127 чол.

$$K3 = \frac{375}{127} = 3,0$$

Якщо  $K3 > 1$  — це говорить про те, що ця причина суттєва;

якщо  $K3 < 1$  — ця причина несуттєва, чим менша, тим більше несуттєва;

якщо  $K3 = 1$  — причина для групи нейтральна.

Під час аналізу відповідей можна використати також коефіцієнт значущості (КЗн).

$$K3n = \frac{A - B}{N}$$

де А — число позитивних відповідей,

В — негативних,

N — загальне число опитаних.

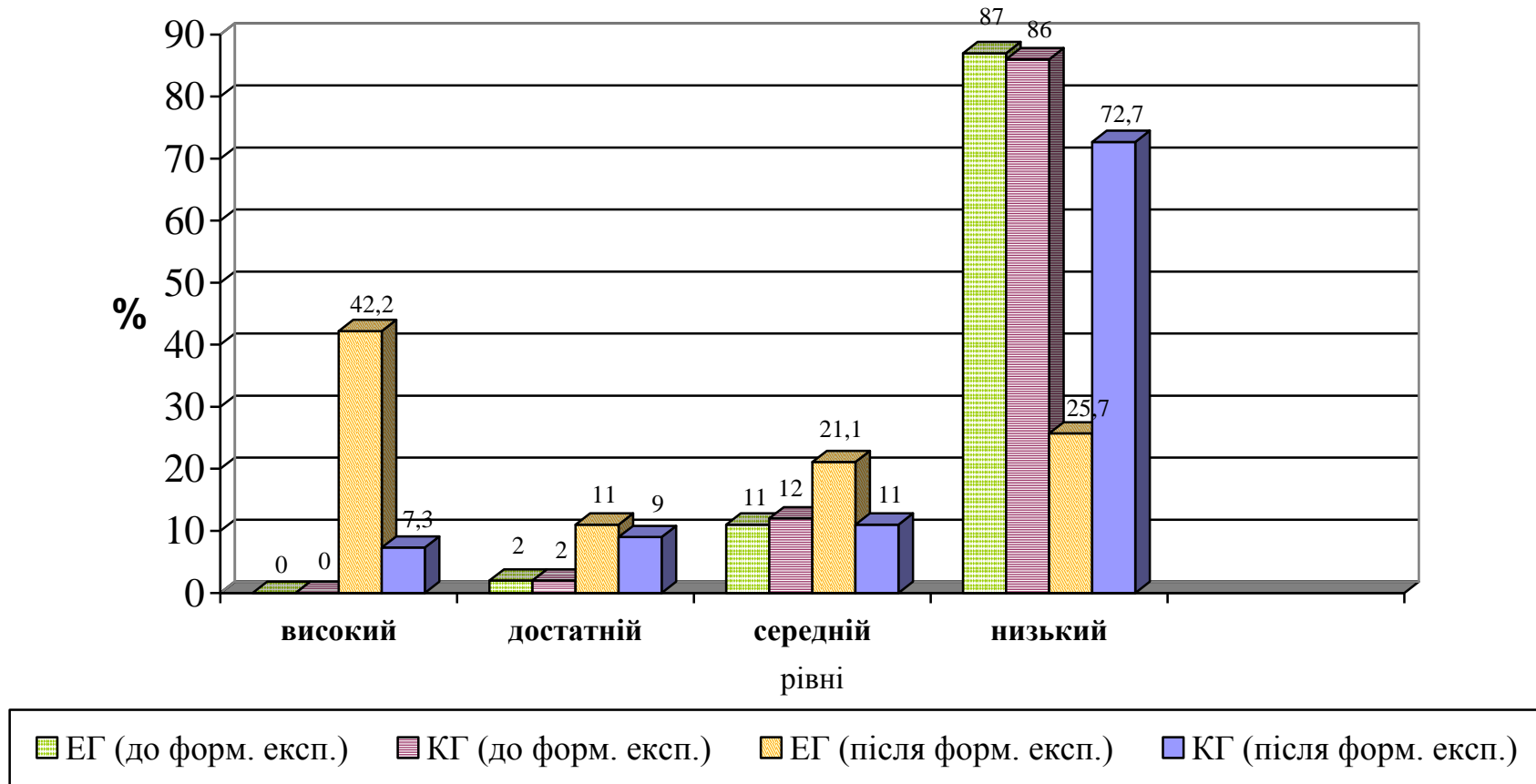


$$\text{У нашому випадку } K_{3n} = \frac{375 - 127}{502} = \frac{248}{502} = 0,5$$

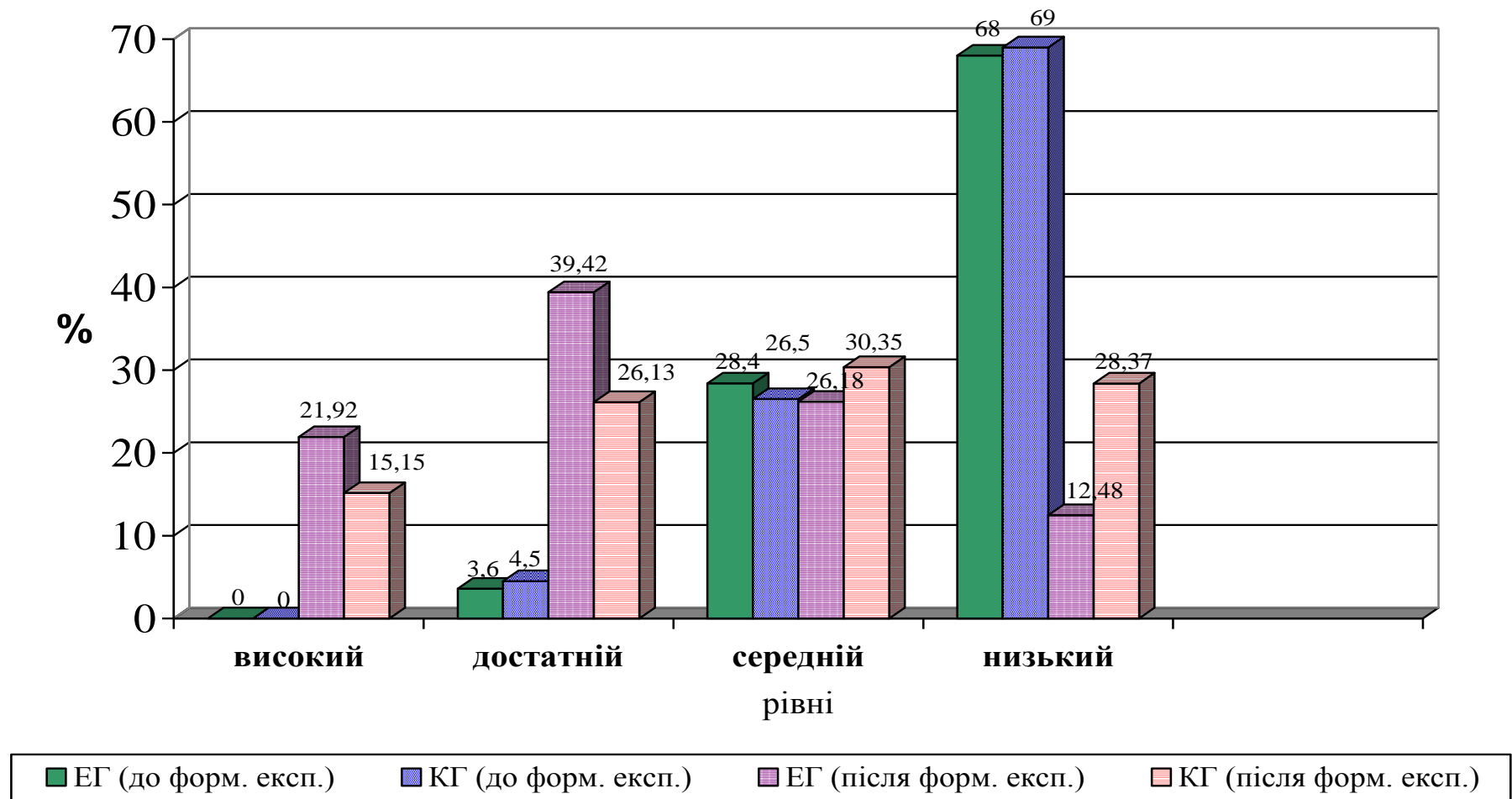
Чим ближче  $K_{3n}$  до (+1) або до (-1), тим значніше число відповідних оцінок.

У нашому випадку  $K_{3n} = 0,5$  говорить про те, що число позитивних оцінок незначне.

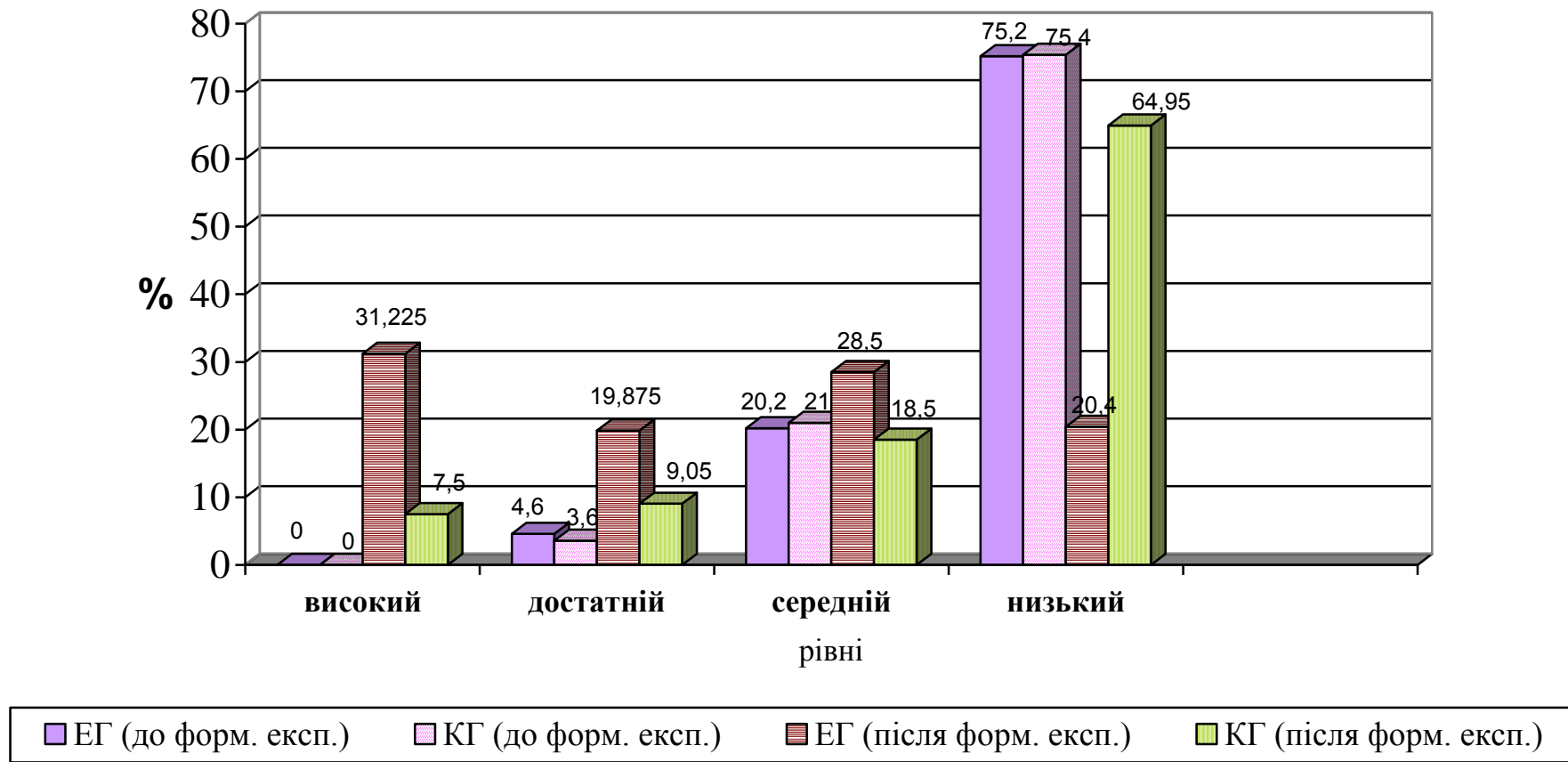
## Додаток С



**Рис. 1. Динаміка рівнів сформованості готовності студентів КГ та ЕГ до профорієнтаційної роботи за мотиваційним компонентом (у %)**



**Рис. 2.** Динаміка рівнів сформованості готовності студентів КГ та ЕГ до профорієнтаційної роботи за емоційно-вольовим компонентом (у %)



**Рис. 3. Динаміка рівнів сформованості готовності студентів КГ та ЕГ до профорієнтаційної роботи за операційно-діяльнiсним компонентом (у %)**

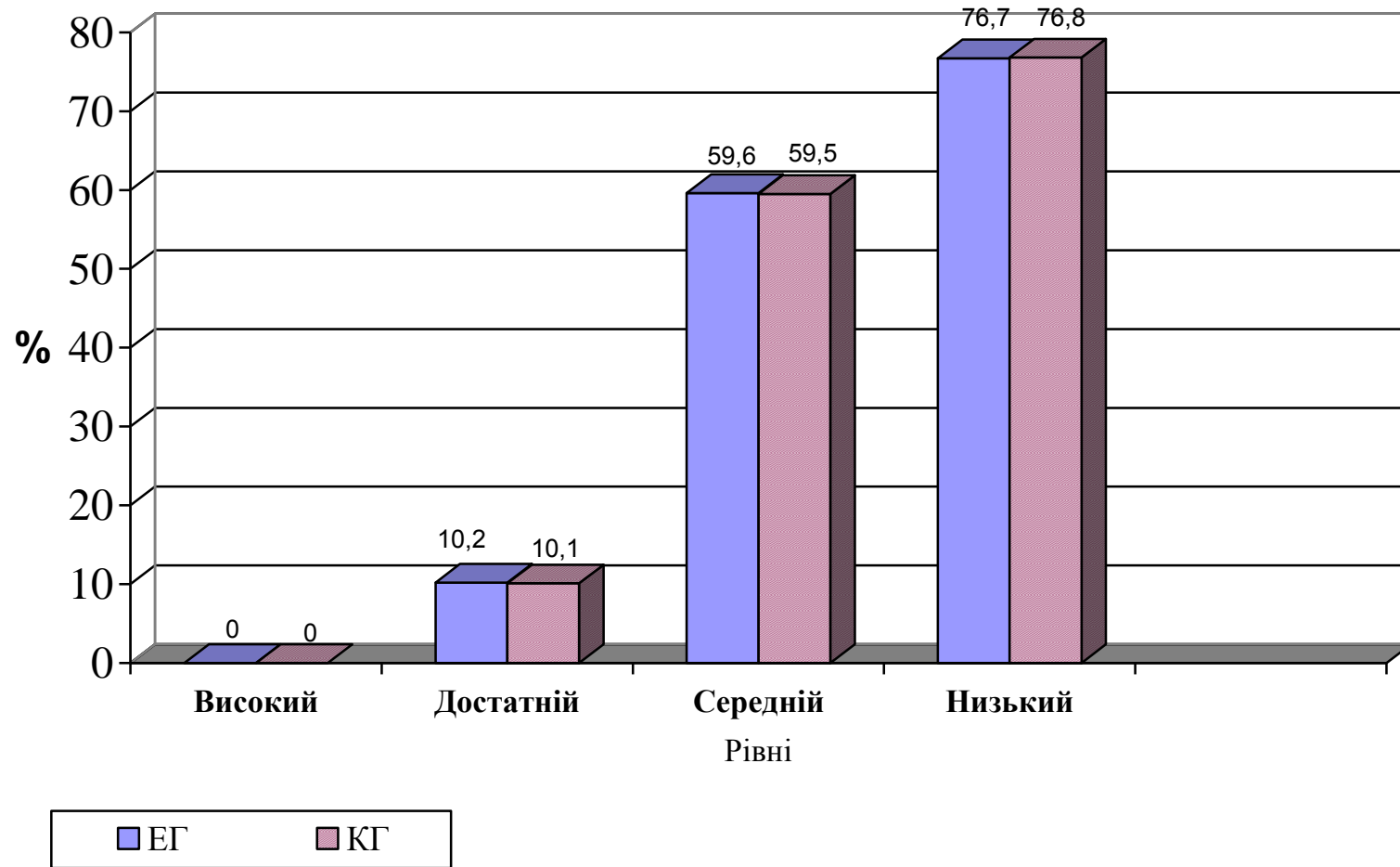
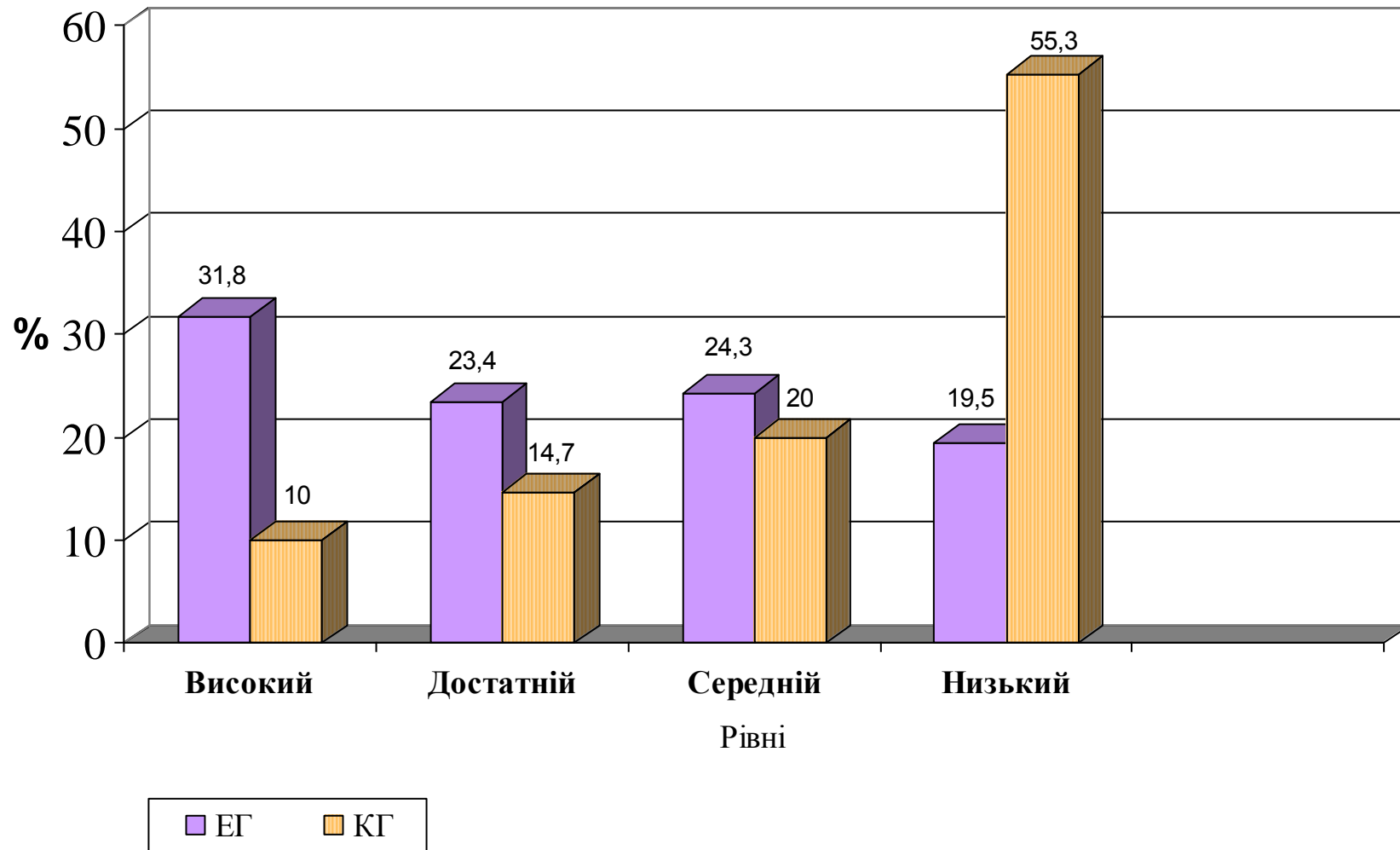


Рис. 4. Динаміка рівнів готовності до профорієнтаційної роботи в КГ і ЕГ до початку формувального експерименту (у %)



**Рис. 5.** Динаміка рівнів готовності до профорієнтаційної роботи в КГ і ЕГ по закінченні формувального експерименту (у %)

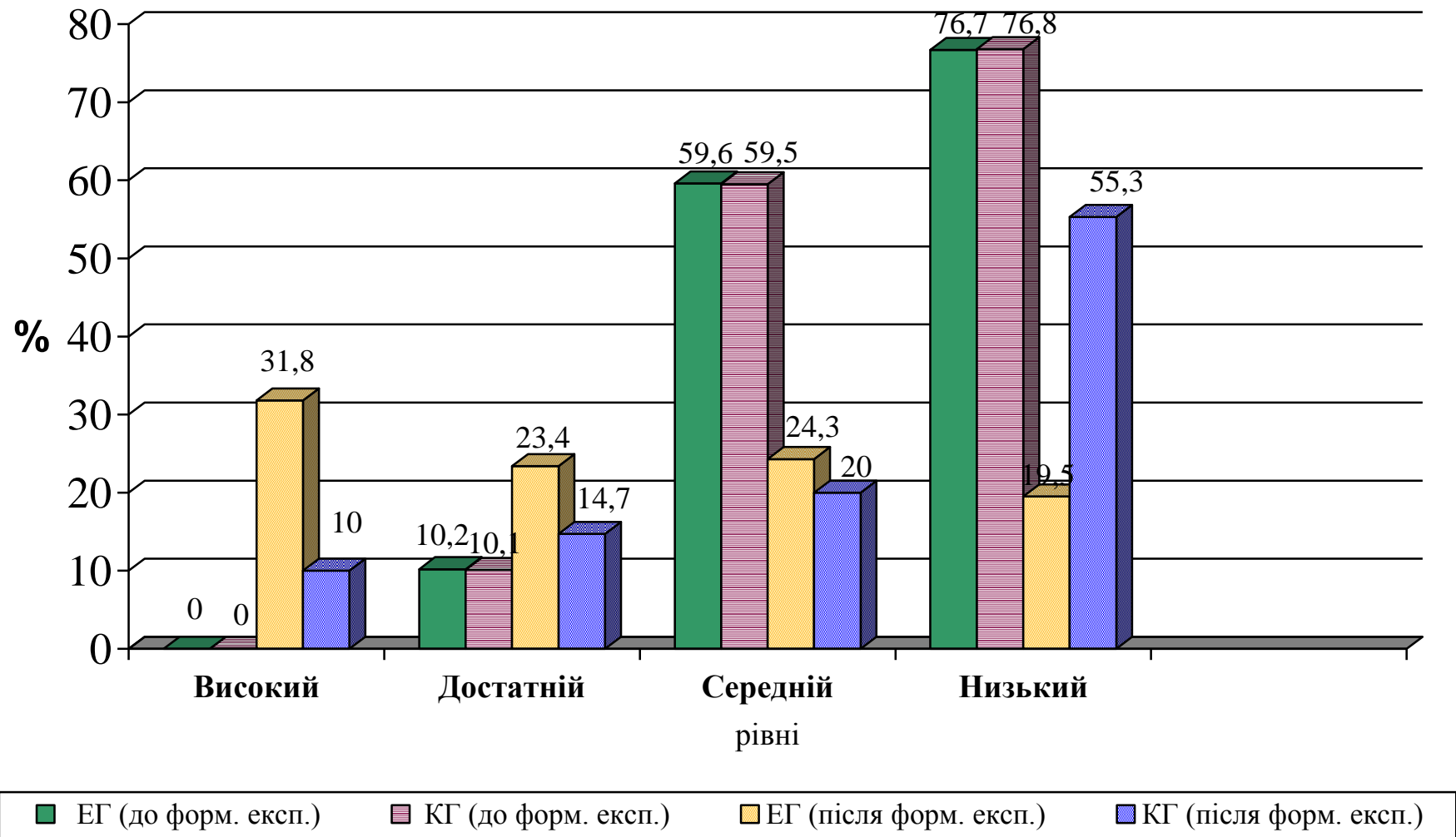


Рис. 6. - Динаміка рівнів готовності до профорієнтаційної роботи в ЕГ та КГ до початку і по закінченні формульовального експерименту (у %).

