

**ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ РЕГІОНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ  
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ**

На правах рукопису

УДК 37.032:373.544

**Вострікова Вікторія Володимирівна**

**ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ  
СТАРШОКЛАСНИКІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ  
ПРОФІЛЬНОГО ЛЦЕЮ**

13.00.07 – теорія та методика виховання

**ДИСЕРТАЦІЯ**

на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:  
к.п.н., доцент  
Пермінова Л.А.

**ХЕРСОН – 2009**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	3
<b>РОЗДІЛ I</b>	14
<b>ДОПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА</b>	
1.1. Науково-теоретичний аналіз профорієнтаційної роботи зі старшокласниками в умовах розвитку сучасної освіти	14
1.2. Концептуальні підходи у визначенні проблеми професійної орієнтації старшокласників профільного ліцею	39
1.3. Ціннісно-гуманістичний підхід як педагогічний фактор успішної організації профорієнтаційної роботи зі старшокласниками	53
1.4. Характеристика та інтегрована компетентність випускника профільного ліцею як майбутнього вчителя іноземної мови	70
Висновки до першого розділу	101
<b>РОЗДІЛ II</b>	106
<b>ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ПРОФІЛЬНОГО ЛІЦЕЮ НА ПРОФЕСІЮ ВЧИТЕЛЯ</b>	
2.1. Моделювання процесу професійної орієнтації старшокласників та механізми їх відбору до профільного ліцею інтернатного типу	106
2.2. Особливості адаптації старшокласників до навчально-виховної діяльності профільного ліцею інтернатного типу як передумова проектування їх професійного саморозвитку	119
2.3. Педагогічні форми й методи організації поетапної професійної орієнтації старшокласників у навчально-виховному процесі	132
2.4. Результати експериментального дослідження проблеми професійної орієнтації старшокласників профільного ліцею до вибору професії вчителя іноземної мови	159
Висновки до другого розділу	178
<b>ВИСНОВКИ</b>	183
<b>ДОДАТКИ</b>	192
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	228

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Реформування системи освіти в Україні, що спрямоване на відтворення інтелектуального потенціалу української нації, виходу вітчизняної науки на рівень світових стандартів, є одним із основних завдань у період національного і духовного відродження суспільства. Концепція оновлення освіти ставить перед її середньою ланкою завдання щодо орієнтації на широку диференціацію, варіативність, багатoproфільність, інтеграцію загальної та допрофесійної освіти.

Нові підходи до профілізації освіти як актуальної педагогічної проблеми закладено в Концепціях професійної орієнтації старшокласників, Законі України «Про освіту», Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Національній доктрині розвитку освіти, Концепції профільного навчання, Концепціях професійної орієнтації старшокласників, які забезпечують можливості рівного доступу молоді до загальноосвітньої профільної та початкової допрофесійної підготовки, освіти впродовж усього життя, сприяють вихованню особистості, здатної до самореалізації в умовах реформування сучасного суспільства. За таких підходів профільне навчання, відповідно до Державних стандартів освіти, має забезпечувати загальноосвітню підготовку старшокласників, їх допрофесійну готовність із формуванням стійкої орієнтації на подальше навчання. XXI ст. актуалізувало підвищення вимог до підготовки випускників шкіл до вступу у вищий навчальний заклад, що спонукало створенню коледжів, ліцеїв, які мають істотні відмінності від загальноосвітньої школи як за напрямками діяльності, так і за профілями, структурою, періодом навчання. Особливість таких закладів полягає в тому, що до навчання залучаються такі учні, які мають відповідну мотивацію щодо здобуття професії. Наявність таких ліцеїв обумовлена запитом суспільства на висококваліфікованих працівників, допрофесійна підготовка яких відбувається цілеспрямовано і системно.

У зв'язку з розбудовою демократичних відносин в Україні, орієнтацією на входження у європейський освітній простір, а також об'єктивною потребою у якісній підготовці майбутніх працівників, зокрема педагогічних кадрів, значно підвищилось значення свідомого вибору професії старшокласниками. Хоча практика показує, що сьогодні існує низка труднощів, і головними з них є: недостатність інформації для учнів про її специфічні особливості, відсутність у них чіткого уявлення про необхідні особистісні якості як майбутнього абітурієнта, що значно ускладнює прийняття рішення учнем обрати професію педагога.

Постановка питань, пов'язаних з підготовкою майбутніх вчителів посідає чільне місце в теоретичній спадщині педагогів, психологів, соціологів та практичних працівників освітньої галузі. Наявна сучасна система профільного довузівського навчання в нових умовах тільки починає розвиватися. Постає багато невирішених проблем, які потребують переосмислення ситуації, пов'язаної з професійною орієнтацією молоді на професію вчителя. Незначна соціальна вмотивованість, низька плата за труд, практична відсутність допомоги з боку держави робить професію вчителя сьогодні непривабливою для значної частини молоді.

Незважаючи на те, що в низці державних документів і постанов окреслені шляхи перебудови системи довузівської профільної професійної підготовки, на сьогодні вони гальмуються у зв'язку з реаліями суспільного життя. Тому проблема якості кадрового педагогічного потенціалу залишається вкрай гострою, особливо для сільської місцевості.

Проблема професійної орієнтації і професійного вибору учнівською молоддю актуалізується ще й тому, що найбільш важкий період за психологічними і фізіологічними параметрами у процесі становлення особистості молоді людини припадає на період його інтенсивного професійного самовизначення. Окреслені аспекти докладно розглядаються у працях К. Абульханової-Славської, Л. Божовича, І. Булах, С. Гріншпун, Є. Клімова, Н. Левітова, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна та ін. Професіографія

педагогічної праці, закономірності формування особистості вчителя розкривають Ф. Гоноболін, Л. Кондрашова, І. Кравченко, Н. Кузьміна, Д. Пащенко, Г. Томас, Б. Федоришин, Н. Фландерс та ін. Психологічним складовим профорієнтації на педагогічні професії, зокрема, питанням формування професійної спрямованості, професійно значущих інтересів і здібностей присвячені дослідження Р. Вайноли, С. Крягжде, В. Моргуна, М. Фіцули та ін. Шляхи спільної роботи педагогічного вищого навчального закладу та загальноосвітньої школи з підготовки школярів до свідомого вибору професії вчителя аналізуються у наукових працях Л. Вовк, І. Зязюна, Н. Побірченко, Н. Пряжникова, В. Романенко, Н. Кнорр, та ін. Однак в останні роки проблемі професійної орієнтації учнів ліцеїв, на жаль, не приділялося достатньої уваги.

Сьогодні особливого значення набуває розроблена стратегія міжнародного співробітництва та інтеграції у сфері освіти, яка спрямована на посилення ролі іноземних мов та якості їх знання, що потрібні наразі не лише дипломатам, перекладачам і викладачам, а й переважній більшості спеціалістів вищої й середньої ланок. Це вимагає формування у старшокласників іншомовної мовленнєвої компетентності і потребує перегляду, переосмислення і якісного оновлення всіх складових системи вивчення іноземних мов не тільки як шкільних предметів, а й як значущого компонента освіти кожного громадянина, а це, у свою чергу, накладає особливу відповідальність на систему профільного допрофесійного навчання, свідомого вибору майбутньої професії вчителя. Таким чином, постає ще одна проблема: оптимальний відбір учнів до навчання за відповідним профілем.

Дослідження С. Ніколаєвої, М. Соловей, Я. Райца та ін. спрямовані на визначення методики та компонентів профвідбору на спеціальність вчителя іноземної мови, розробку змісту, форм, методів орієнтації на цю спеціальність у рамках гуртка, факультатива з іноземної мови, спеціальних педагогічних груп (класів) з поглибленим вивченням іноземних мов.

Суперечності між вимогами до професійного вибору і практикою реалізації реальних професійних можливостей старшокласників в умовах загальноосвітньої школи можуть бути усунені шляхом створення відповідного педагогічного середовища в межах профільного ліцею. Підготовка старшокласників до свідомого оволодіння майбутньою професією, у нашому випадку вчителя іноземної мови, в профільному ліцеї забезпечить можливість осмислення учнем себе як майбутнього абітурієнта, студента педагогічного вищого навчального закладу, що дозволяє закласти основу для успішного становлення вчителя-професіонала.

Разом з тим слід зазначити, що спеціальні дослідження, присвячені обґрунтуванню педагогічних умов підготовки старшокласників до вибору професії вчителя іноземної мови в профільному ліцеї інтернатного типу, фактично відсутні. Крім того, сучасні освітні концепції вимагають впровадження у практику профорієнтаційної роботи, побудованої за принципами Болонської конвенції.

Отже, актуальність означених аспектів допрофесійної підготовки та недостатня розробленість проблеми професійної орієнтації старшокласників у теорії, а також неадекватний рівень її вирішення у практиці профільних ліцеїв, зумовили вибір теми дослідження: *«Педагогічні засади професійної орієнтації старшокласників у навчально-виховному процесі профільного ліцею»*.

**Зв'язок теми дослідження з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційна робота виконана відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри педагогіки та психології і є складовою, що входить до плану науково-дослідної роботи Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів (м. Херсон) за проблемою «Теоретико-методичні основи вдосконалення системи освіти та її кадрового забезпечення» (державний реєстраційний 0104U010624). Тема дисертації затверджена Вченою радою Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти

педагогічних кадрів (протокол № 1 від 21.01.05 року) та узгоджена в Раді із координації наукових досліджень в галузі педагогіки й психології АПН України (протокол № 3 від 20.03.07 року).

**Мета дослідження** полягає в обґрунтуванні педагогічних засад та експериментальній перевірці педагогічної моделі професійної орієнтації старшокласників на професію вчителя іноземної мови в умовах профільного ліцею.

Відповідно до визначеної мети окреслено **завдання дослідження**:

1. Розкрити науково-теоретичні засади і концептуальні підходи до професійної орієнтації старшокласників у процесі їх допрофесійної підготовки.

2. Визначити та обґрунтувати ціннісно-гуманістичну спрямованість як фактор успішної умотивованої профорієнтаційної роботи профільних ліцеїв.

3. Розробити і обґрунтувати характеристику та інтегровану компетентність старшокласника, зорієнтованого на вибір професії вчителя іноземної мови, виявити показники та рівні її сформованості.

4. Розробити модель професійної орієнтації старшокласників профільного ліцею та виявити ефективні умови, технології, механізми її впровадження у взаємозв'язку з педагогічними основами.

5. Розробити та впровадити експериментальну програму спецкурсу «Професійне самовиховання старшокласників профільного ліцею» і пакет відповідних методичних рекомендації щодо професійної орієнтації старшокласників профільного ліцею.

**Об'єкт дослідження** – процес допрофесійної підготовки старшокласників профільних ліцеїв.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови і ефективні технології професійної орієнтації старшокласників профільного ліцею на вибір професії вчителя іноземної мови на основі науково обґрунтованих засад.

**Методологічною і теоретичною базою** дослідження є концептуальні положення міжнародних та загальнодержавних нормативних документів, у яких знайшли відображення проблеми допрофесійної підготовки старшокласників, зокрема: Концепція державної системи професійної орієнтації населення, Концепція профільного навчання в старшій школі, Концепція допрофесійної підготовки молоді; провідні положення з проблем філософії неперервної освіти (А. Алексюк, В. Бондар, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Паламарчук, М.Фіцула та ін.); теоретичні та практичні надбання особистісно-зорієнтованого підходу і гуманістичної педагогіки (І. Бех, І. Булах, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Д. Пашенко, та ін.); концепції самовиховання особистості (Г. Ковальов, М. Сметанський та ін.); праці, присвячені питанням професійного становлення майбутніх фахівців (А. Капська, О. Мельник, О. Пехота, С. Сисоєва, Б. Федоришин та ін.); ідеї організації допрофесійної підготовки старшокласників (Г. Балл, Н. Кузьміна, В. Рибалка, П. Сікорський, П.Перепелиця, В.Федяєва, Л.Райко, Я.Цехмістер та ін.) та дисертаційні дослідження з проблем професійної орієнтації (В. Алфімов, В. Вітюк, О. Гура, Л. Райко, Н.Кнорр, С. Чистякова та ін.).

Методологія дослідження також будувалась на ідеях теорії діяльнісної сутності людини та її творчої активності, освітніх концепціях цілісності як принципу соціальних явищ і процесів, системному підході при багаторівневому та всебічному аналізі об'єктів педагогічної діяльності.

**Методи дослідження.** Для вирішення висунутих завдань було використано сукупність взаємодоповнювальних методів дослідження: *теоретичні* – вивчення, аналіз та узагальнення філософської, психолого-педагогічної літератури, директивних матеріалів, навчальних програм та планів ліцеїв, досвіду роботи середніх навчальних закладів; синтез, порівняння, моделювання, систематизація дали змогу виявити й систематизувати дослідницькі матеріали з проблеми самовизначення старшокласників до професії вчителя іноземної мови, спрогнозувати процес дослідження; *емпіричні* – діагностичні методи (анкетування, інтерв'ю,



бесіда, тестування), ранжування, самопостереження, рейтинг, що сприяли вивченню стану проблеми в практиці, створенню умов свідомого вибору професії вчителя іноземної мови; аналіз зібраної інформації дозволив визначити ступінь новизни та оригінальності у розв'язанні педагогічних завдань, методом моделювання розроблено характеристику випускника багатопрофільного ліцею, що обрав професію вчителя іноземної мови. Ведучу роль у експериментальній роботі займає педагогічний моніторинг, під час якого проведено аналіз соціальних умов формування професійного самовизначення учнів, аналіз навчальних планів, програм (як діючих так і модифікованих); експертиза якості навчання; *експериментальні* – діагностичний, констатувальний, формувальний експерименти, які дали можливість перевірити правильність сформульованої гіпотези. Обробка експериментальних даних здійснювалась методами математичної статистики з використанням комп'ютера, що сприяло уточненню висновків та основних теоретичних положень.

**Наукова новизна та теоретичне значення** дослідження полягає в тому, що:

- *вперше визначено* і обґрунтовано науково-теоретичні засади професійної орієнтації старшокласників профільного ліцею на вибір професії вчителя іноземної мови та *розроблено* модель поетапної професійно орієнтованої роботи зі старшокласниками профільного ліцею; *обґрунтовано* інтегровану компетентність старшокласника ліцею як нормативний еталон особистості, зорієнтованої на обрання професії вчителя іноземної мови; *обґрунтовано* механізми адаптації старшокласників до навчання у профільному ліцеї інтернатного типу;

- *уточнено* поняття «професійна орієнтація» та «інтегрована компетентність» у контексті професійної орієнтації старшокласників на професію вчителя; *розроблено* й обґрунтовано критерії та показники сформованості інтегрованої компетентності старшокласника – майбутнього вчителя;

- подальшого розвитку набули науково-педагогічні підходи до визначення технологій та адекватних їм форм і методів навчально-виховної роботи із старшокласниками, спрямованих на вибір ними майбутньої професії вчителя іноземної мови, та засоби активізації професійної орієнтації учнів профільного ліцею інтернатного типу; відповідно до нових умов здійснення професійної орієнтації *переосмислено* значення допрофесійної підготовки старшокласників для вступу до вищого навчального закладу гуманітарного спрямування.

**Експериментальною базою дослідження** обрано: Херсонський обласний багатoproфільний ліцей для обдарованої сільської молоді; Хмельницький спеціалізований ліцей-інтернат поглибленої підготовки в галузі науки; гімназію м. Генічеська; гімназію м. Скадовська (Херсонська обл.); Мукачівський педагогічний коледж (Закарпатська обл.); Запорізький педагогічний коледж, а також здійснювалась методична підготовка педагогів для участі в експерименті у Південноукраїнському регіональному інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів (м.Херсон) та Запорізькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти. Загалом дослідженням було охоплено 1284 старшокласники (з них 118 учнів ЕГ та 120 учнів КГ) та 117 вчителів.

**Характеристика основних етапів дослідження.** Дослідження проводилось протягом 2005-2008 років у декілька етапів:

*на першому (2005 р.):* здійснювалось вивчення та аналіз стану розробленості проблеми у філософському, педагогічному, соціальному та психологічному напрямках; вивчено і проаналізовано наукову літературу за темою дослідження, визначено його методологічні і теоретичні засади; розроблено категоріальний апарат дослідження (визначення об'єкта, предмета, формування мети, гіпотези, концептуальних положень та етапів роботи); проаналізовано практику профорієнтаційної роботи в інноваційних навчальних закладах та профільних класах загальноосвітніх шкіл, розроблялася методика констатувального і формувального експерименту;

*на другому (2006-2007р.р.):* було обґрунтовано і розроблено концепцію дослідження, сформульовано його мету, гіпотезу та завдання, а також змодельовано і обґрунтовано інтегральну характеристику старшокласників профільного ліцею та визначено етапи профорієнтації старшокласників у системі допрофесійної підготовки, підібрано найбільш раціональні форми і методи навчально-виховної діяльності, що дозволяють прийняти рішення про обрання професії вчителя іноземної мови; впроваджувалась експериментальна програма та здійснювалась апробація результатів дослідження шляхом оприлюднення публікації у фахових наукових збірниках, здійснювалась апробація доповідей і повідомлень на науково-практичних конференціях та семінарах;

*на третьому (2008 р.):* узагальнювались результати теоретичного аналізу й дослідно-експериментальної роботи, проводилась корекція умов впровадження програми спецкурсу «Професійне самовиховання старшокласника профільного ліцею», формулювались загальні висновки; розроблялись науково-практичні рекомендації щодо створення умов для свідомого вибору майбутньої професії; завершено оформлення матеріалів дослідження у вигляді дисертації та її автореферату.

**Практичне значення здобутих результатів дослідження** полягає у визначенні умов допрофесійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови в процесі навчально-виховної діяльності профільного ліцею; в обґрунтуванні комплексу педагогічних форм профорієнтаційної роботи з орієнтацією старшокласників на свідомий вибір професії вчителя іноземної мови; розробці та впровадженні програми спецкурсу «Професійне самовиховання старшокласника профільного ліцею» та методичних рекомендацій «Діагностика старшокласників, схильних до професії вчителя іноземної мови», «Адаптація учнів до навчання у профільному ліцеї», «Комплекс форм організації активного виховання старшокласників, схильних до професії вчителя іноземної мови» щодо професійного

самовиховання старшокласників до вибору професії вчителя гуманітарного спрямування у межах профільного ліцею.

Окремі положення можуть бути використані у практиці профорієнтаційної роботи загальноосвітніх шкіл I-III ступенів навчання, у профільних класах та у роботі інститутів післядипломної освіти педагогічних кадрів при підготовці тьюторів і консультантів з питань профорієнтації.

**Впровадження результатів дослідження.** Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес таких навчальних закладів: Херсонський ліцей херсонської обласної ради (довідка №270 від 24.11.2008 р.), Хмельницький спеціалізований ліцей-інтернат поглибленої підготовки в галузі науки (довідка №38-04 від 09.09.2008р.), гімназію м. Генічеська (довідка №03/48-01.2 від 07.05.2008 р.), гімназію м. Скадовська (довідка №26-14 від 4 грудня 2008 р.), Мукачівський педагогічний коледж (довідка №381 від 30.10.2008 р.), Запорізький педагогічний коледж (довідка №236 від 26.11.2008 р.), Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (довідка № 518-1 від 21.11.2008 р.), Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів м. Херсон (довідка № 49/ 14-25 від 22 грудня 2008 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення дослідження знайшли відображення у доповідях і виступах на наукових і науково-практичних конференціях: *Міжнародних* – «Актуальні проблеми і перспективи трудової підготовки молоді» (Тернопіль, 2007); *Всеукраїнських* – «Удосконалення професійної підготовки вчителя початкових класів засобами дисциплін гуманітарного циклу» (Херсон, 2005); «Культурологічні та філологічні аспекти формування особистості XXI століття» (Херсон, 2007); «Формування професійної компетенції майбутніх вчителів початкових класів» (Херсон, 2007); «Актуальні проблеми педагогіки та психології вищої технічної освіти» (Херсон, 2008); «Сучасні пріоритети розвитку та виховання особистості» (Херсон, 2008); *Регіональних* – «Сучасна німецька мова: тенденції розвитку та перспективи наукових досліджень» (Херсон, 2005);

«Технологічний підхід до навчально-виховного процесу в загальноосвітньому закладі» (Херсон, 2007); щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу кафедри педагогіки і психології та Вченої ради Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів (м. Херсон, 2006 – 2008 р.р.).

**Публікації.** Основні результати дисертаційного дослідження висвітлені у 12 одноосібних наукових працях, серед них 6 статей у фахових виданнях, затверджених ВАК України, 3 методичні рекомендації та 1 авторська програма спецкурсу.

Загальний обсяг особистого доробку становить 9,7 друкованих аркушів.

## РОЗДІЛ І

### Допрофесійна підготовка старшокласників в умовах профільного навчання як педагогічна проблема

#### 1.1. Науково-теоретичний аналіз профорієнтаційної роботи зі старшокласниками в умовах розвитку сучасної освіти

Провідною метою освіти є створення умов для розвитку особистості, творчої самореалізації кожного громадянина України, генерування покоління молоді, здатної ефективно працювати і наполегливо навчатися протягом трудового життя, примножувати морально-етичні цінності й пріоритети національної культури та громадянського суспільства, розвивати її як невід'ємну складову європейської та світової спільноти.

У сьогоденні об'єктивною потребою і орієнтиром державної політики в галузі освіти є створення умов для функціонування системи неперервної професійної освіти. Орієнтація підростаючого покоління на неперервність освіти передбачає вдосконалення всіх ділянок роботи сучасної школи, перегляду традиційних поглядів на функції, характер взаємодії учнів та вчителів, раціональність підбору активних форм і методів навчання тощо.

Проблеми неперервної освіти висвітлено в роботах А.Алексюка [6], С.Архангельського [13], В.Бондаря [27], С.Вершловського [38], В.Воронцової [47], С.Гончаренка [71], І.Зязюна [98], А.Лігоцького [139], О.Падалки [171], В.Паламарчук [182], М.Фіцули [263] та інших, де вона розглядається як багатопланове явище, а за своїми цільовими функціями виступає як умова і процес всебічного розвитку особистості, поступового збагачення її творчого потенціалу, тобто спрямована не тільки на підготовку, але й на постійний розвиток особистості як активного суб'єкту праці, пізнання, спілкування.

Таким чином, неперервна освіта може розглядатися як життєвий процес, що забезпечує поступовий розвиток творчого потенціалу особистості, всебічне збагачення її духовного світу, включаючи освіту дорослих, і спрямовує на здійснення чотирьох основних функцій: здобуття базової освіти, розвиток суспільно-політичних знань, удосконалення професійної кваліфікації та постійне розширення культурного й наукового світогляду [190]. Освіта протягом життя людини є ключовим чинником конкурентоспроможності індивіду і суспільства в цілому.

Один із векторів розвитку України – спрямованість на входження в європейський освітній простір, потребує розвитку в країні, у тому числі й системи неперервної професійної освіти на гуманістичних засадах, підвищення якості підготовки фахівців, їх конкурентоспроможності і мобільності, що вимагає суттєвого збільшення обсягів знань, умінь і навичок, необхідних фахівцю при незмінних термінах його підготовки [268].

Під неперервною професійною освітою слід розуміти систематичну діяльність, спрямовану на отримання і вдосконалення знань, умінь і навичок як у різноманітних загальних і спеціальних навчальних закладах, так і шляхом самоосвіти.

Разом з тим, сьогодні у системі неперервної освіти майже відсутня цілеспрямована системна профорієнтаційна робота, яка має сприяти професійному самовизначенню особистості не тільки з урахуванням її потреб і можливостей, але й ситуації на ринку праці; відсутня система комплексної взаємодії соціальних інститутів, що мають вирішувати завдання професійного самовизначення; відсутня підготовка спеціалістів для надання профорієнтаційних послуг молоді з урахуванням специфіки навчального закладу. Таким чином, профорієнтаційна робота повинна цілеспрямовано впливати на раціональний розподіл ресурсів, оптимізувати процеси професійного самовизначення молоді.

Освіта, будучи за своєю природою творчо-пізнавально-діяльнісною, постійно сприяє орієнтації молодій людині на самореалізацію, на

проектування професійного майбутнього. Саме тому неперервність професійної освіти спонукає введенню в Україні системи ступеневої освіти, зумовлює єдність, взаємозумовленість, наступність цільових функцій усіх ланок, що передбачає урахування значущості допрофесійної підготовки.

Ускладнення соціальних та економічних проблем в житті України не могло не вплинути на стан професійної орієнтації, яка занадто відстала від життєво важливих потреб суспільства та нових умов господарювання. На рівні держави була розроблена «Програма комплексної соціально-економічної реформи України», у якій значне місце відведено шляхам перебудови системи профорієнтації. Одним із шляхів реформування змісту загальноосвітньої підготовки, про який йдеться у Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття), є процес активного ознайомлення учнів з масовими професіями, виховання у праці та оволодіння певною професією. З метою більш повного осмислення важливості професійної допрофільної підготовки старшокласників, слід звернути увагу на окремі положення державних документів.

У статті 3 Закону України «Про загальну середню освіту» зазначається, що «загальна середня освіта – це цілеспрямований процес оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво засобами пізнавальної і практичної діяльності, результатом якого є інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток особистості, що є основою для подальшої освіти і трудової діяльності [91, с.6]». Інша стаття 35 – зазначає, що «загальна середня освіта забезпечує всебічний розвиток дитини як особистості, її нахилів, здібностей, талантів, трудову підготовку, професійне самовизначення, формування загальнолюдської моралі, засвоєння визначеного суспільними, національно-культурними потребами обсягу знань про природу, людину, суспільство і виробництво, екологічне виховання, фізичне вдосконалення [91, с.7] ». Отже, згідно із Законом України «Про загальну середню освіту» підготовка учнів до



дорослого професійного життя має проводитися у стінах школи, яка не повинна бути ізольованою від інших суспільних інституцій. Одним із принципів освіти, які зазначені в статті 6, є принцип інтеграції з наукою і виробництвом. Освіта, сприяючи розвиткові всіх здібностей і нахилів учнів, мусить спиратися на новітні наукові досягнення та виробничі процеси [91]. Адже учень, закінчуючи середню загальноосвітню школу, повинен бути підготовленим до вибору свого професійного шляху, тому стаття 9 Закону України «Про загальну середню освіту» вказує на типи загальноосвітніх та інших навчальних закладів системи загальної середньої освіти, які мають на меті готувати молодь до професійного вибору.

Академією педагогічних наук України розроблено Концепцію профільного навчання у старшій школі, яка спрямована на виконання Закону України «Про загальну середню освіту [91]», постанови Кабінету Міністрів України від 16.11.2000 р. , № 1717 «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання [121]». Відповідно до цих документів закладено нові підходи до організації освіти у старшій школі. Зокрема, зазначається, що освіта має функціонувати як профільна. Профільне навчання успішно реалізується за умови урахування індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів, формування у них орієнтації на певний вид майбутньої професійної діяльності.

Профільному навчанню, яке розуміється як засіб диференціації та індивідуалізації навчання, за допомогою якого можна ефективно враховувати здібності та нахили учнів, їх професійні інтереси та наміри щодо подальшої життєвої діяльності, передуює допрофільна підготовка у 8 – 9 класах з метою професійної орієнтації якостей учнів, сприяння у виборі ними напряму профільного навчання у старшій школі. Така підготовка здійснюється шляхом введення курсів за вибором, поглибленого вивчення окремих предметів на диференційованій основі. Основна функція курсів за вибором – профорієнтаційна.

Допрофільна підготовка також здійснюється у рамках факультативу, предметних гуртків, наукових товариств учнів, Малої академії наук, предметних олімпіад, кабінетів профорієнтації. Основна функція курсів за вибором – профорієнтаційна. Ефективність профільного навчання вимагає налагодження дієвої діагностики рівня навчальних досягнень учнів основної школи, профконсультаційної психодіагностики з метою визначення професійних інтересів і якостей школярів для створення однорідних за підготовленістю та інтересами мікроколективів (класів, груп) [121].

Слід зазначити, що профільне навчання у старших класах відбувається за такими основними напрямками: суспільно-гуманітарний, природничо-математичний, технологічний, художньо-естетичний, спортивний. Профільне навчання охоплює таку сукупність предметів: базові, профільні та курси за вибором. Базові загальноосвітні предмети є обов'язковими для всіх профілів. Ці предмети реалізують цілі й завдання загальної середньої освіти. Профільні загальноосвітні предмети – це цикл предметів, які реалізують цілі, завдання і зміст кожного конкретного профілю. Вони обов'язкові для учнів, які обрали конкретний профіль навчання. Для профільних предметів, що вивчаються поглиблено, у навчальному плані відводиться відповідна кількість годин. Курси за вибором, або елективні курси, входять до профілю навчання. Їх основні функції: поглиблення і розширення змісту профільних предметів або забезпечення профільної прикладної і початкової професійної спеціалізації навчання.

Аналіз ситуації, що склалась в Україні останніми роками, і яка стосується підготовки учнів у загальноосвітній школі щодо здобуття подальшої освіти та професії, здійснений у публікаціях і дослідженнях вчених [36], [46], [104] показує, що молодь після закінчення школи не отримує широких можливостей вибору професії, вступу до ВНЗ, відповідно до потреб ринку праці. Зміст освіти у загальноосвітній школі недостатньо

адаптований до майбутніх потреб учнів у зв'язку з відсутністю цілісної системи профільного навчання у старшій ланці школи.

Загальною тенденцією розвитку мобільності навчальних закладів є орієнтація на широку диференціацію, варіативність, багатoproфільність, інтеграцію загальної і допрофесійної освіти. Як зазначено у Концепції профільного навчання в старшій школі «профільне навчання – вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів і здібностей учнів і створення умов для навчання старшокласників відповідно до їх професійного самовизначення [121]».

Можливість навчатися за обраним профілем наразі в Україні досить обмежена для основного контингенту дітей, особливо з сільської місцевості. Хоча й існує мережа спеціалізованих ЗНЗ, серед яких є гімназії, ліцеї, колегіуми тощо [86], які після проголошення незалежності в Україні почали з'являтися швидкими темпами, і поступово перетворювалися на елітні, але перебування в них потребує додаткових витрат від батьків, і тому є доступним не для всіх.

Важливою часткою педагогічної освіти у таких комплексах є профорієнтація учнів і їх підготовка до навчання у вищому навчальному закладі. Аналіз педагогічного досвіду роботи інноваційних закладів освіти свідчить, що для ефективного функціонування наукового комплексу потрібна:

- наявність єдиної педагогічної концепції: необхідність створення дійових, продуманих механізмів управління;
- наукове обґрунтування діяльності комплексу;
- створення служби психолого-педагогічної діагностики.

Різні типи комплексів мають як спільні риси, так і відмінності, що обумовлено специфічним змістом діяльності. Однак загальним для всіх є прагнення об'єднати зусилля школи, педагогічного інституту та місцевих

органів освіти, створити умови для соціального розвитку особистості учня, надати йому допомогу у попередній професійній підготовці.

Але, не дивлячись на чіткі вимоги до таких закладів, і сьогодні їх існування супроводжується певними труднощами, оскільки форма фінансування не є досконалою, помітне недостатнє науково-методичне забезпечення, не завжди здійснюється раціональне використання інноваційних педагогічних технологій, недосконала система оцінювання компетентностей випускників тощо. Всі ці проблеми потребують врегулювання, щоб мати достатньо організовану і ефективно діючу профільну допрофесійну школу.

Аналіз дисертаційних досліджень даної проблеми дозволяє зробити висновок, що за роки існування в Україні заклади нового типу ефективно удосконалювались. Сьогодні кадровий склад багатьох ліцеїв має висококваліфікованих викладачів: магістри, кандидати наук, які забезпечують інтенсивність навчально-виховного процесу; створення навчально-методичної бази інноваційних закладів допомагає розвиватися творчому навчальному потенціалу учнів; заклади мають чітку стратегію розвитку і саморозвитку старшокласників.

Проте проблема орієнтації школярів у світі професій і формування відповідної їхнім нахилам готовності до оволодіння котроюсь із них ще залишається відкритою. У своїй більшості цей процес відбувається, як правило, стихійно і не завжди з прогнозованим результатом. Це, безперечно, потребує цілеспрямованої підготовки старшокласників до професійного вибору і до навчання за обраною професією. На думку вчених (В.Мадзігон [140], М.Тименко [230], В.Рибалка [195], Б.Федоришин [260]), складовими такої підготовки мають бути, з одного боку, система профорієнтаційної роботи, а з іншого – особлива допрофесійна підготовка, яка передбачає включення учня у діяльність, природним продовженням якої буде професійне навчання за певним фахом.

Слід наголосити ще на одному аргументі: поступ української освітньої галузі в Європейський союз передбачає достатню обізнаність фахівців у галузі педагогіки зі специфікою реорганізації традиційної системи та її переорієнтацію на європейські стандарти. У цьому ракурсі потребує змін і допрофесійна підготовка молоді.

Актуальним для нашого дослідження є досвід інших країн з питання організації професійної орієнтації молоді, яка склалася залежно від специфіки розвитку їх економіки та соціокультурних особливостей.

Наприклад, зарубіжний досвід із профільної підготовки молоді свідчить, що значна увага приділяється допрофесійній підготовці в останні два роки навчання у старшій школі Англії, США, Німеччини. Так, наприклад, у США основними складовими частинами організаційної структури професійної орієнтації молоді є державні і приватні агентства зайнятості, котрі надають послуги профконсультацій та тестування, застосовують інші форми профорієнтаційної роботи. У школах США широко використовується методика підготовки учнів до вибору майбутньої професії, в основу якої покладено переважно самостійну роботу, спрямовану на самопізнання та ознайомлення зі світом професій.

У Великобританії організаційна структура професійної орієнтації школярів, в цілому, аналогічна США. Спільним для них є те, що поради щодо вибору профілю навчальної спеціалізації або конкретної професії, які надаються людині, носять виключно рекомендаційний характер [186]. Система профорієнтаційної роботи у Франції відрізняється тим, що там діє паралельна структура трьох національних агентств, які займаються профорієнтаційними питаннями. Профорієнтаційною роботою в школах займаються центри професійної інформації та орієнтації, що підпорядковані Міністерству національної освіти Франції [186].

А вже, наприклад, реформуванням освітньої галузі Польщі передбачено поширення модернізованих професійних шкіл, програма яких передбачає надання фаху старшокласникам за два роки, після яких

випускники отримують повну середню освіту в «доповнюючих ліцеях». У країні створена спеціальна програма профорієнтації молоді, яка починається з першого класу, і до закінчення навчання функціонує як у шкільній системі, так і в психолого-педагогічних консультаціях із виокремленими спеціалізованими консультаціями, так званими Центрами професійної інформації та орієнтації. Особливим в них є те, що випускник основної школи після її закінчення практично підготовлений до вступу в активне професійне життя, а у випадку появи проблем знає, де шукати потрібну інформацію та пораду.

Для нашого дослідження важливими є положення сформульовані В.Рахальською [223], що стосуються системи професійної орієнтації:

- професійна орієнтація – це тривала виховна діяльність, яка полегшує людині вибір професії та напряму навчання, а також перехід від школи до професійної діяльності;

- підготовка учня до вибору професії повинна стати інтегральною частиною широкої виховної діяльності, яка виражається в допомозі молоді будувати найбільш перспективні, але реальні життєві плани;

- виховна робота повинна плануватися і здійснюватися таким чином, щоб молода людина з об'єкту виховання перетворилася на суб'єкт;

- діяльність у галузі професійної орієнтації повинна охоплювати весь період професійного розвитку людини, особливо враховуючи період допрофесійної підготовки;

- правильна реалізація професійної орієнтації повинна робити акцент не лише на матеріальному аспекті професії, але також на таких аспектах, як суспільний та пов'язаний із вдосконаленням особистості;

- підготовка до вибору професії повинна сприяти такому вибору, який, відповідаючи індивідуальним очікуванням і можливостям особистості, буде приносити користь суспільству;

– професійне рішення має бути таким процесом, при якому наступні етапи наближали б людину до найбільш відповідної для неї професії шляхом прийняття наступних рішень;

– для того, щоб прийняте рішення щодо вибору професії було не тільки самостійним, але й наближеним до реальності та базувалося на знаннях про себе та обрану професію, необхідно створити можливості для ознайомлення молоді з різними видами праці.

Такі ознаки професійної орієнтації лягли в основу розробленої нами характеристики старшокласника профільного ліцею, а також були враховані у процесі вибору раціональних педагогічних технологій організації навчально-виховного процесу профільного ліцею.

Цікавим для нашого дослідження є те, що польські вчені Б.Войтасік [307], І.Вільш [41], К.Лелінська [295], Т.Новацький [298], В.Рахальська [223] враховують домінанту виховного впливу на вибір професії. А, наприклад, у Росії, де ринок праці має дуже широке коло професій, мету професійної орієнтації учнів розглядають у загальному зв'язку з більш широкими цілями і завданнями трудової підготовки школярів. Мета трудової підготовки визначена в такий спосіб: сформувати у школярів готовність до суспільно-корисної, продуктивної праці, тобто виробити сукупність якостей і властивостей, що обумовлюють потребу і можливість успішно, з користю для суспільства, із задоволенням для себе працювати у народному господарстві – це почуття громадського обов'язку, працьовитість, свідоме й сумлінне ставлення до праці, організованість, дисциплінованість, міцні знання й уміння з основ наук, техніки, технології, організації і економіки виробництва.

У Польщі, Росії, Німеччині і в Україні плідно працюють центри профорієнтації, завдання яких пов'язані з загальними цілями трудової підготовки молоді, а саме: 1) *інформаційна робота*: ознайомлення учнів із професіограмами, надання інформації про потреби в кадрах різних професій, про умови праці, про зарплату, про можливості підвищення кваліфікації;

2) *пропаганда професій*, інформація про потреби в найбільш дефіцитних кадрах. При цьому використовуються засоби масової інформації, спеціальні друковані видання тощо; 3) *професійна діагностика*: для цього один або два рази на рік у центрі проводять повний цикл діагностичного обстеження школярів певної території. При цьому широко використовують анкети, тести, технічні засоби діагностики й обробку отриманих даних ЕОМ; 4) *професійна консультація*, у процесі якої надається допомога молоді при вирішенні питання про вибір професії; 5) *розробка методичних рекомендацій* із впровадження професійного добору; 6) *організація спільної діяльності* щодо поліпшення умов соціальної і професійної адаптації молоді в різних галузях господарства; 7) *аналіз результатів профорієнтації діяльності* шкіл, НВК, підприємств, установ; 8) *робота з підвищення кваліфікації педагогів і наставників*, що займаються профорієнтаційною роботою [215].

Таким чином, слід відзначити, що професійній орієнтації і профілізації приділяється значна увага в передових країнах світу, де розуміють, наскільки важливою є підготовка майбутніх спеціалістів, які б могли пристосовуватися до економічних змін, адаптуватися до різного типу виробничих умов тощо. Тому головним завданням реформування процесів профільної та допрофесійної підготовки молоді в зарубіжних країнах залишається поєднання отриманих знань і всього навчального процесу з конкретними практичними навичками.

Інтегрування української професійної освіти в загальноєвропейський контекст розпочинається з усвідомлення засад і принципів сучасної ступеневої професійної освіти та пошуку шляхів її практичної реалізації. Цьому мають сприяти науково-педагогічні дослідження різноманітних аспектів сучасної ступеневої професійної освіти.

Допрофесійна підготовка майбутніх спеціалістів та професійна орієнтація стають актуальними проблемами психолого-педагогічної науки і практики, оскільки від їх вирішення значною мірою залежить і якість вищої



освіти [41]. Тому для подальшого нашого дослідження, слід з'ясувати зміст понять «допрофесійна підготовка» і «професійна орієнтація». Термін «допрофесійна підготовка» набув поширення у зв'язку з рекомендаціями ЮНЕСКО і Міжнародної конференції праці (1965р.) з професійно-технічної освіти і підготовки, згідно з якими рівень трудового навчання в середніх загальних навчальних закладах визначається як допрофесійний.

За педагогічним словником допрофесійна підготовка – це комплекс заходів з підготовки учнів до праці в системі диференційованого навчання, спрямованого на формування готовності особистості до професійного навчання у спеціальному закладі і до самої наступної професійної діяльності [218]. Етап допрофесійної підготовки є виключно важливою ланкою залучення до сучасних професій. На цьому етапі відбувається остаточне самовизначення учнем свого ставлення до діяльності певного типу і утвердження професійного інтересу, надбання спеціального досвіду, розвиток здібностей та їх корекція відповідно до вимог діяльності.

На думку С.Гончаренка [71], допрофесійна підготовка передбачає підготовку політехнічного і профорієнтаційного характеру, автор розглядає її як компоненту наступної професійної освіти. Крім того, вчений підкреслює, що допрофесійна підготовка має інтегративний характер і здійснюється в процесі всіх основних видів пізнавальної і творчої діяльності. Я.Цехмістер вважає, що допрофесійна підготовка включає в себе трудове навчання, професійну орієнтацію виховання якостей, необхідних для адаптації у суспільстві [267].

У свою чергу, Г.Балл та П.Перепелиця вважають, що складовими підготовки молоді до обрання професії мають бути як система професійної роботи, так і специфічна допрофесійна підготовка, що передбачає включення учнів у діяльність, природним продовженням якої буде професійне навчання за певним фахом, а ефективна результативність забезпечується тісними взаємозв'язками цих частин [15].

На нашу думку, важливими є окреслені авторами [15] цілі організації профільної допрофесійної підготовки:

– надання кожному учневі можливості обрати той напрям підготовки, який найкраще відповідає його спрямованості й можливостям, та впевнитися у доцільності такого вибору;

– допомога учневі в оволодінні тими знаннями, вміннями, які стануть базою професійного навчання в обраній галузі, а також у стимулюванні розвитку якостей особистості, важливих для конкретного професіонала;

– підвищення мотивації навчання і зменшення навантаження учнів – і об'єктивно «виміряного», і, особливо, суб'єктивно сприйнятого (праця найбільш втомлює, коли вона не до вподоби людині).

Досить переконливо обґрунтував один із важливих аспектів допрофесійної підготовки молоді І. Зязюн. У своїх дослідженнях він підкреслює, що у системі допрофесійної підготовки учнівської молоді має формуватися творча особистість майбутнього фахівця, що кожному викладачеві розвиток особистості слід розглядати як суттєвий аспект її фундаменталізації [98]. Тому створення шкіл нового типу, де переважна більшість старшокласників зорієнтувалися, а деякі і визначилися у виборі майбутньої професії, дає можливість, не тільки практично реалізувати програми підготовки спеціалістів, а й розвивати їхні творчі якості та потяг до дослідницької діяльності.

Однак динаміка включення учнів у процес допрофесійної підготовки багато в чому визначається якістю їх адаптації, де особливого значення набуває мотиваційно-особистісний аспект, який тісно пов'язаний з формуванням в учнів позитивно спрямованих навчальних можливостей, відповідних мотивів і особистісних якостей. Так, наприклад, Я.Цехмістер зазначає, що структура мотивів ліцеїста, яка закладається в період навчання, стає стрижнем особистості майбутнього студента і спеціаліста [268].

Гуманістична парадигма освіти на перше місце висуває потреби й інтереси особистості, а це, у свою чергу, вимагає розробки ефективних

засобів для їх діагностики, дослідження психології механізмів професійного самовизначення людини. Дослідник О. Гура підкреслює, що треба виходити з того, що професійно значущі якості не тільки опосередковано характеризують певні здібності, а й органічно входять у їх структуру, і розвиваються у процесі навчання і навчально-професійної діяльності. Він підкреслює, що складні взаємозв'язки професійно значущих якостей як компоненти здібностей, можуть значною мірою змінювати їх характер і ступінь прояву [74].

У наш час, як ніколи, гостро стоїть проблема формування нової особистості, яка б мала міцні знання та вміння, широкий культурний і політехнічний світогляд, вміла користуватися новітніми технологіями, приймати нестандартні рішення і, головне, була здоровою та вела здоровий спосіб життя. При цьому необхідно дбати про формування психологічної готовності школяра до професії, про сприяння становленню особистості старшокласника як майбутнього абітурієнта. Для цього необхідно сформувані відповідні ціннісні орієнтації, адекватні стратегії та прийоми розвитку мислення, що дозволяють творчо розв'язувати певні задачі.

Таким чином, слід зазначити, що *професійну орієнтацію у профільному ліцеї* ми можемо уявляти як цілісну систему взаємопов'язаних компонентів, об'єднаних спільною метою, яка може бути керованою. Запропонована ідея відображена наочно на рис. 1.1, де визначено такі складові:

- *професійна освіта* – учні здобувають знання про соціально-економічні та психофізіологічні особливості різних професій, сприяє формуванню мотивації професійних намірів (професійна інформація, пропаганда, агітація);

- *професійне виховання* – в учнів формується комплекс професійно важливих якостей особистості, інтересу та нахилів до відповідної професії;

- *професійна активізація* – створення умов для практичних професійних спроб у майбутній професії;

– *професійна психодіагностика* – спрямована на вивчення здібностей, якостей особистості, предметних компетенцій, рефлексії;

– *професійна консультація* (довідкова, діагностична, формуюча, медична) – цілеспрямована система заходів з надання допомоги у професійному виборі.

Як бачимо на рис.1.1 у схемі не вистачає двох складових: професійного відбору і професійної адаптації, тому що це функція післявузівського етапу професійної орієнтації. Слід зауважити, що в межах профільних ліцеїв зміст і методи, що передбачають всі складові професійної орієнтації мають бути переосмислені й майже уніфіковані.

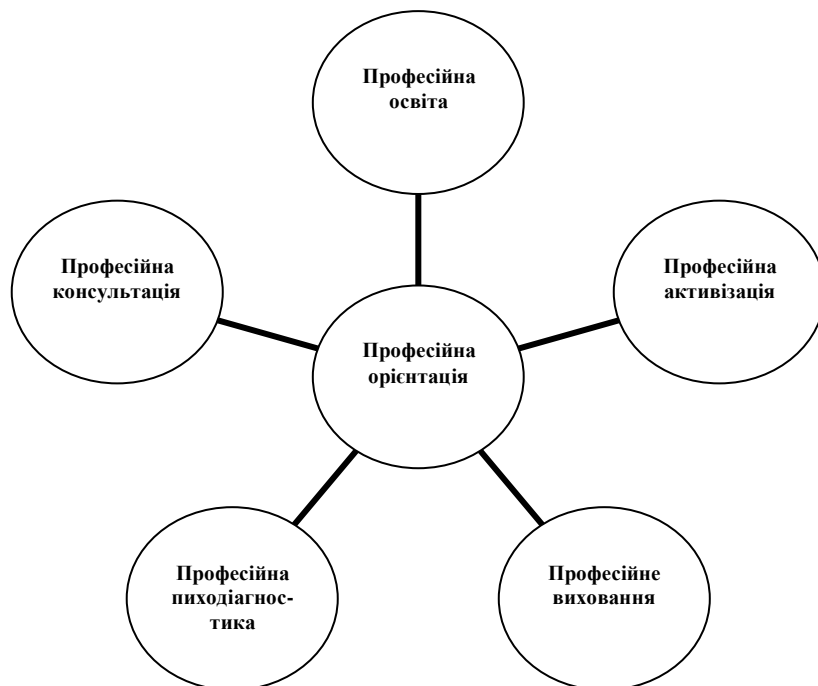


Рис. 1.1. Складові професійної орієнтації

На наш погляд, оновлення системи допрофесійної освіти старшокласників має забезпечити розвиток духовно-розумових, творчовольових, творчо-пізнавальних та активно-діяльнісних здібностей молоді.

Запорукою успішної орієнтації на майбутню професійну діяльність є створення відповідного середовища в навчальному закладі, що передбачає впровадження чіткої цілеспрямованої системи профорієнтаційної роботи, яка включала б професійну освіту, консультативну роботу, діагностику та

стійкий комплекс інтересів та мотивів і систему стимулів щодо вибору майбутньої професії.

Проблеми профорієнтаційної роботи знайшли широке відображення в теоретичних і методичних дослідженнях науковців в галузі психології і педагогіки. Сучасні підходи до сутності профорієнтації, які склалися у зарубіжній і вітчизняній науці об'єднуються у три напрями: структурні теорії (Є.Клімов [114], П.Міллер [297], В.Моргун [158] ); мотиваційні теорії (А.Маслоу [296], Є.Павлютенков [180]); теорії «індивідуальності» чи «розвитку саморозуміння» (Б.Федоришин [260], Дж.Холланд [292]).

Питання підготовки старшокласників до свідомого вибору професії розглядалися багатьма вченими, при тому велике значення для їх вирішення мають положення із теорії психології особистості і психології праці, сформульовані Г.Баллом [15], І.Бехом [22], Є.Клімовим [114], Г.Костюком [126], С.Максименком [144], В.Моляко [157], К.Платоновим [198], Б.Федоришиним [260], В.Чебишевим [271] та ін.

Сутність профорієнтаційної роботи з позиції педагогіки полягає у тому, щоб допомогти молодій людині у виборі професії, орієнтації на професію; з позицій психології – прийняття особистістю рішення про свій професійний вибір, вплив на психіку учня з метою формування варіанту вибору адекватного інтересам і здібностям особистості; з позицій соціології профорієнтація є частиною процесу соціальної орієнтації молоді.

Слід зазначити, що наразі мають місце розбіжності як у трактуванні самого поняття «профорієнтація», так і у визначенні її структури.

Наприклад, К.Платонов вважає, що профорієнтація – це «система психолого-педагогічних і методичних заходів, що допомагають кожному представнику підростаючого покоління вибрати собі професію з урахуванням потреб суспільства і своїх здібностей [198, с.249-250]». На думку В.Вітінша, її слід охарактеризувати як «...єдність мети, змісту, принципів, організаційних форм, методів, засобів, що допомагають індивіду у вивченні професії і власних особистих якостей, що забезпечують такий вибір професії,

сфери діяльності навчального закладу, який відповідає здібностям учнів, їх здоров'ю і фізичним даним, і в той же час узгоджувався б з потребами народного господарства в кадрах [42, с. 7-8]».

Цікавим і важливим є підхід до професійної орієнтації І.Кона. Дослідник розглядає учнів як суб'єктів власного професійного самовизначення й актуалізації самопізнання, самооцінки і саморозвитку учня як основи формування його особистісної мобільності, формування в нього адекватного образу «Я» у професії [119].

Поняття «професійне самовизначення» в якості наукового терміну введене в теорію професійної орієнтації відносно недавно і є, на думку ряду дослідників [71], одночасно об'єктом, підсумком, критерієм, метою профорієнтаційної роботи. Як складне структурне утворення особистості професійне самовизначення відображає ставлення людини до світу професій, до конкретної професії, своїх можливостей у соціальному середовищі, а також власні наміри щодо самореалізації в рамках певної трудової діяльності. Обґрунтовуючи категорію «ставлення» в контексті розвитку образу «Я» особистості, І.Бех вказує: «Ставлення людини до самої себе – це, так би мовити, «вторинне ставлення», осмислене ставлення до власних суб'єктивних утворень (ставлень), тобто до особистісних властивостей. Це процес розвитку самосвідомості особистості. Адже, щоб ставитися до чогось у собі, треба його мати [23]».

Результати багатьох років дослідження проблеми профорієнтаційної роботи у навчальних закладах України, дозволили зробити висновок М.Тименку, що «... профорієнтація являє собою систему заходів, спрямованих на забезпечення активного, свідомого, професійного, мобільного самовизначення і становлення особистості з урахуванням своїх можливостей та індивідуальних особливостей і кон'юнктури ринку праці для повноцінної самореалізації в професійній діяльності [ 256, с. 62]».

Комплексно бачить профорієнтацію М.Захаров. Він визначає її як «тривалий, у певному сенсі незворотний соціальний процес освоєння

особистістю тієї чи іншої професії, ...що враховує як потреби суспільства, так і можливості, потреби, інтереси, ідеали самого індивіду [93, с.20]». До складу структури профорієнтації входять компоненти: профпросвіта, розвиток інтересів та здібностей, нахилів у різних видах діяльності (пізнавальній, трудовій, ігровій, комунікативній), профконсультація, профадаптація [93]. А засоби профорієнтації стимулюють учня до свідомого і адекватного вибору суб'єктивним (потребам, здібностям) і об'єктивним (соціально-економічним) умовам вирішення практичних життєвих питань про напрями, шляхи і засоби свого професійного самовизначення [18].

Всі ці характеристики знайшли своє відображення у «Концепції профорієнтації учнівської молоді, яка навчається» МОіН України, де чітко окреслено основні завдання:

- ознайомлення учнів і вихованців з професіями та правилами вибору професії, рекомендованими МОіН України;
- виховання в молоді спрямованості на самопізнання і власну активність, як основу професійного самовизначення;
- формування уміння зіставляти свої здібності з вимогами, необхідними для набуття конкретної професії, складати на цій основі реальний план оволодіння професією;
- забезпечення розвитку професійно важливих якостей особистості [121].

Цікавим є те, що відповідно до документу профорієнтація визначається як система заходів, які функціонально здійснюють науково обґрунтовану, дійову та цілеспрямовану допомогу новому поколінню суспільства в розумінні соціального значення професійної діяльності взагалі; осмисленні науково обґрунтованого та свідомого вибору молоддю сфери своєї професійної діяльності; свідомому ставленню до своїх життєвих професійних планів, виходячи з відповідності особистих властивостей та якостей, особливостям та вимогам професійної діяльності [121].

Профорієнтація розглядається у нашій державі як визначальний елемент політики у сфері соціального захисту та здійснюється в інтересах людини, сприяє адекватному відображенню вимог економіки, враховуючи соціально-демографічні і національні особливості населення, формуванню раціональної структури зайнятості населення, узгодженню особистих та суспільних потреб, розвитку творчих здібностей та соціальної активності [121].

Важливою тезою для нашого дослідження є те, що основна мета профорієнтаційної роботи полягає в узгодженні або подоланні можливих суперечностей між соціумом і його окремими індивідами, що виникають на основі неадекватних уявлень останніх про характер своєї участі у суспільному виробництві. Стає зрозумілим, що сформована до кінця ХХ століття система профорієнтації не може залишатися сьогодні у незмінному вигляді: вона потребує суттєвого реформування.

Певні труднощі в оновленні профорієнтаційної роботи зі шкільною молоддю викликані тим, що профорієнтація є соціальною системою, функціонує у суспільстві і пов'язана з розвитком людського фактору суспільного виробництва. Як система, вона включає мету, завдання, форми, методи, критерії ефективності, рівні, напрями та інші структурні компоненти. В основі функціонування системи професійної орієнтації закладено такі принципи:

- комплексний характер профорієнтаційних послуг;
- узгодження інтересів особи та суспільства через ринок праці;
- діяльнісний підхід до визначення професійної придатності (активна діяльність самої особистості у виборі професії, випробування сил у різних видах трудової діяльності, використання професійного досвіду і порад батьків, школи, читання необхідної літератури);
- рівні можливості отримання профорієнтаційних послуг усіма громадянами України;



- доступність професійної та іншої інформації профорієнтаційного характеру;
- принцип розвитку особистості – вибір професії, яка давала б можливість підвищення кваліфікації, задоволення культурних, духовних, побутових потреб особистості;
- загальнодержавний характер профорієнтації, який передбачає розв'язання проблем профорієнтації у тісній взаємодії з соціально-економічним розвитком держави;
- систематичність і наступність у профорієнтаційній роботі [122].

У своїх дослідженнях Т.Демиденко визначає систему профорієнтації як цілеспрямовану науково обґрунтовану діяльність різних державних і суспільних організацій, спрямовану на удосконалення професійного самовизначення молоді в інтересах особистості і суспільства [75].

Таким чином, для загальних навчальних закладів зміст професійної орієнтації стає спрямованим на те, щоб ознайомити учнів з можливостями вибору професії і ситуацією на ринку праці, попитом на робочу силу, заробітною платою і моральним задоволенням, яке зможуть отримати учні, зробивши той чи інший вибір. Крім того, важливим є також самопізнання особистісних і інших характеристик, до яких належать здібності, персональні якості та навички, кваліфікація, цінності й інтереси, які має конкретний учень порівняно з тими, якими він повинен володіти, зробивши вибір. Сюди входить і пізнання методів прийняття рішень шляхом оволодіння навичками, які дозволять старшокласнику приймати рішення відповідно до ситуації, що склалася, здатність вирішувати проблемні питання та діяти згідно з обставинами певної виробничої та життєвої моделі.

З появою інноваційних закладів (гімназій, ліцеїв), профільних класів змінилися умови профорієнтаційної роботи. Це, в свою чергу, вимагає змін у змісті, формах і методах професійної орієнтації у межах допрофесійної підготовки.

Ми вважаємо, що з позицій гуманістичних тенденцій, притаманних

сучасній педагогіці виховання, найбільш прийнятним може бути наступне визначення професійної орієнтації – це «науково-практична система підготовки особистості до вільного і свідомого вибору професії [183]». Такий підхід в умовах особистісно орієнтованого виховання є правомірним і обґрунтованим, оскільки закріплює право свободи вибору, заснованого на широкій і достовірній інформації про себе і про світ професій за школярем. При цьому допомога старшокласнику з боку школи у правильному виборі професії передбачає спеціальну організацію їхньої діяльності, яка включає: отримання знань про себе (формування образу «Я»), про світ професійної праці (аналіз професійної діяльності), співвіднесення знань про себе і знань про професійну діяльність (професійна проба). Ці компоненти, на думку вчених [19], [118] є основою процесу професійного самовизначення на етапі вибору професії.

Незважаючи на численні дослідження, наразі існує декілька однозначних підходів і до визначення складових профорієнтаційної роботи. Так, наприклад, Б.Федоришин вважає, що її компонентами є профінформація, профконсультація та початковий профвідбір [246]. Такі складові профорієнтації як професійна інформація, аналіз психофізіологічних якостей учнів, професійне спрямування та вибір професії відзначає А.Киверялг [109]. У свою чергу, К.Платонов вважає, що головними підсистемами профорієнтації є: професіографія, професійна освіта та пропаганда, професійна консультація та професійна адаптація [197]. Пізніше С.Чистякова відокремила такі основні напрямки профорієнтаційної роботи: формування образу «Я», аналіз професій, професійні проби. Засобами їх реалізації вона визначає профінформацію та професійну освіту, профконсультацію, розвиток інтересів, нахилів і здібностей тощо [274].

На нашу думку, яскраво ілюструє складові професійної орієнтації, так званий, «трикутник завдань профорієнтації» запропонований В.Вишневським [39]. ( Додаток А)

У профорієнтаційній роботі, як писав М. Пряжніков, «варто орієнтуватися не стільки на конкретні результати (вибори), скільки на формування самої готовності ці вибори зробити, тобто готовності до самовизначення..., до усвідомленого і самостійного планування, корегування і реалізації перспектив свого розвитку (професійного, життєвого і особистісного), готовності розглядати себе як такого, що розвивається, у рамках певного часу, простору і смислу [ 208, с.30-31]».

Якщо функція профорієнтації визначається як адаптація людини до змін, то мета профорієнтації визначається як формування здатності до вибору професійної діяльності, що оптимально відповідає особистісним особливостям і попиту ринку праці, «формування і підтримка готовності до поведінки на ринку праці, що стосується різних соціальних і вікових груп населення [208, с.32]». У широкому розумінні, така готовність припускає «уміння вирішувати протиріччя між спрямованістю на щось певне, скажімо, до певного типу поведінки, і новизною різних подій і ситуацій, що можуть відбутися й у які може потрапити особистість [208, с.25]». Професійна готовність особистості формується нерівномірно, і залежить від індивідуальних особистісних якостей, що свідчить про необхідність індивідуалізації, про створення системи супроводу саморозвитку особистості (так, у практиці американських університетів створені «служби наставництва», що проводять консультації з питань професійної орієнтації, адаптації в умовах навчання і емоційно-особистісних проблем).

Стосовно проблеми професійної орієнтації і професійного вибору молоді, то складність ситуації полягає в тому, що найбільш важкий період за психологічними і фізіологічними параметрами у процесі становлення особистості молодої людини припадає на період його інтенсивного професійного самовизначення. Ця проблема докладно розглядається в працях К.Абульханової-Славської [3], С.Гріншпун [73], Л.Божович [28], Є.Клімова [114], Н.Левітова [137], О.Леонтєва [138],

С.Рубінштейна [232] та інших дослідників.

Незаперечним є той факт, що кінцевим результатом профорієнтаційних впливів на особистість є її професійне самовизначення, яке розглядається як погляд людини на конкретну професію, якою вона цікавиться, на її можливості у сучасному суспільстві. Процес самовизначення потребує активного усвідомлення особистістю свого «Я», життєвого досвіду, процесу контролю над собою, саморозвитку та самоаналізу. На думку М. Янцура, при наявності відповідно організованої системи профорієнтаційної роботи кожен учень може свідомо обрати собі професію по закінченню середньої освіти. Це пояснюється тим, що «у 8-11 класах інтереси і нахили учнів індивідуалізуються і диференціюються до різних видів професійної діяльності.... У цьому віці підвищується обґрунтованість оцінки і вибору тієї чи іншої професії, яка розглядається підлітком уже стосовно до себе, своїх можливостей, інтересів, намірів [282, с.34]».

Оскільки вибір професії молодого людини пов'язаний не стільки з життєвим досвідом, скільки з її уявленням про майбутнє, то цікавою є думка Є.Головахи про професійне самовизначення в аспекті життєвої перспективи. Автор досліджував цілісну картину майбутнього у свідомості молоді, що знаходиться в ситуації вибору професії. Ця картина має перспективний характер, містить у собі життєві цінності, плани, орієнтири і життєву мету, які виступають детермінантами професійного самовизначення особистості. Перспектива майбутнього, що формується у свідомості старшокласника-людини і суттєво впливає на процес професійного самовизначення, характеризується певним рівнем психічного і соціального розвитку особистості. Важливим показником професійної перспективи, її реалістичності виступає зв'язок життєвих і професійних очікувань, ціннісних орієнтацій і життєвої мети з професійними планами, здатність пов'язати їх з актуальною життєвою ситуацією. На основі проведених досліджень Є. Головаха робить

висновок, що при підготовці старшокласників до вибору майбутньої професії особливу увагу треба приділяти суб'єктивним і особистісним факторам. Життєві орієнтації і мета особистості, її уявлення про майбутнє і про себе, рівень психічного розвитку і емоційні особливості відіграють першорядну роль у професійному самовизначенні порівняно з відповідністю схильностей і здібностей вимогам певної професії [67].

Професійне самовизначення, як одну із сфер реалізації особистістю своєї життєвої перспективи, досліджувала К.Абульханова-Славська. Вона звертає увагу на те, що особливе значення має спосіб включення особистості у професію, спосіб її самовизначення в професії і характер самовираження у професійній діяльності. Згадані показники, на думку автора, окреслюють певний «тип ідентифікації особистості в професії [3]».

На активності особистості у процесі вибору майбутньої професії акцентував увагу свого часу Г.Костюк. «У виборі професії бере участь сама особистість з усіма її розумовими, моральними та іншими якостями. Це вона, усвідомлюючи суспільну необхідність і свої можливості, визначає свій майбутній життєвий шлях, своє місце в суспільстві, включається в певний вид професійної діяльності, в якій, створюючи матеріальні чи духовні цінності, творитиме далі і саму себе [126, с.239]». Дослідник підкреслював, що, обираючи професію особистість виявляє свої індивідуальні особливості, мотиви, рівень розвитку. Поряд з цим, професійне самовизначення стає фактором подальшого розвитку людини, її творчого самовиявлення.

У психологічному плані розкриття сутності самовизначення особистості, як вважають В.Сафін і Г.Ніков, не може не опиратися на суб'єктивну сторону самосвідомості – усвідомлення свого «Я», що виступає як внутрішня причина соціальної зрілості. Вони виходять із характеристики «особистості, що самовизначається», що для авторів є

синонімом «соціально зрілої» особистості. Це «суб'єкт, що усвідомив, чого він хоче (цілі, життєві плани, ідеали), що він може (свої можливості, схильності, обдарування), що він є (свої особистісні і фізичні властивості), що від нього хоче або чекає суспільство; тобто суб'єкт, готовий функціонувати в системі суспільних відносин [236,с.69]». Самовизначення, таким чином, це «відносно самостійний етап соціалізації, сутність якого полягає у формуванні в індивіді усвідомлення мети і сенсу життя, готовності до самостійної життєдіяльності на основі співвіднесення своїх бажань, наявних якостей, можливостей і вимог, поставлених до нього з боку оточуючих і суспільства [236]».

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє окреслити сутність поняття «профорієнтація» – це галузь знання, яка за змістом і методами є психолого-педагогічною, за сферою діяльності – соціальною. У більшості психолого-педагогічних досліджень прийнята за основу виховна концепція професійної орієнтації, результати її відбиваються в економічному і культурно-просвітницькому сучасному житті. Процес прийняття учнем рішення щодо вибору майбутньої професії, на думку вчених можна розглядати як взаємодію двох систем – з одного боку це учень, який являє собою складну систему, якій притаманне як саморегулювання так і реакція на зовнішній вплив, з іншого – це суспільство, яке має об'єктивну потребу відтворення робочої сили. При цьому пріоритетність на конкретному етапі розвитку суспільства однієї з цих систем (особистість або суспільство) істотно впливає на розвиток основних напрямків теорії і практики професійного самовизначення та професійної орієнтації молоді.

Таким чином, успішне вирішення проблеми профорієнтації молоді потребує заміни стандартних консервативних позицій на більш гуманні, які діють на основі врахування індивідуальних ритмів розвитку кожного старшокласника, залишають право на її самобутність, унікальність, вимагають створення умов для розвитку, психологічного комфорту, творчої реалізації та досягнення обов'язкового позитивного результату. Визначення

професійного шляху вимагає конструктивного аналізу можливих варіантів та альтернатив, хоча вони часто невизначені, інколи не досить чітко усвідомлені. Тому вибір старшокласниками майбутньої професії потребує зваженого, відносно спокійного і одночасно свідомого рішення.

## **1.2. Концептуальні підходи у визначенні проблеми професійної орієнтації старшокласників профільного ліцею**

Аналізуючи наукові здобутки вчених [25], [79], [151] підхід – це набір взаємопов'язаних припущень щодо профорієнтаційної природи мови і володіння нею... він є аксіоматичним, ґрунтується на положеннях, які сприймаються як цілком зрозумілі, без доведення. Якщо метод – це тактична модель компоненту навчання і виховання, то «підхід» можна уявити собі як стратегію [71].

Підхід – це діяльність дослідника, що ґрунтується на теоретико-експериментальній основі, спрямована на вивчення особливо складного явища чи процесу з якогось одного боку, що видається найважливішим, з боку певної групи чинників або умов, в аспекті певної форми його існування. Нами характеризується підхід як система правил дослідження, дослідницька «тенденція» і розглядається як робочий етап у дослідно-експериментальній роботі [376].

У сучасній методиці допрофесійної підготовки, якщо виходити з наявних публікацій (Г.Балл [15], Н.Кнорр [116], Б.Федоришин [246], Я.Цехмістер [268] та ін.) можна назвати такі різновиди підходів: системний, діяльнісний, проблемний, свідомий (чи аналітико-конструктивний), функціональний, синергетичний, аксіологічний тощо.

Впровадження системи профільного навчання в умовах ліцею вимагає переосмислення принципів, закономірностей і теоретичних положень якості допрофесійної підготовки молоді, а також кардинального

перегляду профорієнтації. Інтеграція української професійної освіти в загальноєвропейський, світовий контекст розпочинається з усвідомлення основних засад і принципів сучасної ступеневої професійної освіти та пошуку оптимальних шляхів її практичної реалізації. Цікаво те, що саме ступеневість сприяє створенню передумов можливого доповнення і поглиблення допрофесійної підготовки, забезпечує принципову можливість переходу до нової якості роботи із старшокласниками, а також інтенсифікації навчально-виховного процесу взагалі.

Таким чином, допрофесійна підготовка учнів у ліцєях виступає як ланка неперервної професійної системи, метою якої є забезпечення організаційно-педагогічної прогностичності і відповідної адаптації до навчального процесу вищого закладу освіти. Важливим для процесу навчання у ВНЗ є те, що під час професійного відбору майбутнього абітурієнта має звертатися увага на творчу, мисленнєву основу особистості випускника ліцею. Одночасно з пред'явленням вимог кращої підготовки старшокласників до навчання у ВНЗ висловлюються думки про недостатню їх профільну підготовку в середніх навчальних закладах [116].

Тому ми вважаємо, що саме принцип неперервності і наступності освіти в системі допрофесійної та професійної підготовки фахівців є головним, а це дає можливість розглядати професійну освіту комплексно, цілісно, а майбутнього спеціаліста – компетентним, мобільним, стійким до будь-яких змін.

Разом з тим реалії сьогодення вимагають якісного осмислення і творчого впровадження прогресивних освітніх концепцій у сферу педагогічної практики. Це, зокрема, детермінує визначення й обґрунтування теоретико-методологічних засад, у нашому випадку – оновлення процесу професійної орієнтації старшокласників у системі профільного навчання. Відтак, своєчасна й аргументована корекція концептуальних вихідних положень, конструювання комплексу ефективних методів і прийомів, що



відображають логіку розв'язання конкретних завдань, виступають однією з ключових передумов успішної реалізації сучасної освітньої стратегії. Їх наявність забезпечує адекватне визначення мети, напрямів, змісту, форм і методів відповідної діяльності соціальних інституцій, розуміння всього спектру навчально-виховних засобів, спрямованих на процес професійного самовизначення учнів ліцею.

Результати аналізу теорії і практики з проблеми дослідження, прогресивні тенденції, що досліджуються в системі профільного навчання, свідчать, що у процесі організації профорієнтації необхідно враховувати як загально-педагогічні, так і специфічні конкретні вихідні положення. У першому випадку мова йде про особистісно-діяльнісний підхід до розвитку задатків і здібностей, орієнтація на активний характер навчання і мислення, цілеспрямований і організований вплив на учня, самостійна діяльність його як суб'єкта навчання і самовиховання, актуалізація знань з опорою на зону найближчого розвитку. Можна сказати, що принцип особистісно-діяльнісного підходу вимагає розгляду вибору професії з точки зору розвитку особистості в процесі виконання нею різних видів діяльності: пізнавальної, суспільно корисної, комунікативної.

До специфічних вихідних положень допрофесійної підготовки старшокласників відносяться принципові вимоги щодо організації навчально-виховного процесу, зокрема професійної орієнтації в умовах профільного навчання. Основними із них є: виявлення механізму допрофесійного розвитку старшокласника який є невід'ємною складовою частиною навчально-виховного процесу, мотивації саморозвитку, врахування психофізіологічних особливостей; визначення наявного рівня інтелектуальної та мисленнєвої активності, забезпечення інтегративності та міжпредметних зв'язків у процесі викладання дисциплін, опора на емоційну сферу старшокласників, прогностичне моделювання мети, завдань, змісту, організаційних форм та методів професійної орієнтації, створення відповідного розвивального соціально-освітнього середовища. Крім того,

необхідною умовою якісного навчально-виховного процесу в системі профільного навчання є прогнозування його кінцевих результатів, що передбачає адекватне моделювання мети, завдань, організаційних форм, методів і засобів формування очікуваної професійної компетентності старшокласників.

Таким чином, процес професійного самовизначення випускників ліцеїв, його організація і логіка здійснення повинні спиратися як на філософські категорії й закони пізнання, так і на міждисциплінарні і суто педагогічні методологічні вихідні положення, що розглядаються як «система принципів і засобів побудови практичної і теоретичної діяльності [190, с.10]». Так, на рівні філософської методології є важливим дотримання принципу всебічного причинно-наслідкового зв'язку та взаємообумовленості педагогічних явищ і процесів, прогностичності в передбаченні кінцевих результатів кількісних та якісних змін у розвитку особистості, історичності й конкретності. Важливим у нашому випадку є положення про відображення об'єктивної реальності в цілому, у тому числі й сутності педагогічної діяльності.

На міжпредметному рівні, як підкреслює Б.Гершунський, методологічним обґрунтуванням системи роботи є комплексність і програмно-цільовий підхід до вивчення освітніх процесів, використання методів математичної статистики, моделювання [64].

У свою чергу, конкретно-науковий рівень передбачає наявність ієрархічної структури пріоритетності завдань, механізм перевірки очікуваних результатів, термінологічну єдність понять, адекватність використання методів та ін [21].

Як показують результати науково-практичних досліджень [15], [116], [268], процес професійної орієнтації старшокласників у профільному ліцеї може бути ефективним лише за умови наявності цілеспрямованої системи роботи, завданням якої є оволодіння учнями комплексом спеціальних знань, умінь і навичок з подальшим їх розвитком у процесі майбутньої професійної

діяльності. Підвищення якості майбутньої фахової підготовки залежить насамперед від того, наскільки цілісно у навчально-виховному процесі реалізуватиметься професійна спрямованість навчальних дисциплін, а також виховних можливостей усіх інших видів діяльності майбутніх вчителів у єдиному режимі розвитку і прояву їх професійного потенціалу.

Водночас, багатоаспектність завдань, пов'язаних з предметом нашого дослідження, вимагає врахування як принципів філософського, загальнонаукового рівня (науковість, комплексність, системність, інтегративність, діалектичність), так і суто виховних, загальноприйнятих у системі профорієнтації. Виходячи з предмету і завдань наукового пошуку, ієрархічну систему таких принципів доцільно розглянути більш детально.

Особистісно орієнтований підхід до навчання і виховання старшокласників актуалізує принцип індивідуалізації як умову найбільш повного врахування творчого потенціалу кожного індивіду. Відомий французький педагог Селестен Френс говорив, що людина «...формує себе зсередини, і цей процес суворо індивідуальний. Зовнішні умови слугують матеріальною базою, звідки вона здобуває ресурси, необхідні для її живлення і росту. На нас лежать обов'язки наблизити до неї сприятливе живлення середовища [267, с.151]». Іншими словами, процес саморозвитку впливає із природи самої особистості, для якої необхідно створити сприятливі умови для розвитку більш досконалих форм (Арістотель, А.Дістервег, О.В.Духнович, І.Кант, Я.А.Коменський, Й.Г.Песталоцці) [267]. Зокрема, А.Дістервег вважав необхідним створення сприятливих умов для розбудження і розвитку задатків, «виховувати – означає розбуджувати», теорія виховання є теорія розбудження [267].

Говорячи про навчання, орієнтоване на особистість, слід звернути увагу на принципи демократизації, вибору, гуманізації, інтеграції, природовідповідності, культуровідповідності, які мають базуватися на

системності, послідовності, наступності, єдності навчання, виховання та розвитку особистості.

І.Кант, Дж.Брунер стверджували, що «людина не є пасивним реципієнтом інформації, вона активно отримує знання, які приєднує до раніше одержаних та перетворює їх, відтворюючи нові знання» [267, с. 239]. Це відображає концепцію конструктивізму. «Конструктивізм – це теорія генези знань про речі, генетична теорія пізнання. Для конструктивізму знання не є образом зовнішньої реальності, а є функцією пізнавального процесу. Знання створюються індивідом через його взаємодію з навколишнім світом [267,с.36–37]». За концепцією конструктивізму навчання розглядається як активний пізнавальний процес, в якому учні створюють нові ідеї, погляди, які спираються на раніше отримані факти, поняття. У свою чергу, учень відбирає і переробляє інформацію, висуває гіпотези, приймає рішення, спираючись на власні думки, власне бачення проблеми. Пізнавальна, розумова діяльність індивіду дозволяє йому виходити за межі набутої інформації і будувати нові знання.

Це дозволяє нам сказати, що конструктивізм є складовою або основою розвивального і особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу, де знання-уміння-навички є комплексним засобом самореалізації особистості.

Таким чином, очевидно є сенс звернутися до синергетичної моделі освіти або парадигми самоорганізації, самореалізації особистості. На думку Б.Житник [151], сутність її полягає «в перетворенні виховного ідеалу, який передбачає конструювання нової людини з параметрами, що визначаються інтересами суспільства, у самоналагоджувальну універсальну модель, що складається із особливостей індивіду і відтворює продукти культури в усій її цілісності та різноманітності [151,с.3]». Основними принципами синергетичної парадигми є: визначення першорядності процесу пізнання (знаходження кожним істини); залучення учня до процесу пошуку (особливого значення набуває індивідуальне, суб'єктивне знання, яке має свого автора); орієнтація на процес самозростання (важливо не тільки

результати, а й процес їх досягнення); тривимірне навчання (широкий світогляд, глибина знань, постійне їх оновлення); учні виступають продуктом власної діяльності (розширюючи коло своїх інтересів, розвиваючи свої здібності та характер, допомагаючи іншим робити те саме) і т.ін.

У сучасних умовах якісно нового змісту набуває принцип розвитку. На якому б етапі (життєвому чи професійному) не знаходилась людина, її освіту не можна вважати закінченою, а особистісний потенціал вичерпаним. Залишається актуальною проблема співвідношення навчання і розвитку протягом усього життя. Адже освітній процес – це послідовна зміна етапів (фаз, періодів), які розвивають знання, набуті людиною на попередніх стадіях, і готують можливості для освіти на наступних. Основним орієнтиром є формування гнучкої, мобільної особистості, яка творчо ставиться до своєї праці і до освоєння культури. Сьогодні сам термін «формування» у різних словниках має багато значень. По відношенню до людини його визначають як кінцеву форму, здобуття повної зрілості, кінцевого розвитку. У педагогічній практиці «формування» має інше значення. Воно ще більше поглиблює феномен розвитку який, як відомо, детерміновано обставинами життєдіяльності людини, цілеспрямованими процесами виховання й навчання [231].

Ще на початку ХХ століття Д. Дьюї писав, що вся історія педагогічної думки характеризується боротьбою двох ідей: ідеї про те, що освіта – це розвиток, який будується на природних здібностях, та ідеї про те, що освіта – це формування, яке є процесом переборювання природних нахилів і заміна їх, набутими під зовнішнім натиском, навичками [267]. Зазначимо, що у наукових дискусіях з даного питання традиційно пріоритетними виступають ідеї «формування», а не «розвитку» особистості в освітньому процесі [249].

Виходячи із суті проблеми нашого дослідження можна стверджувати, що для особистісно орієнтованого навчання слід використовувати термін «розвиток», що трактується як перехід від якісно стійкого стану суб'єкта до нового, більш досконалого, з усвідомленням його соціальної значущості.

У сучасних умовах особливої актуальності набуває педагогічний підхід щодо розвитку творчості у діяльності, а це вимагає актуалізації і прояву всіх здібностей старшокласника. Творчість та її рівні прояву (активність) характеризується взаємозв'язком особистісних і соціальних якостей, умінь, а також спрямованістю і мірою напруженості. У якісній характеристиці творчого професійного потенціалу закладена єдність людського «Я» – наявність вроджених задатків до творчості і необхідність їх розвитку в умовах соціально значущої життєдіяльності [34]. Тому рівні прояву професійних умінь на кожному етапі становлення майбутнього фахівця різні, що необхідно враховувати у процесі організації навчальної діяльності у профільній школі.

До концептуальних засад належить також положення про нове гуманітарне знання – акмеологія (акме – найвища точка, розквіт, зрілість). Предмет цієї міждисциплінарної галузі знань у системі наук про людину є саморозвиток, самореалізація її творчого потенціалу в процесі діяльності, фактори, які сприяють або заважають росту професіоналізму тощо. Акмеологія досліджує людину цілісно як суб'єкта творчої, навчально-пізнавальної, професійної діяльності. При цьому зрілість людини слід розглядати як здатність до самовдосконалення засобами самоосвіти, самоорганізації, самоконтролю, самокорегування [249].

Особистісний підхід ми розглядаємо як важливий психолого-педагогічний принцип, як методологічний інструментарій, в основі якого, на думку О.Пехоти [193], лежить сукупність вихідних концептуальних уявлень, цільових установок, методико-психодіагностичних та психолого-технологічних засобів, які забезпечують більш глибоке цілісне розуміння, пізнання особистості дитини, і на цій основі її гармонійний розвиток в умовах існуючої системи освіти.

Огляд підходів та концепцій, що певною мірою, допомагають осмислити систему професійної орієнтації, дають можливість стверджувати,

що під час вибору професії особистість виступає суб'єктом професійного розвитку, а її свідоме професійне самовизначення пов'язується з аналізом індивідуально-особистісних, соціально-економічних особливостей і логічно закінчується вільним і самостійним прийняттям рішення щодо вибору професії.

Вагоме значення для успішного розвитку особистості у допрофесійному навчанні має реалізація специфічних принципів, що лежать в основі організації профільного навчання. До найбільш значимих підходів, як свідчать результати педагогічних досліджень [116], [98], [161] слід віднести: комплексність, інтегративність, доступність, превентивність, право вибору, взаємозв'язок особливостей розвитку людини з особливостями соціокультурного середовища.

На думку Т.Демиденка [75, с.22–23], в основу функціонування системи профорієнтації закладено такі принципи:

- комплексний характер профорієнтаційних послуг – надання необхідної допомоги особистості з усіх напрямів профорієнтації;
- узгодження інтересів особи та суспільства через ринок праці, тобто вибір однієї із професій, яка максимально відповідає можливостям особистості і користується попитом на ринку праці, особливо попитом у перспективі;
- діяльнісний підхід до визначення професійної придатності (активна діяльність самої особистості у виборі професії, випробовування сил у різних видах діяльності, використання професійного досвіду і порад батьків, школи, читання спеціальної літератури);
- рівні можливості отримання профорієнтаційних послуг усіма громадянами України;
- доступність професійної та іншої інформації профорієнтаційного характеру (можливості вибору чи зміни професії, форм навчання та працевлаштування);

- добровільність і безкоштовність профорієнтаційних послуг на гарантованому державному рівні;
- конфіденційний та рекомендуєчий характер висновків профконсультації та профвідбору, дотримання працівниками профорієнтаційних центрів норм професійної етики;
- принцип розвитку особистості – вибір професії, яка давала б можливість підвищення кваліфікації, задоволення культурних, духовних, побутових потреб особистості;
- загальнодержавний характер профорієнтації, який передбачає розв'язання проблем профорієнтації у тісній взаємодії з соціально-економічним розвитком держави;
- систематичність і наступність у профорієнтаційній роботі.

У педагогічній літературі концепція системи профорієнтації розглядається як взаємодія особистості і суспільства на різних етапах розвитку людини, спрямована на задоволення потреби людини у професійному самовизначенні і потребі суспільства в забезпеченні соціально-професійної структури [ 121].

Таким чином, організація в єдності допрофесійного навчання і виховання вимагає створення таких умов: відкритість навчання, інтеграція різних засобів оволодіння досвідом; широке використання інформаційних технологій; переходу до суб'єкт-суб'єктних відносин; особистісної спрямованості навчання, де людина розглядається як джерело розвитку. У специфічних умовах це сприяє яскравому прояву індивідуальності через вибір нею форм і видів діяльності, що обумовлюють подальший її розвиток.

Водночас слід підкреслити, що індивідуалізація у цих процесах призводить до більш глибокої інтеграції людини і суспільства, що є умовою здатності суспільства рухатися вперед. Сучасний розвиток науки і практики тлумачить індивідуалізацію як один із необхідних методологічних принципів, реалізація якого полягає у комплексному вивченні людини.



Навчання і виховання, побудовані на основі принципу індивідуалізації, розвивають і формують такі необхідні якості, як самостійність, ініціативність, творчість, упевненість, дослідницький стиль діяльності, культуру пошуку і праці. Розвиток творчих здібностей, ерудиція та ділова активність старшокласника розкриваються саме завдяки індивідуалізації навчання, в умовах їх самостійного пошуку і засвоєння знань. Практика показує, що педагогічний шлях до особистості пролягає від загальних колективних дій, і через диференціацію як форму навчальної діяльності, організацію, яка враховує здібності, нахили, інтереси окремих учнів або умовно виділених груп.

Індивідуалізація та диференціація повинна охоплювати усіх без винятку учнів, оскільки головна роль функції особистісно орієнтованої освіти вбачається у забезпеченні розвитку кожного суб'єкта навчального процесу, визнанні за особистістю права на самовизначення та самореалізацію у процесі пізнаних через оволодіння власними темпом і способами навчальної роботи.

Вивчення у ході навчально-виховної роботи як загальних рис старшокласників, так і індивідуально-психологічних особливостей, є запорукою правильного визначення лінії поведінки і доцільного вибору методів і прийомів педагогічного впливу на формування їх готовності до вибору професії. Це зобов'язує педагога не лише створювати сприятливі умови для активної роботи всіх учнів, а й індивідуально підходити до кожного із них з метою успішного навчання і розвитку позитивних професійно значущих якостей.

На нашу думку, критеріями раціонального вибору професійного майбутнього можна вважати те, наскільки обрана професія сприяє реалізації уявлень людини про саму себе. Причому суттєве значення для успішного розвитку відповідних компетенцій має реалізація специфічних принципів, що лежать в основі профільного навчання. До найбільш значущих підходів,

як свідчать результати нашого дослідження, доцільно віднести: комплексність, інтегративність, доступність, превентивність, право вибору, взаємозв'язок особливостей розвитку людини з особливостями культурного та соціального середовища. Реалізація цих принципів неможлива без відповідної інтенсифікації навчально-виховного процесу, який орієнтований на здійснення допрофесійної підготовки учнів. Для підвищення ефективності роботи спеціалізованих навчальних закладів освіти необхідно використовувати гнучку організацію виховного процесу з урахуванням взаємодії і взаємовпливу форм і методів навчання та виховання. Виходячи із таких вимог, П.Шевченко сформулював принципи організації навчально-виховного процесу в педагогічній гімназії: комфортність учнів завдяки забезпеченню індивідуально-профільного навчання, виховання, розвитку; забезпечення учням можливості працювати на уроці як комплексно, так і в індивідуальному темпі; рівномірність розподілу навчального навантаження на різні центри і системи нервово-психічної діяльності на уроці, протягом дня, тижня, семестру, навчального року; диференціація навчання, яка забезпечується: розподілом на профільні класи та на підгрупи при проведенні профільних уроків; максимальним врахуванням індивідуальних особливостей учнів на уроках; раціональним використанням годин, які виділяються на індивідуальні групові, заняття, консультації, факультативи, курси за вибором [ 245, с.26].

На думку психологів [34], [9], [19] і педагогів [68], [106], [119] важливим для формування професійної спрямованості старшокласника ліцею є неперервність процесу опанування та збагачення його знаннєвої бази й особистісного досвіду, що здійснюється на чуттєвій основі завдяки внутрішній активності та реалізації «Я»-концепції. При цьому організація профорієнтації має враховувати інтереси, потреби, мотиви учнів з метою якісного впливу та стимулювання творчих можливостей кожного учасника навчально-виховного процесу.

На думку дослідників ( Р. Бернс [19], І. Бех [22], І. Кон [119], П. Шавір [276] та ін.), концептуальне бачення саме формування образу «Я» (або Я-концепції) у юнацькому віці становить психологічну основу для подальших процесів як самовизначення загалом, так і професійного самовизначення зокрема. Наукове поняття «Я-концепції» прийнято розглядати [19] як динамічну систему уявлень людини про саму себе, до якої входить як власне усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших якостей, так і самооцінка, а також суб'єктивне сприйняття зовнішніх чинників, що впливають на дану особистість. Р.Бернс, один із провідних англійських вчених в галузі психології, що займався питаннями самосвідомості, визначив поняття Я-концепція як сукупність уявлень людини про саму себе, поєднану з її оцінкою. Для нашого дослідження важливо зрозуміти: Я-концепція, по суті, «визначає не просто те, що собою представляє індивід, але і те, що він про себе думає, як дивиться на свої можливості розвитку в майбутньому [19, с. 74]».

Я-концепція формується у людини в процесі соціальної взаємодії як обов'язковий і унікальний результат психічного розвитку, як відносно стійке, і в той же час, підвладне внутрішнім змінам і коливанням психічне утворення. Воно має незабутній вплив на всі життєві прояви людини, зокрема, на формування себе як професійного фахівця.

Залежність Я-концепції від зовнішніх впливів безперечна, але надалі вона виконує самостійну роль у житті людини [19]. З моменту свого зародження Я-концепція стає в житті людини активним стимулом, що проявляється в трьох функціонально-рольових аспектах :

1. Я-концепція як засіб забезпечення внутрішньої узгодженості. Ряд досліджень з теорії особистості ґрунтується на концепції, згідно з якою людина завжди йде по шляху досягнення максимальної внутрішньої узгодженості.

2. Я-концепція як інтерпретація досвіду людини. Ця функція полягає в тому, що визначає характер індивідуальної інтерпретації досвіду, оскільки у

людини існує стійка тенденція будувати на основі власних уявлень про себе не лише свою поведінку, але й інтерпретацію свого досвіду.

3. Я-концепція як сукупність очікувань. Визначає очікування людини, тобто її уявлення про те, що повинно відбутися [19, с.66].

Відзначимо, що їх поєднання для особистості має індивідуальний та специфічний характер і визначається внутрішніми потребами свого «Я». Зростання цінності внутрішнього «Я» у сучасних умовах висуває потребу в особистісно орієнтованій організації навчання і виховання, зокрема, у профільних класах, що є, мабуть, логічним виходом із існуючої кризи, уникнення авторитаризму, жорстокого регламенту, трафаретності у механізмі допрофесійної підготовки.

Як підкреслює І.Бех [22], впровадження особистісного підходу у систему профільного навчання внесе цілеспрямовані зміни консервативних традиційних цінностей у бік прогресу, діалогу, самовираження і творчості. Також слід зазначити, що вихідною позицією у розробці системи профорієнтації Б.Федоришин [246], Є.Клімов [114], М.Захаров [93], В.Моргун [158] визначають особистість як суб'єкт саморозвитку в процесі пізнавальної діяльності.

У профорієнтаційній роботі, як писав М.Пряжніков, «варто орієнтуватися не стільки на конкретні результати (вибір), скільки на формування самої готовності цей вибір зробити, тобто готовності до самовизначення..., до усвідомленого і самостійного планування, корегування і реалізації перспектив свого розвитку (професійного, життєвого і особистісного), готовності розглядати себе як такого, що розвивається, у рамках певного часу, простору і сенсу [205, с.30-31]».

Узагальнюючи вищесказане, варто звернути увагу на те, що профорієнтаційна робота профільного ліцею має бути спрямована, в першу чергу, на педагогічну професію. Педагогічна професія забезпечується: вихованням в учнів відповідального ставлення до вибору професії взагалі і вчительської зокрема; виявлення учнів, які мають перспективи для

педагогічної діяльності; ознайомлення старшокласників з різними видами педагогічної праці, із загальними вимогами до особистості педагога, із протипоказаннями до професійно-педагогічної діяльності; виховання стійкого інтересу до конкретних педагогічних професій; розвиток педагогічних здібностей і професійно важливих якостей особистості; формування елементарних педагогічних умінь і практичне їх застосування (педагогічні випробовування); озброєння учнів оціночними критеріями та вміннями їх застосовувати для оцінки своїх здібностей.

Отже, розглянувши низку концептуальних підходів щодо організації навчання і виховання у профільних ліцеях, ми дійшли висновку: у вітчизняній науці і практиці переважає виховний підхід до профорієнтації, згідно якого професійна спрямованість особистості визначається метою спеціального виховання і навчання; психологізація процесу професійного визначення характеризується закономірностями, які пояснюють процес вибору старшокласниками майбутньої професії. При цьому психологічний підхід характеризує професійну орієнтацію як двохкомпонентне психологічне явище (прийняття учнями рішення про професійний вибір; формування професійних намірів відповідно до суспільних вимог).

### **1.3. Ціннісно-гуманістичний підхід як педагогічний фактор успішної організації профорієнтаційної роботи зі старшокласниками**

З переходом української загальної середньої освіти на 12-річний термін навчання, профілізація школи набула якісно нового значення. Згідно із Законом України «Про загальну середню освіту» [91], Національною доктриною розвитку освіти [164], освітні заклади виконують основні правові нормативи профільного навчання і професійної підготовки, які є єдиними і обов'язковими для усіх громадян України, оскільки вони затверджують той освітній простір, у межах якого кожний юний громадянин

має можливості реалізувати свої професійні намагання, інтереси і життєві плани. Однак законодавчі документи не регламентують ті особистісні зусилля, які має мобілізувати учень, щоб правильно втілити свій професійний вибір. Тому важливо враховувати основний аспект професійної орієнтації, як професійне самовизначення молоді, основний час якої припадає на навчання у школі (значна відповідальність у професійному самовизначенні лягає на загальноосвітні навчальні заклади I-III ступенів, спеціалізовані школи, коледжі, гімназії, ліцеї та ін.).

Реформування національної системи освіти передбачає забезпечення педагогічних умов формування гармонійної особистості. «Державна політика, що проводиться стосовно молоді органами влади усіх рівнів, має концентрувати свою увагу на таких сферах життя як праця, здоров'я, освіта і виховання. При цьому необхідно брати до уваги цінності молодого покоління, різні форми самовираження, ініціативи, соціальну активність [164, с.4]». Процес становлення молодого людини має подвійну детермінацію, де природні задатки розвиваються до високого рівня здібностей під впливом соціального середовища та всієї сукупності життєвих обставин стосовно особистості.

Таким чином, підготовка майбутніх фахівців починається задовго до вступу у вищий навчальний заклад, включає відповідну інформацію про ґрунтовність вибору професії, поглиблення і розвиток відповідних професійних нахилів і інтересів, а також якісних змін у самопізнанні. Така підготовка є необхідною і має складатися із системи профорієнтаційної роботи та допрофесійної підготовки, яка передбачає включення учня у діяльність, природним продовженням якої буде професійне навчання з певного фаху.

Відсутність єдиної системи відбору старшокласників до спеціалізованих, профільних шкіл, багатопрофільних ліцеїв, а також абітурієнтів до вищих навчальних закладів України, зокрема на спеціальності гуманітарного циклу, значно знижує ефективність підготовки,

а потім і діяльності фахівців в цілому. Методики, які сьогодні застосовуються при проведенні відбору абітурієнтів до навчання за педагогічними спеціальностями, не повною мірою відображають специфіку майбутньої діяльності педагога, а нерозробленість шкали оцінок і критеріїв не дозволяють простежити за динамікою професійно важливих якостей у процесі навчання та скласти прогноз професійної придатності майбутніх спеціалістів [186].

Слід зауважити, що в сучасній Україні великого значення у плані профорієнтації старшокласників набувають заклади ліцейного типу. За міжнародною класифікацією ліцеї – «це вищого типу освітні інституції, що функціонують при вищих навчальних закладах і покликані готувати специфічно обдаровану молодь до майбутньої державницької діяльності [76, с.43]». В Україні ж ліцеї, зокрема, на початку 90-х років ХХ сторіччя, розглядалися лише як школи альтернативної освіти.

Місце ліцею зумовлено положенням про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад. У нормативних положеннях Міністерства освіти і науки України ліцей розглядається як середній загальноосвітній навчальний заклад академічного рівня, що здійснює загальноосвітню, допрофесійну та науково-практичну підготовку здібної та обдарованої учнівської молоді [91]. Тобто їх існування, і зокрема ліцеїв, створило сприятливі умови для врахування індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів для формування орієнтації на той чи інший вид майбутньої професійної діяльності.

Аналіз практики створення ліцеїв, дозволяє стверджувати, що значна кількість сучасних українських ліцеїв розглядається, як середній загальноосвітній навчальний заклад академічного рівня, що здійснює загальноосвітню, спеціальну, допрофесійну та науково-практичну підготовку здібної і обдарованої молоді. Роль ліцею, як вважають сучасні дослідники В.Алфімов [7], М.Наказний [163], Г.Сазоненко [233], В.Цехмістер [268], Ю.Шушкевич [278], полягає у забезпеченні профільного навчання,

сформувати передумови компетентності учнів у вибраних освітніх галузях, їх допрофесійній спеціалізації, що дає змогу реалізувати потребу у творчому розвитку особистості та формуванні інтелектуальної еліти суспільства.

Розглядаючи значення поняття «ліцей» О.Остапчук наголошує на «здатності ліцейців не тільки до накопичення нових знань, а й, у першу чергу, на побудову грамотної, цілеспрямованої на розвиток власної освітньої стратегії [179, с.17]». Допрофесійна підготовка учнів, підкреслює Я.Цехмістер, є необхідною умовою формування професійно значущих і громадянських якостей майбутнього фахівця, забезпечення свідомого вибору ним професійного шляху. На цьому етапі відбувається остаточне самовизначення старшокласниками ставлення до конкретного виду діяльності й утвердження професійного інтересу, надбання спеціального досвіду, розвиток здібностей та їх корекція відповідно до фахових вимог. «У цей час підростаюча особистість стверджується професійно, цілеспрямовано готується до майбутньої діяльності, в неї формується психологічна готовність до певного фаху [268, с.101]».

Наша практика роботи в ліцеї, дозволяє стверджувати, що старшокласники при виборі професії, головним чином, орієнтуються на її престижність. Значний вплив на вибір молодшої людини робить пропаганда засобами масової інформації. Внаслідок цього, професію вчителя віднесено до малоперспективних і непрестижних, а натомість професії юриста, програміста, економіста є найпопулярнішими серед учнів. Зокрема нами виявлено (2004 і 2007 р.р.), що із 156 учнів (9, 11 класів) рейтинг професії вчителя означений : 9 клас – 4 і 11 клас – 7 місцями. (Додаток В)

Що стосується педагогічних професій, зокрема вчителя іноземної мови, то слід сказати, що існує чимало факторів впливу, які спонукають молодь до опанування іноземними мовами. Результати аналізу зібраних інтерв'ю у старшокласників профільних ліцеїв (168 респондентів) зазначають, що на їхню думку «престижно знати іноземну мову», «можна працювати за



кордоном», «працювати у престижній фірмі» тощо. Однак працювати вчителем у школі планують лише 40-45% опитаних.

На наш погляд, на сучасному етапі розвитку суспільства потрібен перегляд і уточнення мети й змісту, структури та організації професійної орієнтації на майбутню педагогічну діяльність, зокрема на допрофесійному рівні, у закладах профільної та допрофесійної підготовки старшокласників.

Загальними проблемами профорієнтації школярів на педагогічну працю займалися Л.Виготський [40], Ф.Гоноболін [70], І.Зязюн [97] та ін. Є чимало наукових праць про закономірності процесу формування особистості майбутнього вчителя (Л.Мітіна [153], Н.Кнорр [116] та ін.); розробці професіограм педагогічної праці (П.Блонський [25], Н.Кузьміна [134], Н.Левітов [137], О.Мороз [161], О.Пехота [193] та ін.); розробці психологічного профілю старшокласника як майбутнього вчителя (Б.Федоришин [260] та ін.).

Зважаючи на особливості структури, напрямів, цілей ліцею і категорії його учнів, ми вважали за доцільне виявити на теоретичному рівні особливості організації профорієнтаційної роботи у таких навчальних закладах. При цьому аналіз психологічної і педагогічної літератури з окресленої проблеми допоміг виявити, що сьогодні, як ніколи раніше, важливо здійснити поглиблення теоретико-методологічних засад гуманістичного виховання учнів, продовжити розробку та апробацію особистісно орієнтованих технологій, вести пошук шляхів підвищення ефективності виховного процесу.

Слід зазначити, що розробка педагогічної теорії, проектування виховних систем і самого змісту виховання можуть бути успішними лише за умови виявлення того, на яких засадах ґрунтується взаємодія людини і соціуму, якого суспільства ми бажаємо, для життя в якій країні готуємо підрастаюче покоління, від повторення яких помилок його варто застерегти і, що для цього потрібно зробити. Як стверджує І. Бех [23], якщо теорія і практика виховання не дають відповіді на питання, як жити гідно, вони

стають непотрібними. А суспільство при цьому як виховне середовище втрачає свої гуманістичні функції, перестає бути засобом і живильним середовищем для духовного і морального розвитку особистості.

Виховання в сучасній системі освіти має відігравати випереджувальну роль у розбудові демократичного процесу. До того ж воно має базуватися на кращих здобутках національної культури і сучасної педагогіки, сприяти припиненню соціальної деградації молодого покоління, стимулювати його самоорганізацію та особисту відповідальність. Саме виховання має бути «гарантом» громадянського миру і злагоди в суспільстві, вчити підростаюче покоління розбудовувати демократичну державу [115].

Відомо, що процес виховання – це організований вплив педагогічних чинників на молоде покоління, результатом якого є формування особистості школярів. Однією із складових виховання є професійне виховання, що здійснюється у процесі навчальної і позашкільної діяльності старшокласників та забезпечується педагогічною спрямованістю навчально-виховного процесу, роботою учнів на вибір і освоєння обраної професії. Таким чином, під *професійним вихованням* слід розуміти процес формування у старшокласників потреби в праці і професійній діяльності.

Однак, ми можемо говорити лише про період перебування учнів у школі (шкільна професійна орієнтація). Важливо відзначити, що процес сучасної професійної орієнтації у профільних ліцеях, вимагає нових підходів, форм і методів як на уроках, так і в позаурочний час.

У сучасній соціально-культурній ситуації України виховання набуло нових рис, зокрема:

- процес виховання особистості здійснюється в контексті національної та загальнолюдської культури, і зміст культури визначає зміст виховання;
- свобода вибору підростаючого покоління є основою методологічного вирішення виховних проблем;

– межі виховання розширюються і охоплюють навчання й освіту як засіб виховання;

– у вихованні мають гармонійно поєднуватись інтереси особистості (вільний саморозвиток і збереження своєї індивідуальності); суспільства (щоб саморозвиток особистості здійснювався на моральній основі, а виховання сприяло репродукції культурних, соціалізованих людей); держави, нації (щоб усі діти стали компетентними громадянами й здатними забезпечити країні гідне місце у цивілізованому світі) [115].

Тому, на нашу думку, вдосконалення освітньо-виховного процесу має розглядатися у контексті *гуманістичної парадигми виховання* – ставлення до людини як до найвищої цінності, переорієнтації на особистісну спрямованість, створення умов, які забезпечують комфортне входження в соціум, усвідомлення принципів і цінностей суспільного життя. Це визначає необхідність пошуку системи психолого-педагогічних чинників формування професійно розвиненої особистості, серед яких і виявлення оптимальних умов організації більш ефективної профорієнтаційної роботи у профільних ліцях.

Йдеться, передусім, про те, щоб «виховувати майбутнього професіонала, формуючи при цьому його як особистість, забезпечуючи виховання його професійної культури, професійного мислення, вольових якостей, відповідальності, базуючись на усвідомленні ним гуманістичних принципів, розвитку соціальної грамотності, сукупності сформованих адекватних відношень до соціуму і до себе самого, до професії, праці, техніки, економіки, екології і т.ін. [180, с. 78]».

Зазначені твердження ми розглядаємо у контексті розуміння виховання, як гуманістично спрямованого, спеціально організованого процесу, де дитина є суб'єктом культури і власної життєтворчості, носієм моральних, етичних, світоглядних, трудових цінностей. Це, у свою чергу, обумовлює необхідність звертати увагу на аксіологічні, ціннісні аспекти професійного виховання.

Психологічні аспекти «цінностей» були детально розроблені Дж.Дьюї [267], А.Мейнонгом [267], Р.Перрі [267] та іншими. Наприклад, «ціннісна» концепція Дж.Дьюї базується на утилітарно-практичному підґрунті, як засіб реалізації особистістю певної мети в конкретних ситуаціях діяльності, де цінності мають мобільний характер і постійно змінюються залежно від умов життя [267].

До філософсько-методологічного обґрунтування поняття «цінність» зверталось багато вчених (Г.Ващенко [37], В.Водзинська [46] та ін.). На їх думку, у «цінності» загалом відображається соціокультурна значущість явищ дійсності, а отже, й відповідні орієнтири людської діяльності. Цінності розглядаються як важлива ознака особистості, що визначає регулятивну функцію її поведінки.

Отже, під цінностями розуміються предмети, явища, соціальні зв'язки, в яких зацікавлене суспільство, де вони є фундаментом продуктивної діяльності. Тому, як підкреслюють представники соціологічної науки (А.Здравомислов [96], М.Нікандров [168], Л.Федоров [262], В.Ядов [281]), цінності породжуються життєдіяльністю конкретного соціуму і відбивають основні риси цієї життєдіяльності. З огляду на висловлене, ціннісний підхід дозволяє не лише моделювати розвиток окремих осіб, соціальних груп, а й визначити перспективи розвитку суспільства.

Розглядаючи місце цінностей у структурі ставлення особистості до дійсності, В.Алексеева [5], Г.Андреєва [11], М.Боришевський [33] та інші дають визначення цінностям, як особливостям засвоєння індивідом соціальних цінностей, ролі цінностей у пізнанні людиною соціального світу. Тобто цінності трактуються як відправна точка у процесі оцінювання тих чи інших подій і слугують мірилом при порівнянні бажаного й реального [14].

Ряд авторів (А. Асмолов [14], Л. Водзинська [46] та ін.) трактують ціннісні орієнтації як спрямованість, яка реалізується в актах поведінки людини. У дослідженнях І. Кона [119], О.Сухомлинської [253] ціннісні орієнтації особистості розглядаються як вид суб'єкт-об'єктних відношень.

Як відомо, методологічною основою теорії ціннісних орієнтацій, є аксіологія – наука про природу і структуру цінностей, їх місце в реальності. Через ціннісні орієнтації розкривається діяльнісний елемент структури особистості [100].

Цінності як аксіологічна категорія спочатку розглядалися на утилітарно-практичній основі. Деякі дослідники [100], [14] пов'язують поняття «цінність» із поняттям «потреба», вказуючи на те, що цінності можуть бути різними відносно потреби. Зрозуміло, що ціннісні судження спираються на поняття «оцінки» відносно того або іншого об'єкта, і визначаються в процесі його оцінки особистістю, що є результатом значущості предмета для задоволення потреб останньої. Різниця між поняттями «цінність» і «оцінка» полягає в тому, що цінності є об'єктивними, а оцінки – суб'єктивні. При цьому остання є зосередженням і мірилом усіх цінностей.

З позиції соціальної психології [1], [22], цінність розглядається як явище об'єктивного світу, що, віддзеркалюючись у свідомості людини, здобуває глибокий особистісний зміст. Відомо, що суспільні цінності відповідають ідеалам того або іншого соціуму, а особистісні представляють собою результат відображення суспільних цінностей у свідомості й переживаннях окремого індивіду. Сутнісний характер ціннісних орієнтацій розкрито в дослідженнях Т. Аболіної [1], М. Боришевського [33], А. Богуш [26], І. Беха [23] та інших, які підходять до їхнього трактування з тих позицій, що в центрі формування ціннісних орієнтацій знаходиться особистість і її саморозвиток.

Провідним чинником, що впливає на формування у старшокласників ціннісних орієнтацій, виступають інтереси особистості. Вони належать до найбільш дійових мотивів діяльності, заснованої на прямій чи опосередкованій потребі. Проте, на нашу думку, ототожнювати інтереси з потребами нема підстав, бо інтереси відрізняються від потреб, і проявляються лише в умовах свідомого ставлення особистості до

навколишньої дійсності. У системі ціннісних орієнтацій людини, наголошує П. Ігнатенко, «цінність виконує роль своєрідного орієнтира й відповідного регулятора поведінки й діяльності людини в предметній та соціальній дійсності. А особистість орієнтується на ті цінності, які найбільше їй потрібні в даний час і в перспективі, відповідають її інтересам та цілям, імпонують її досвіду [100,с.122]». Отже, виконуючи регулятивну функцію поведінки людини, ціннісні орієнтації стають для неї інструментом пізнання людей, явищ, спільноти, спонукають до дії, спрямовують і коригують прагнення й бажання, усвідомлення свого місця в соціумі чи суспільстві загалом.

В педагогічних дослідженнях ціннісні орієнтації розглядаються як результат залучення особистості до суспільної практики й соціальної дійсності (І. Зязюн [98], А.Капська [107]). Аналіз літератури за даною проблемою дозволяє виявити два важливі моменти, які характеризують сутність ціннісних орієнтацій. З одного боку, вони відображають собою взаємозв'язок елементів спрямованості особистості, а з іншого, – виступають як прояв певного виду ціннісно-орієнтаційної діяльності, зумовленої рівнем розвитку ставлення і соціально-значущих переваг особистості.

Найбільш плідним, на нашу думку, є підхід, притаманний для сучасної парадигми формування особистості, який орієнтує на встановлення тісного взаємозв'язку і взаємозалежності між особистісними і соціально значущими цінностями, де останні виступають як матеріал для індивідуального розвитку старшокласника, який привласнює їх у своє надбання (рис. 1.2 ).

Серед складових ціннісних орієнтацій для нас є важливим такий фактор, як «інтерес», оскільки, на думку С.Крягжде [132], М.Левітова [137], Г.Щукіної [279] він відноситься до числа провідних факторів впливу на вибір майбутньої професії. Вивчаючи проблему *формування професійного інтересу і професійного наміру*, вчені приділяють особливу увагу їх співвідношенню і взаємовпливу. Проблему виховання професійного інтересу досліджували Є. Павлютенков [180], Б. Федоришин [260] та ін. Аналіз їхніх праць дозволяє констатувати, що «професійний інтерес» – це

цілеспрямована діяльність особистості, в процесі якої формується інтерес лише до певної професії. При цьому під «професійними намірами» потрібно розуміти прагнення особистості до вибору професії за умови сформованості стійкого професійного інтересу і психологічної готовності до трудової діяльності. На основі аналізу результатів досліджень цієї проблеми вітчизняними вченими [246], [116], [181] можна зробити висновок: щоб сформувати у старшокласників професійний намір, необхідно своєчасно виявити та підтримати в них інтерес до професії і розвивати його до тих пір, доки цей інтерес не переросте у професійний намір.

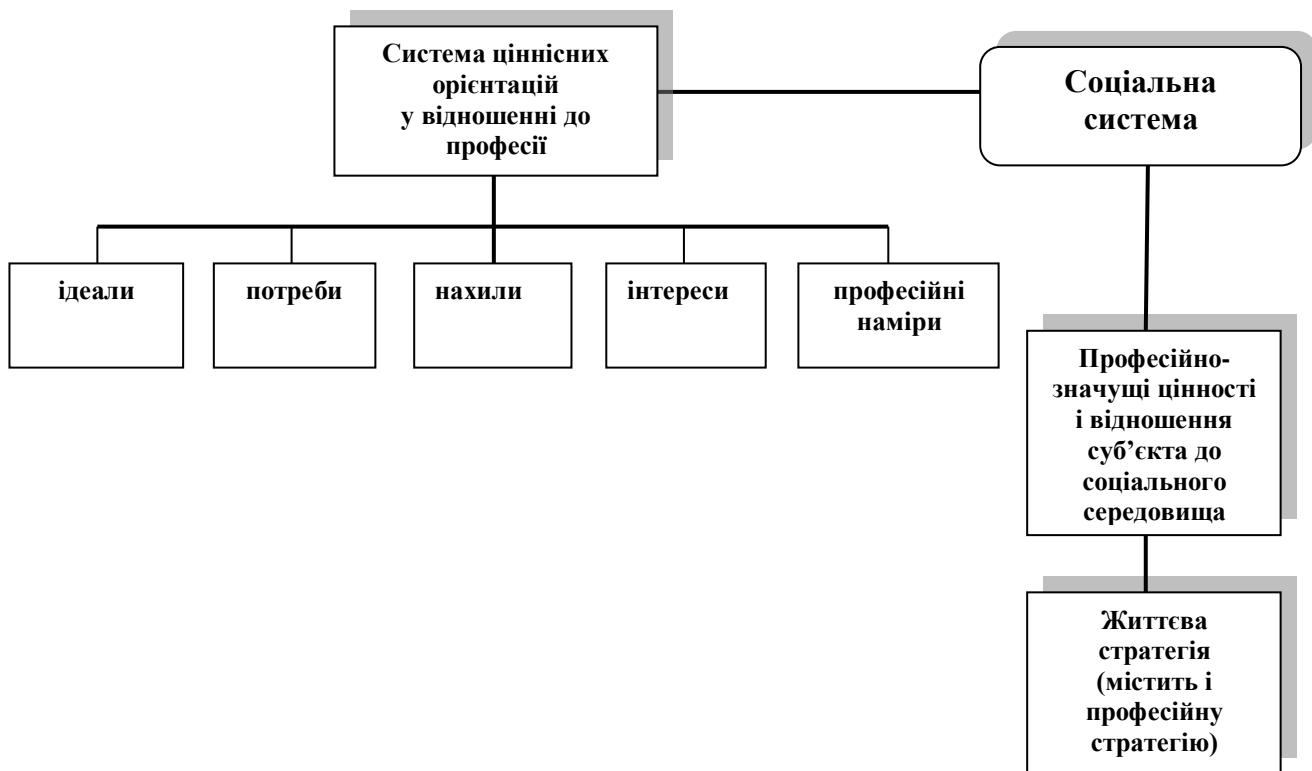


Рис. 1. 2. Фактори особистісного впливу на розвиток професійно значущих ціннісних орієнтацій

Звичайно, реалізувати себе в нових умовах зможе лише людина з широким особистим діапазоном можливостей, розвинутим інтелектом, людина компетентна, обізнана у певній сфері діяльності, здатна до творчого вираження свого індивідуального саморозвитку. Тому важливо для кожного старшокласника розробляти його власну життєву стратегію адекватну до

існуючої соціальної системи. Ми розуміємо життєву стратегію, як модель планування і реалізації особистістю свого життя (у тому числі і професійного) з урахуванням перспективи, в якій вирішуються протиріччя між суспільними та особистими завданнями, а також між реальними можливостями їхньої реалізації. Наявність стратегії та цілеспрямована діяльність учня і вчителя для її реалізації допомагає старшокласнику краще орієнтуватися у своєму внутрішньому світі (потребах, інтересах, зонах особистісних труднощів), осмислити інструментарій досягнення певної мети, відкрити доступ до своїх потенційних особистісних ресурсів, динамічно змінювати стратегію поведінки в умовах різних ситуацій, набуваючи при цьому соціального досвіду.

Механізм вибору професії, професійного самовизначення потребує від старшокласників розвитку стратегічного мислення, здатності бачити перспективи майбутнього, передбачати можливий хід зміни ситуацій (соціальних, індивідуальних).

У методологічному плані закономірним є прагнення дослідників шукати відповіді на соціальні запити в самій людині. Як зазначає О.Анісімов, суспільні рушійні сили перемістилися останнім часом на особистісний і соціально-психологічний рівень діяльності, свідомості і поведінки реальних людей як суб'єктів [12]. У професійній орієнтації спостерігається перехід від вивчення вимог професії до людини, до вивчення професійних кар'єр і їх розвитку, від констатувальної діагностики спеціальних здібностей, до активізації самопізнання і процесів самостійного вибору майбутньої професії [12].

В якості одного із найважливіших утворень у свідомості особистості ціннісні орієнтації визначаються як важливий елемент внутрішньої структури, закріплений життєвим досвідом індивіду, всією сукупністю його хвилювань. Їхня функція полягає у розмежуванні значущого, істотного для даної людини, від незначущого, другорядного. Система ціннісних орієнтацій, що є психологічною характеристикою особистості, одним із



центральных особистісних утворень, відображає змістовне ставлення старшокласника до соціальної дійсності, до оточуючого світу, до інших людей та до самого себе, і саме в цій якості визначає мотивацію поведінки, робить істотний вплив на всі сторони його діяльності. Як елемент структури особистості, ціннісні орієнтації підтверджують її внутрішню готовність до здійснення певної діяльності у плані задоволення потреб та інтересів, вказують на спрямованість поведінки, виступають ядром життєвої компетентності. Засвоєні та індивідуалізовані людиною ціннісні орієнтації є активним чинником її творчої *професійної мотивації*.

Зокрема, гуманізація професійного становлення учнів старших класів передбачає надання переваги їхньому особистісному началу, формування готовності до трудової діяльності має поєднуватися з турботою про найкращу реалізацію можливостей кожного суб'єкта, ефективний вияв індивідуальної своєрідності у різних сферах діяльності. Безперечно, професійна орієнтація виступає складовою життєвої орієнтації [39], [181]. Таким чином, в основі особистісно орієнтованої професійної підготовки лежить ціннісно-мотиваційний стрижень особистості, який визначає спрямованість, у тому числі і професійну.

Гуманістична спрямованість виховного процесу завжди хвилювала видатних педагогів-учених А.Макаренка [141] та В.Сухомлинського [252] і охоплювала майже всі аспекти теорії і практики виховання, хоча особливого значення вони надавали чіткій організації трудового виховання. При цьому трудове виховання, з одного боку, спрямоване на здобуття певної системи знань і оволодіння уміннями, що відображає технологічний аспект праці, а з другого – на формування інтелектуальних здібностей, естетичних і моральних якостей особистості, культури гуманних відносин.

Хоча профорієнтаційна діяльність почала розглядатися ще в перші роки ХХ століття, у навчальні заклади, як цілісна система, вона прийшла значно пізніше. Саме у 20-ті роки А.Макаренко захищав положення про поєднання трудового навчання з освітою та вихованням особистості і

заперечував віру в працю як універсальний засіб виховання. Праця «без освіти, що йде поряд, без політичного і суспільного виховання, що йдуть поряд, не приносить виховної користі, виявляється нейтральним процесом [143, с.122]».

На думку А.Макаренка, праця виявлятиме свої виховні якості тоді, коли вона відповідатиме таким вимогам: усвідомлення учнями значення трудової діяльності; посиленість праці, її відповідність віковим особливостям учнів, взаємозв'язок фізичного, морального, інтелектуального розвитку особистості, колективний характер певних видів праці; керівництво і контроль дитячої праці.

Як практик А.Макаренко, аналізуючи проблеми шкільного виховання, писав, що людина не виховується частинами, вона створюється синтетично всією сумою впливів, яких вона зазнає. На думку педагога всеосяжність виховання виражається і в тому, що виховний вплив на особу має все, що її оточує: і природа, і суспільство, і виробництво. Зрозуміло, що сама школа успішно розв'язати виховні проблеми не може. Тут потрібна тісна співдружність школи, сім'ї і громадськості.

Вважаючи школу могутнім і вирішальним засобом навчально-виховного процесу, педагог-новатор у той же час доводив, що «виховна робота є в певному випадку окремою галуззю, відмінна від методики виховання [143]». Значним досягненням видатного педагога є створення нової для свого часу системи трудового виховання молоді з її змістом, формами, принципами.

Суттєвим для нас є те, що розроблені А.Макаренком принципи побудови трудового виховання не втратили своєї актуальності і сьогодні, оскільки ми спостерігаємо загострення проблеми професійного виховання, зокрема, професійної орієнтації молоді. Зростання вагомості трудового виховання старшокласників у сучасних умовах пов'язане із загальним розвитком суспільства, якому потрібні мобільні й ініціативні, відповідальні й самостійні, творчі працівники. Підготувати їх можна лише за умов

максимального врахування бази розвитку, творчих сил, закладених у кожній людині, чітко визначених етапів формування і загальних та індивідуальних особливостей. У своїй практичній діяльності А.Макаренко апробував і доказав, що такі умови сприяють існуванню системи трудового виховання, яка спирається на відповідні принципи, що розглядаються в поєднанні з принципами народної освіти та принципами навчання і праці.

Аналізуючи творчі доробки українського педагога, можна відзначити основні принципи побудови системи трудового виховання дітей і молоді, на які він спирався: перший – нерозривність трудового виховання з освітою та загальним розвитком дитини; другий – побудова системи трудового виховання дітей і молоді на основі диференціації та індивідуалізації. В основу третього принципу покладено положення про те, що трудове виховання повинно бути спрямоване на виховання майбутнього життєвого рівня, добробуту людини.

Погляди А.Макаренка не втратили своєї актуальності і в наш час. Це обумовлено тим, що проблема виховання і, зокрема, трудового виховання, професійної орієнтації підростаючого покоління різко почала втрачати увагу до себе. У нашому дисертаційному дослідженні ми спираємось на новаторські здобутки видатного педагога, зокрема, обґрунтовуючи модель майбутнього абітурієнта – випускника багатопрофільного ліцею, нами враховано його теоретичні і практичні досягнення.

Виходячи з постулату, що «кращий шлях для виховання – це створення таких умов, застосування такої виховної технології, коли вихованці опиняються водночас і в становищі вихователів [143, с. 443]», ми врахували положення «вільного виховання і вільної освіти» (а продуктивне навчання безумовно відноситься до типу вільних освітніх моделей), що різниться з традиційною педагогікою за функціями, засобами, формами і змістом. Вільна освіта дає старшокласникам можливість бути справжніми суб'єктами своєї освітньої діяльності, здійснювати власні педагогічні кроки у професії, які носять індивідуальний, автономний характер.

Реалізуюючи завдання нашого дослідження, неможливо обійти гуманістичні погляди В.Сухомлинського, зокрема, що стосується процесу вибору майбутньої професії учнями. Його ідеї відображені у низці багатогранних і цікавих праць: «Серце віддаю дітям», «Народження громадянина», «Методика виховання колективу», «Розмова з молодим директором школи», «Як виховати справжню людину», «Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості» та ін.. Великий педагог особливого значення надавав виявленню і розвитку індивідуальних здібностей кожного учня у процесі трудової діяльності, високому моральному змісту праці, її суспільно корисній спрямованості, необхідності широкого залучення учнів до різних видів виробничої праці. При цьому багато уваги приділяв посильній дитячій праці, наступності змісту трудової діяльності, поступовості оволодіння уміннями і навичками на різних етапах шкільного навчання, творчому характеру праці.

В.Сухомлинський наголошував, що трудове виховання починається за партою, за книжкою. «Людина, коли сидить за партою є працівником пізнання. Школа базується не на вчителів і учнів, а на пізнавальній праці. Школа і виховання обертаються навколо праці, як земля навколо Сонця. Потрібно створити дітям всі можливості для повного самопрояву у будь-яких галузях, доступних їй здібностям, досягаючи тим самим гармонійного розвитку особистості [ 252, с. 86 ]».

Для нас важливим є те, що в його працях розкрито аспекти трудової діяльності як пізнавальної гри. Одним із завдань трудового виховання є створення у дітей психологічної і практичної готовності до праці, що створює позитивний вплив трудової діяльності на особистість.

Ідеї В.Сухомлинського помітно перегукуються з ідеями відомого психолога Л.Виготського [40], який вважав, що вибір професії – це, поряд із вибором професійного виду діяльності є визначенням свого життєвого шляху, свого покликання, спосіб включення в життя соціального середовища. Вибір професії може бути правильним лише за

умов високого рівня розвитку особистості, відповідного рівня її зрілості та соціальної відповідальності. У виборі професії, на думку дослідника, знаходять своє відображення ідейні і моральні мотиви, що обумовлено здібностями, інтересами і схильностями, самооцінкою і рівнем домагань учня, його емоційними установками, розвитком вольових якостей, а також усією системою ціннісних орієнтацій. Не користуючись терміном: «професійне самовизначення» Л.Виготський фактично розкриває зміст даного поняття. Його точка зору органічно пов'язана з гуманістичною педагогікою і розділяється автором, як:

- утвердження людиною своїх власних особливостей, рис, якостей, можливостей, здібностей;
- вибір людиною критеріїв, норм оцінки себе на основі системи ідеалів, цінностей, а саме – що потрібно для соціуму, чого від мене чекають, що з цих вимог соціуму я приймаю для себе;
- визначення своїх наявних якостей, що відповідають необхідним нормам, прийняття або неприйняття себе;
- передбачення своїх завтрашніх потенційних якостей;
- побудова своїх цілей, завдань, планів для розвитку в себе необхідних якостей;
- перегляд людиною застосовуваних нею критеріїв і оцінок, оскільки змінюються цінності та менталітет в самому суспільстві, і сама людина вибирає певні з них на різних етапах свого розвитку;
- пересамовизначення – людина заново приймає або не приймає себе [187].

Отже, можна сказати, що на основі досліджень Л.Кольберга, який спирається на ідеї Джона Дьюї, Ж.Піаже, розкриття механізму входження в цивілізацію та засвоєння підлітками соціального досвіду (Л.Виготський [40], О.Леонтьєв [138], С.Рубінштейн [232]), ми змогли простежити співвідношення біологічного і соціального в людині, де пріоритет віддається саме соціокультурному чиннику.

Переосмислення досвіду видатних педагогів і психологів дозволило нам внести певні зміни у процес організації профорієнтаційної роботи сучасного навчального закладу ліцейного типу, що дає право стверджувати: гуманістичне спрямування виховного процесу, організація профорієнтаційної роботи є вкрай важливою умовою виховання громадянина, спрямованого на самовираження, саморозвиток, творчу працю.

#### **1.4. Характеристика та інтегрована компетентність випускника профільного ліцею як майбутнього вчителя іноземної мови**

Рівень освіченості молодого покоління, як відомо, виступає в якості важливого показника розвитку суспільства, його цивілізації. Можливості постійно покращувати професійний і культурний потенціал громадян залежать від основних соціально-економічних реформ. Тому одним із напрямків стратегії оновлення суспільства, подальшого розвитку духовного життя народу є створення гнучкої системи підготовки кадрів, яка забезпечує поглиблення професійних знань, умінь зі спеціальності, здобуття кваліфікації, реалізацію творчих можливостей людини.

У своєму дослідженні ми спираємось на визначення двох понять *«допрофесійна підготовка майбутнього вчителя»* (комплекс умов та дій, які забезпечують оволодіння старшокласниками професійно необхідною системою знань, вмінь, навичок) та *«профорієнтація»* (комплекс заходів, які спрямовані на надання допомоги підліткам у виборі майбутньої професії). Осмислення змісту цих понять дозволяє стверджувати, що у сучасних профільних ліцеях допрофесійна підготовка старшокласників має розглядатися як система заходів, що передбачає формування в них предметної компетенції, комплексу закладених особистісних і професійних якостей, відповідних мотивів спрямованих на вчительську професію, у нашому випадку – вчителя іноземної мови.

Виходячи з мети й завдань дослідження, перед нами постає проблема необхідності розробки моделі професійної орієнтації, складовою частиною якої є обґрунтування системи знань про педагогічну професію, умінь і якостей старшокласників профільних ліцеїв, зорієнтованих на майбутню діяльність учителя іноземної мови. Нами зроблено припущення, що в процесі профорієнтації старшокласників профільних ліцеїв слід використовувати спеціально підібраний комплекс форм і методів, за допомогою яких формується інтегрована характеристика випускника. При цьому свідомість вибору професії вчителя іноземної мови значно підвищиться.

Як відомо, під час професійної орієнтації учні дізнаються про рівень своєї інтелектуальної активності, характер, волю, здібності, а головне про те, як використати власні індивідуальні якості при виборі професії. Аналізуючи мотиви учнів, що приходять навчатися до ліцеїв, слід відмітити їх позитивне ставлення до знань, і не лише до обраного профілю.

Незаперечним є факт, що обґрунтування професійно необхідних умінь одночасно веде до визначення необхідних знань. Кожне вміння, у свою чергу, передбачає наявність завдання, яке вирішується за його допомогою. Тому система умінь, які мають входити до професійної структури майбутнього вчителя, водночас визначає мету навчання, що наближена до реальних життєвих проблемних виховних ситуацій, які буде вирішувати майбутній учитель. Визначення й аналіз відповідних умінь дозволяє визначити обсяг і зміст знань, які забезпечують ці вміння. Спираючись на практику роботи профільних ліцеїв, цілеспрямоване набуття старшокласниками знань, умінь і навичок, їх трансформацію в компетентності, слід зазначити, що усе це сприяє їхньому особистісному й культурному розвитку, опануванню комунікативними технологіями, здатності швидко реагувати на запити часу.

Безперечно, «українську школу можна вважати ефективною, якщо її випускники будуть здатні плідно жити в динамічному суспільстві, самостійно приймати життєво важливі рішення, зможуть позитивно

самореалізуватись у головних сферах життєдіяльності – сімейній, професійній, освітній, громадсько-політичній, духовній тощо. Передумовою побудови теорії і практики 12-річної школи є прогностичний образ випускника в динаміці його розвитку та саморозвитку, на засадах компетентісно спрямованої освіти [248]».

Розробленням методологічних засад моделі випускника займались Т.Каткова, Є.Павлютенков, А.Хуторський [248]. Зокрема, на думку Т.Каткової, в основі моделі компетентісного випускника мають бути закладені, як мінімум, три сфери особистості: потребнісно-мотиваційна, операційно-технологічна і сфера свідомості. Модель А.Хуторського спрямована на забезпечення якісної освіти учня через ключові види його освітньої діяльності, яка є основою стартових показників при проектуванні цілей, змісту і технологій. Наприклад: орієнтація на національні і загальнолюдські цінності; здатність обирати життєву мету; адаптуватись до змінних умов життя і готовність впливати на ці умови для досягнення як особистісного успіху, так і суспільного прогресу; використання власних індивідуальних особливостей для планування свого життя; наявність особистісного розуміння смислу вивчення предметів; уміння поставити навчальну мету, скласти план її досягнення; володіння методами рефлексивного мислення; виявлення смислу діяльності, самоаналіз і самооцінка; уміння виконувати теоретичні і експериментальні дослідження, бачити суперечності, володіти різними способами розв'язання завдань; наявність досвіду реалізації творчих здібностей; здатність до генерації ідей; уміння порівнювати культурно-історичні досягнення зі своїми освітніми продуктами і результатами однокласників тощо [248].

Основними параметрами моделі компетентісного випускника за Є.Павлютенковим, є унікальність особистості та умови її самовизначення [248]. Розроблена науковцем модель включає такі характеристики: усвідомлення особистістю своєї неповторності, самоцінності за умови адекватної самооцінки, уміння поглянути на себе з позицій здатності до



рефлексії, самодіагностики, самооцінки; вироблення життєвих цінностей, які складають гуманістичну парадигму, відповідальність перед собою та іншими за вибір життєвого шляху; розвиток самостійності та креативності мислення, формування когнітивних характеристик, що забезпечують свободу орієнтацій у різних життєвих ситуаціях; критичне, прогностичне мислення; розвиток і вдосконалення способів сприйняття світу, оволодіння внутрішніми ресурсами фізичного, психічного, морального самовдосконалення; розкриття творчих задатків і здібностей, оволодіння креативними формами самовираження; уміння віднайти конструктивне рішення в усіх сферах буття; засвоєння нових соціальних ролей; створення свого стилю поведінки, спілкування тощо [248].

На наш погляд, цікавою для реалізації є програма, яка широко використовується у Великобританії («Пасторальна програма» [248]). Розкриваючи прогностичні орієнтири, вона допомагає випускникам прогнозувати своє майбутнє, будується на засадах урахування потреб та інтересів особистості, визначенні життєвих пріоритетів і ключових компетентностей, стратегії компетентної поведінки, яка залежить від: мотивації і здатності включатись у діяльність високого рівня (проявляти ініціативу, брати на себе відповідальність, аналізувати тощо); готовності приєднуватись до суб'єктивно значущих справ; готовності і здатності сприяти клімату підтримки й заохочення тих, хто шукає способу ефективної роботи; адекватного розуміння того, як функціонують організації і суспільство, де людина живе і працює, широкого бачення власної ролі та ролі інших людей [248].

Наявні бачення організації профорієнтаційної роботи розкривають орієнтацію на формування всебічно розвинутої особистості, готової до змін, що відбуваються в суспільстві. У дисертаційному дослідженні ми врахували погляди вчених і розробили інтегровану характеристику компетентнісних якостей випускника профільного ліцею, спрямованого на професію вчителя

іноземної мови. Для розуміння кроків подальшого дослідження обґрунтуємо деякі передумови створення такої характеристики.

Очікування суспільства, що стоять перед школою і які проголошені в стратегічному документі української освіти – Національній доктрині розвитку освіти, спрямовані на перехід освітньої системи на новий тип гуманістично-інноваційної освіти, орієнтацію на її конкурентоспроможність у європейському та світовому освітніх просторах і, зокрема, на підготовку випускника, який матиме необхідні знання, навички та компетентності для інтеграції в суспільство на різних рівнях. Тому профільні ліцеї ставлять за мету забезпечити профільне навчання, сформувати компетентності учнів у вибраних освітніх галузях та їх допрофесійну спеціалізацію.

В теорії педагогічної освіти поняття «професійна компетентність» та «професійне самовизначення» означає сукупність професійно обумовлених вимог до вчителя, і використовується разом з такими поняттями, як «кваліфікаційна характеристика», «професіограма особистості», «професійна готовність», «професіоналізм» [132]. Під змістом професійної компетентності мається на увазі сукупність (якостей) властивостей особистості, які обумовлені високим рівнем психолого-педагогічної підготовленості [134] та забезпечують високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності. Під професійною компетентністю доцільно розуміти здатність ефективно вирішувати практичні завдання по соціалізації особистості яка розвивається, забезпечення внутрішніх умов діяльній інтеграції особистості в суспільство за рахунок ціннісних орієнтацій, орієнтованості в природі, суспільстві, духовному досвіді людей, у самому собі, формування практичних вмінь діяльній соціально-бажаної самореалізації.

Слід зазначити, що компетентність – категорія оціночна. Вона характеризує людину як суб'єкта спеціалізованої діяльності в системі праці й означає: глибоке розуміння сутності завдань і проблем які виконуються; досвід (активне оволодіння кращими досягненнями); уміння обирати засоби і

методи дії, що адекватні конкретним умовам місця та часу; відчуття відповідальності за досягнуті результати тощо.

У той же час компетентність передбачає наявність і використання ряду умов особистісно-психологічного характеру:

- кожен громадянин повинен мати такі психологічні якості, як цілеспрямованість, наполегливість, терпіння, старання, організованість тощо;
- вміння будувати відносини з людьми й навколишнім середовищем визначаються наявністю таких особистісних якостей як повага до себе й до тих хто поряд, уміння слухати, говорити, переконувати, спілкуватися, знаходити компромісні рішення в суперечливих ситуаціях;
- компетентність передбачає уміння вчитися самостійно, планувати самоосвіту, а це потребує умінь використовувати інноваційні технології та різноманітні засоби досягнення кінцевого результату [248].

У сучасній педагогіці широко обговорюються теоретичні тлумачення понять «компетентність», «компетенція», «педагогічна компетентність», але, на нашу думку, можна визначити узагальнені ознаки: вони містять спрямованість особистості (мотивацію, ціннісні орієнтації); природні здібності та якості особистості (самостійність, цілеспрямованість, воля).

Як свідчить реальна практика й результати спостереження, свідомий вибір професії вчителя вимагає від старшокласників знань не лише про конкретну професію, але й про вимоги до самої особистості у професії. Як відомо, педагогічна діяльність належить до групи професій «людина-людина» (об'єктом педагогічної діяльності є людина, а предметом – її розвиток, виховання, навчання) [114]. До складу професійно обумовлених якостей і характеристик педагога належать: загальна спрямованість (соціальна спрямованість і громадська відповідальність, професійні ідеали, гуманізм, пізнавальні інтереси, свідоме ставлення до обраної професії) і специфічні риси (організаторські, комунікативні, перцептивно-гностичні, експресивні), які є індивідуальними і у кожного вчителя мають свою ієрархію.

З метою проведення педагогічно виправданої профорієнтаційної роботи зі старшокласниками ми використали розроблений Л.Перміною [190] блок інтегрованих характеристик компетентності педагогічних працівників:

- особистісно-гуманістична орієнтація;
- здібність до системного бачення педагогічних реалій і системності дій у професійно-педагогічних ситуаціях;
- орієнтація у предметній галузі;
- володіння сучасними освітніми технологіями;
- здібність до інтеграції досвіду (вітчизняного і зарубіжного);
- креативність у професійній сфері;
- наявність «рефлексивної культури» (поняття В.Воронцової [47]).

На думку дослідника, формування професійної інтегрованої компетентності педагога є досить тривалим процесом, і складається з багатьох етапів, важливість кожного з яких обумовлена низкою соціальних і особистісних факторів.

Таким чином, пропедевтична робота з формування професійної компетентності старшокласників профільного ліцею проводиться в межах як інваріантної, так і варіативної складової навчального плану закладу. Тобто на рівні вивчення іноземної мови як предмета, так і факультативів та спецкурсів.

Безумовно, якісне оволодіння відповідними якостями й уміннями у процесі допрофесійної підготовки старшокласників, вимагає розробки прогностичної моделі інтегрованої компетентності випускника та обґрунтування показників її сформованості. У свою чергу, розробка ідеальної моделі особистості конкретного профілю – це складне завдання, розв'язання якого вимагає переліку та аналізу професійно значущих для відповідного профілю якостей, спеціальних здібностей особистості, складання їх повного переліку та класифікації за логікою побудови психологічної структури особистості. За визначенням українських психологів Г.Костюка [126],

П.Пелеха [187] раціональною є двовимірна «горизонтально-вертикальна» схема побудови структури особистості.

Нами було проаналізовано запропоновану К.Платоновим [198] двовимірну структуру особистості. У запропонованій ним «функціональній динамічній психологічній структурі особистості» в індивідуальному соціально-психологічному плані було визначено чотири підструктури: соціально зумовлена підструктура спрямованості особистості; підструктура досвіду, у якій разом із соціальним впливом відчувається також і біологічний вплив; підструктура психічних, пізнавальних процесів, в якій і соціальні і біологічні впливи набувають значущої ролі; підструктура біопсихічних властивостей особистості, де біологічні впливи переважають соціальні. Цікавим для нашого дослідження є те, що було визначено ще один ряд підструктур – здібностей та характеру особистості, який корелюється з іншими підструктурами.

Слід зазначити, що в українській психології здійснено спробу побудови багатовимірної структури особистості, яка ґрунтується на розвитку якостей особистості як головній її характеристиці [158]. Наприклад, за тривимірною концепцією структури особистості В.Моргуном розроблено модель ідеального фахівця гуманітарія, яка містить 162 якості [159].

Таким чином, психологічна структура особистості дійсно виступає основою для систематизації професійно важливих якостей фахівця, ідеальних для створення професійно орієнтованої моделі особистості, що відіграє важливу роль у професійній підготовці, зокрема допрофесійному навчанні старшокласників профільних ліцеїв.

Під час розробки моделі ми спиралися на діяльнісно-особистісний підхід, що забезпечує достовірність показників сформованості інтегрованої компетентності випускника ліцею за профілем вчителя іноземної мови. Ідея створення такої моделі була висунута А.Бойко, але для вищих навчальних закладів [212].

Розроблена нами характеристика враховує зазначені вище показники й дозволяє визначити, необхідні і достатні для випускника ліцею: особистісні якості і здібності, професійно значущі якості, предметну компетенцію, вмотивованість і готовність до творчої співпраці, успішність і рівень самостійності, рефлексію (рис.1.3). Об'єднання всіх показників дає особистісне новоутворення, яке ми назвали «інтегрованою компетентністю» (на рис.1.3 показано стрілочкою).

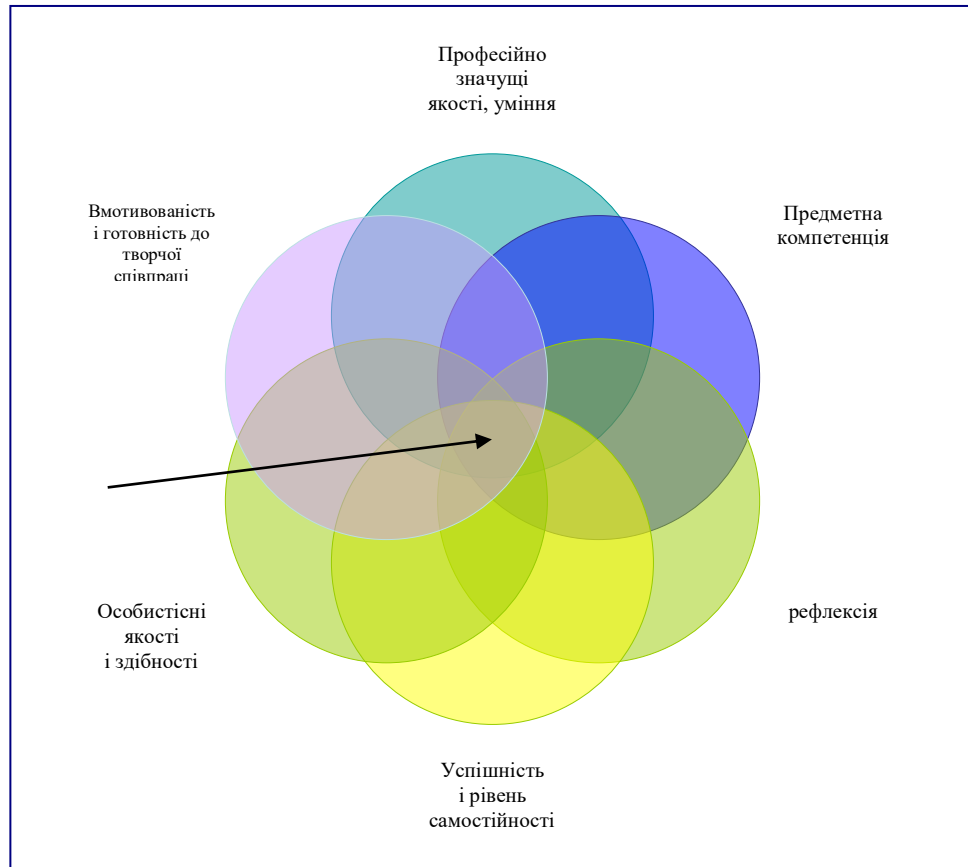


Рис. 1.3. Складові інтегрованої компетентності випускника профільного ліцею

Під час розробки перспективної моделі інтегрованої компетентності випускника профільного ліцею, ми врахували також деякі положення, окреслені Я.Цехмістером, зокрема: прогностичність культури освітньої діяльності; новизну педагогічного мислення, освоєння технологій експериментальної діяльності, перебудову навчально-виховного процесу на діагностичних засадах, упровадження системи моніторингу якості освіти,

рівень розвитку компетентності учнів, урахування сензитивних й ампліфікаційних аспектів їх розвитку та саморозвитку [268]. Таким чином, нами виокремлені характеристики випускника профільного ліцею, які ми вважаємо необхідними, і які обов'язково мають бути сформованими. Це вміння адаптуватися у життєвих ситуаціях, критично мислити, використовувати набуті знання і вміння у життєдіяльності, здатність генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення, цілеспрямовано використовувати свій потенціал для самореалізації, бути комунікабельним, спроможним до вибору альтернатив у сучасному житті, уміти працювати в команді, уникати конфліктних ситуацій, добувати й переробляти інформацію, застосовувати її для індивідуального розвитку, уміти виробляти стратегію власного життя.

Це вимагає спеціальної організації навчально-виховного процесу ліцеїв. Без сумніву, наскрізні навчальні програми покликані розвивати в старшокласників спеціальні якості та вміння (спрямованість, предметні компетенції, гнучкість тощо), що є особистісним фундаментом, і забезпечує успішну орієнтацію у світі професій та ефективне входження особистості в ринок праці [122].

Розвиток інтегрованої характеристики особистості дозволяє забезпечити перетворення старшокласника з об'єкта педагогічних впливів на суб'єкт дії, що, у свою чергу, потребує кардинальних змін виховного процесу, зокрема, професійної орієнтації. Вибір професії, як свідчить практика, це вивільнення внутрішніх, потенційних ресурсів, що мають здатність вирішувати проблеми, а в разі необхідності, протистояти негативному впливу середовища. Тому професійний розвиток на різних етапах життєдіяльності людини є то результатом, то засобом розвитку особистості.

Для випускників ліцею, котрі обирають майбутню професію вчителя, важливо окреслити сукупність вимог до педагогічної професії, розкрити її

значущість в житті людини, актуалізувати бажання працювати у сфері освіти, розвивати здібності й нахили необхідні для педагогічної праці.

Особливе значення в розвитку особистості належить здібностям, які в психології трактуються як «індивідуально-психологічні особливості, що є умовою успішного виконання тієї чи іншої продуктивної діяльності [105, с.89]». На думку В. Абрамяна, «здібності проявляються у швидкості, глибині й міцності оволодіння способами і прийомами діяльності [2, с.132]». Таким чином, здібності – це не тільки сума знань і вмінь, а й їх мобільність та оперативність використання. Прояв наявності у людини здібностей до діяльності, зокрема, до педагогічної, можна судити за успішністю оволодіння нею відповідними способами дії, що притаманні їй, чи іншій особистості в тій, чи іншій ситуації.

В рамках нашого дослідження певний інтерес представляє структура творчої діяльності особистості. Експериментальні дослідження останніх років [111] засвідчують, що творчість забезпечується наявністю специфічних здібностей, які називаються креативністю. Креативність трактується як здатність висувати неординарні та нестандартні ідеї, уникати в мисленні традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації [177]. Тому в межах профільного ліцею для посилення результативності професійної орієнтації, на нашу думку, необхідно враховувати показник креативності старшокласників, позитивний вплив на розвиток якого, дозволить випускнику ліцею якнайшвидше адаптуватися в майбутньому до навчального середовища вищого навчального закладу.

Аналіз змісту психолого-педагогічної [181], [116], [128] і досвід навчально-виховної роботи свідчать, що старшокласникам властивий прискорений розвиток, який характеризується:

- почуттям самостійності і незалежності, критичності в думках і стосунках;
- самоусвідомленням поглядів на життя і людські якості, систему ціннісних орієнтацій;



- актуалізацією життєвих планів, орієнтацією на майбутнє, професійною спрямованістю;
- потребою у спілкуванні, самовираженні, встановленні стійких стосунків з іншими людьми;
- намаганням бути організованим, цілеспрямованим;
- схильністю до аналізу фактів та явищ життя і навчання, до узагальнення висновків.

Це підтверджує висловлену нами думку, що зазначені психологічні особливості старшокласників повинні бути предметом особливої уваги вчителів.

При вимірюванні рівнів сформованості певних якостей (інтелекту та комунікативних і організаційних здібностей) особистості враховувалися результати поетапного профвідбору учнів та динаміка їх розвитку під час навчання в ліцеї. Використовуючи методи бесіди, аналізу практичних дій, ми визначили найбільш важливі особистісні якості старшокласників ліцею гуманітарного профілю: рефлексивність, емпатійність, увага, пам'ять, гнучкість, комунікативність, здатність до співпраці, працьовитість, ініціативність, відповідальність, ввічливість.

Усі особистісні якості, незаперечно, мають, водночас і професійну значущість, вони розглядаються нами як характеристики інтелектуальної й емоційно-вольової складових особистості, які істотно впливають на результат професійно-педагогічної діяльності. Слід зазначити, що до професійних якостей А.Маркова [146] відносить такі: педагогічну ерудицію, педагогічне цілепокладання, педагогічне мислення, яке включає практичне і діагностичне, педагогічну імпровізацію, педагогічну спостережливість, педагогічний оптимізм, педагогічну спритність, педагогічне передбачення.

Формування професійних якостей особистості майбутнього фахівця є одним із найважливіших напрямів підготовки спеціаліста, і для подальшого дослідження ефективності цього процесу необхідно виокремити місце якостей у структурі особистості. Аналіз психолого-педагогічної літератури

[41], [134], [132] свідчить про те, що особистість характеризується різноманітними властивостями, які зумовлюють її відмінність від інших (стать, темперамент тощо) та виявляються у взаємодіях з іншими суб'єктами або предметами (особливості поведінки та спілкування). Усі властивості людини характеризуються умовами й мірою прояву та можливостями їх вимірювання. Як підкреслює А.Маркова [146], «їх можна класифікувати за трьома основними ознаками: атрибути – це невід'ємні властивості, без яких людину не уявити, і без яких вона не може існувати (стать, вік, темперамент, здоров'я, мова, спрямованість); риси – це стійкі властивості, що проявляються постійно, їх дуже багато (розум, наполегливість, сміливість, ніжність, самостійність тощо); якості – це ті властивості, які мають різний рівень прояву залежно від умов, ситуації (загальні, спеціальні та психомоторні здібності, задатки, відчуття, сприйняття, пам'ять, мислення, увага, емоційні якості)». Безперечно, рівень їх розвиненості обумовлює прояв загальних здібностей і залежить як від вроджених задатків, так і характеру виховання.

Спрямованість старшокласників на професію вчителя іноземної мови передбачає розуміння поняття професійна компетентність вчителя іноземної мови. Так, Н.Кузьміна [134] за типом спрямованості та рівнем здібностей представляє структуру суб'єктних якостей та здібностей педагога. Вони залежать від особливостей перебігу психічних процесів, що сприяють успішній педагогічній діяльності.

Наприклад, В.Вітюк [43] розглядає це питання таким чином: «професійно-особистісні якості вчителя – інтегрована сукупність професійних і особистісних якостей, яка виникає внаслідок трансформації професійно важливих знань, вимог і вмінь в особистісно значущі для вчителя та виявляється у більш ефективній педагогічній діяльності, посиленні впливу на особистість учня». Серед якостей, найбільш актуальних у сучасних умовах дослідниця виділяє творче ставлення до своєї професійної діяльності, прагнення до новаторства на базі сучасних наукових знань і досвіду,

гуманістичний характер спілкування з учнями, усвідомлення себе носієм національної культури на ниві культурності. Зазначені професійно-особистісні якості, за твердженням автора, синтезують у собі загальні вимоги до вчителя як особистості, особливості його професійно-педагогічної діяльності та їх конкретний прояв в особистісних якостях і діяльності вчителя.

Якщо говорити про генеральну здібність, що об'єднує всі провідні, то вона, на нашу думку, найточніше визначена Н.Кузьміною – це чутливість до людини, яка росте, до особистості, яка формується. Це дозволило нам виокремити шість таких провідних здібностей до педагогічної діяльності:

- *комунікативність* – професійна здатність педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника й відчувати задоволення від спілкування;

- *перцептивні здібності* – професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати і розуміти іншу людину;

- *динамізм особистості* – здатність активно впливати на іншу особистість;

- *емоційна стабільність* – здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації, незалежно від сили зовнішніх чинників, що провокують емоційний зрив;

- *оптимістичне прогнозування* – прогнозування розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній і перетворення всієї структури особистості через вплив на позитивні якості;

- *креативність* – здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації [134].

Здібності до педагогічної діяльності можна оцінити залежно від того, як швидко йде професійне навчання.

Спираючись на компетентнісний підхід у профорієнтаційній роботі зі старшокласниками профільних ліцеїв, для подальшого дослідження, перед нами постає необхідність переосмислення поняття «професійна компетентність вчителя іноземної мови».

У словнику методичних понять [12] професійна компетентність вчителя іноземної мови включає мовну, мовленнєву, комунікативну та методичну компетенції.

З метою визначення необхідних педагогічних якостей вчителя іноземної мови серед старшокласників профільних ліцеїв було проведено опитування (256 осіб), зокрема запропоновано назвати основні уміння, якості, риси характеру сучасного вчителя. За результатами було створено загальну характеристику педагога з такими основними рисами: натхненний (надихає учнів на успішну діяльність, учні відчують його захоплення своєю роботою та предметом); професійно-підготовлений (добре володіє змістом предмету, планує уроки, які розвивають); підтримує учнів (стимулює творчість і допитливість учнів, доброзичливий, уважний і люблячий); послідовний, принципний і вимогливий у викладанні та оцінюванні (принциповий, цілеспрямований і послідовний, толерантний та терплячий); забезпечує ефективне навчання та виховання (дає зрозумілі пояснення, навчає цікаво й весело, не принижує особисту гідність учня); завжди дає відповідь на несподівані запитання, а якщо не знає відповіді, визнає це, зауваживши, що знає, як і де знайти її; урізноманітнює навчальний процес, використовує інноваційні методи навчання; позитивно ставиться до змін; проводить уроки не лише сидячи в класі; спонукає учнів до самостійного пошуку, завжди готовий прийти на допомогу. ( Додаток В)

Підвищення мотивації старшокласників до вивчення іноземної мови, безперечно, прямо залежить від професійних та особистісних якостей вчителя, від його вміння підвищити самооцінку учнів. Атмосфера уроку, завдання, що пропонуються, обрані форми роботи мають стимулювати їх до розширення загальноосвітнього і лінгвістичного кругозору, накопичення

комунікативного досвіду. У сучасних умовах не тільки вчитель вирішує, що саме відбувається на уроці, а й учень, який може вносити пропозиції, визначати проблеми для обговорення або творчого письмового завдання, пропонувати сюжети для рольових та ділових ігор, розробляти творчі навчальні матеріали.

Таким чином, думки старшокласників підтверджують тезу, що сучасний педагог повинен не стільки виконувати роль того, хто подає інформацію і дає інструкції учням, скільки бути повноважним учасником комунікативного процесу, партнером у спілкуванні, радником, майстром комунікації. Тобто саме учнями виокремлюються пріоритетні, важливі професійні якості вчителя іноземної мови.

На думку Л.Кондрашової [120], для успішного здійснення навчальної та позакласної виховної діяльності вчителю необхідно володіти живим словом, ефективними прийомами усного викладання, технікою мовлення, мати багатий словниковий запас. Для вчителя іноземної мови комунікативні уміння є особливо професійно значущими: вони допомагають будувати конструктивні взаємини і перебудовувати їх відповідно до педагогічних завдань; передавати власне емоційне ставлення до інформації; налагоджувати позитивний морально-психологічний контакт з учнями; бути учасником полілогів і діалогів; посилювати виховний вплив засобами педагогічної риторики тощо.

Під час реалізації педагогічної діяльності комунікативна функція вчителя спрямована, з одного боку, на забезпечення прямого та зворотного інформаційного зв'язку між учасниками навчально-виховного процесу, а з іншого – на налагодження морально-психологічного клімату та формування відповідних соціальних відносин, функціонально-рольових та міжособистісних стосунків.

Таким чином, можна з певністю сказати, що *комунікативні вміння* мають входити до змісту інтегрованої компетентності випускника профільного ліцею – майбутнього вчителя іноземної мови.

Слід зауважити, що для досягнення ефективності педагогічної праці, наприклад, Л.Кондрашова [120], В.Семіченко [239], С.Сисоєва [244] та ін. визначили основні групи педагогічно значущих умінь. Це – дидактичні, виховні, пропагандистські, методичні і дослідницькі, та уміння і навички у сфері самоосвітньої роботи. У свою чергу А.Маркова наголошує, що в межах реалізації педагогічних завдань вкрай необхідними є дослідницькі педагогічні вміння, які вона поділяє на 9 груп: уміння виокремити з педагогічної ситуації проблему й оформити її у вигляді педагогічних завдань; визначати «чого», «кого» і «як» навчати; адекватно використовувати психолого-педагогічні знання й доробки з передового педагогічного досвіду; проектувати й реалізовувати на практиці умови психологічної безпеки учнів у сфері педагогічного спілкування; досягати високих рівнів ефективності педагогічного спілкування; утримувати стійку професійну позицію як фахівця сфери освітніх послуг; усвідомлювати перспективу свого професійного розвитку; володіти методом педагогічного моніторингу [146]. Усі уміння взаємозалежні, взаємопов'язані й займають чільне місце у професіограмі вчителя.

Отже, до інтегрованої компетентності випускника профільного ліцею доцільно віднести ще й *комунікативні, діагностичні та дослідницькі* вміння як необхідні для оволодіння майбутньою професією.

Для найбільш якісного засвоєння старшокласниками обраного профілю навчання (іноземна мова) слід вважати важливим процес осмислення своєї суб'єктної позиції (учень стає ініціатором, організатором, суб'єктом навчальної діяльності і поведінки). За таких умов старшокласник, не меншою мірою, сам відповідає за успіхи та невдачі. Тому формування морально-вольових якостей, *відповідальності* за прийняті рішення,

поведінку, є необхідними для інтегрованої компетентності випускника профільного ліцею.

Виходячи із сказаного, будь-який вибір професії можна розглядати як взаємодію двох сторін: молоді людини з її індивідуальними особливостями, які проявляються у нахилах, інтересах, характері, темпераменті, і вимогами до людини залежно від спеціальності, що обирається. В ідеальному варіанті індивідуальні особливості мають збігатися з вимогами до професії. Однак, у даному випадку слід визначити міру прояву *мотивів вибору* майбутньої професії. Наприклад, мотиви як психологічні фактори людської поведінки, діяльності посідають чільне місце в структурі особистості, пронизуючи її основні структурні утворення: спрямованість, емоції, здібності, діяльність тощо. Тому у профільних закладах, зокрема профільних ліцеях, слід обов'язково формувати у старшокласників *усвідомлені мотиви вибору професії*.

У дослідженні ми спиралися на тезу: «знання того, чому людина обрала ту чи іншу професію дозволяє передбачити, наскільки успішно вона її опанує, наскільки серйозно, захоплено працюватиме, наскільки стійким буде інтерес до майбутньої діяльності [181, с.39 ]».

Мотиваційний компонент охоплює такі якості як наявність інтересу до педагогічної професії, до навчально-педагогічної діяльності. Інтерес охоплює усі сфери життя людини, стимулює її пізнавальну та емоційну функції, активізує особистість, спонукає її до діяльності. Стосовно вибору професії, інтереси слід розглядати як позитивне ставлення до певної галузі праці, прагнення до пізнання і діяльності. Під час навчання у профільному ліцеї у старшокласників постійно і цілеспрямовано підтримується інтерес до майбутньої професії, що в свою чергу передбачає стимулювання їх схильностей, які розглядаються нами як прагнення займатися певною діяльністю, постійно накопичувати знання в обраній галузі, удосконалювати необхідні уміння і навички. Схильності відображають бажання особистості (хочу робити) виконувати дії за відповідними інтересами. Так активна робота у різних напрямках допоможе старшокласникам

перевірити свої схильності до обраного профілю. Тому, на нашу думку, для організації професійної орієнтації ліцеїстів необхідно враховувати як інтереси, так і схильності кожної особистості.

Слід зазначити, ступінь сформованості інтересу визначає характер праці старшокласника над собою, щоб повною мірою використати свої можливості і здібності для реалізації спланованих життєвих дій. Виступаючи емоційним вираженням пізнавальних потреб людини, він спонукає до активного пошуку шляхів і способів задоволення потреб, збуджує її активність, закріплює бажання випускників шкіл вступати до вищого педагогічного навчального закладу. Ось чому інтерес, як спонукально-вольове явище, виражає емоційне прагнення учнів, і, на наш погляд, є одним із провідних мотивів вибору педагогічної професії старшокласниками.

У практиці професійної орієнтації розрізняють загальні здібності, які є необхідними для багатьох професій і видів діяльності, і спеціальні, тобто притаманні тільки для окремої професії. Безумовно успіх у професійній діяльності цілком залежить від якісного поєднання загальних і спеціальних здібностей. Тому для нашого дослідження є важливим організувати діяльність старшокласників таким чином, щоб якісно впливати на розвиток і здібностей, і схильностей.

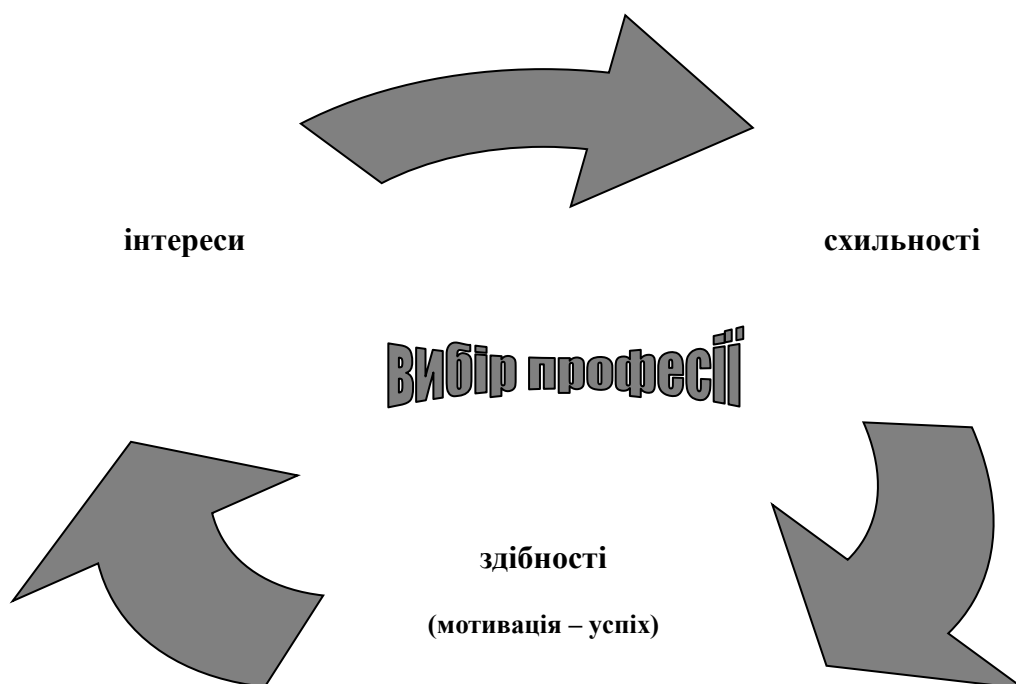




Рис. 1.4. Взаємовплив інтересів, схильностей і здібностей на вибір професії старшокласників

Взаємозв'язок інтересів, схильностей і здібностей проілюстровано на рис. 1.4. У професійному самовизначенні значне місце займає емоційно-вольовий аспект, що спонукає старшокласників самостійно набувати знання, бути самокритичними, вміти керувати своїми емоціями, настроєм, проявляти волю, творчі сили, набувати досвіду індивідуальної, групової, колективної творчості, у тому числі, і в сфері спілкування та взаємин з іншими. Характерним показником сучасного випускника є володіння методами рефлексивного мислення, адекватна самооцінка. Тобто слід навчити учнів порівнювати свої домагання з досягнутим результатом, порівнювати з думками інших про себе. Ідеальний образ складається з цілого ряду уявлень, що відбивають таємні сподівання й устремління людини. Дані уявлення можуть не відповідати реальному стану речей, тому протиріччя між реальним й ідеальним «Я» складають одну з найважливіших умов саморозвитку особистості.

Я-концепція являє собою сукупність уявлень людини про саму себе і включає переконання, оцінки і тенденції поведінки. В силу цього, її можна розглядати як властивий кожній людині набір установок, спрямованих на саму себе. При цьому Я-концепція утворює важливий компонент самосвідомості людини, вона бере участь у процесах саморегуляції і самоорганізації особистості, оскільки обумовлює інтерпретацію досвіду і слугує джерелом очікувань людини.

Тому в профільних ліцях одним із провідних завдань вчителя є створення ситуації успіху, що розглядається нами як суб'єктивний психічний стан задоволення наслідком фізичної або моральної напруги виконавця справи. Теоретичні основи проблем успішності учнів розглядалися А.Белкіним [17] та іншими [84], [65]. На думку вчених, ситуація успіху досягається тоді, коли дитина сама визначає результат діяльності як успіх. Усвідомлення ситуації успіху, розуміння її значущості виникає у суб'єкта

після здолання боязкості, невміння, незнання, психологічного враження та інших видів труднощів. Завдання педагога – допомогти особистості зрости в успіху, дати відчутти радість від здолання труднощів, зрозуміти, що задарма в житті нічого не дається, необхідно докладати відповідних зусиль, і успіх буде еквівалентним витраченим зусиллям. Отже, під час організації виховних заходів педагог спрямовує свою роботу на розвиток у дітей орієнтації на успіх, бо вона сприяє формуванню вольових рис особистості; почуттів особистої гідності; мотивації навчання, що позитивно впливає на успішність у самореалізації; впевненість у своїх силах.

У практиці допрофесійного профільного навчання успішно використовуються різні прийоми стимулювання діяльності старшокласників. Наприклад, дієвим є «Трикутник успіху», який передбачає схематичне зображення змісту співпраці учня і тьютора, що максимально сприяє створенню ситуації успіху як на уроках, так і під час виховних заходів професійного спрямування та самостійної діяльності. (Додаток Б )

Створення ситуації успіху передусім передбачає створення такої психологічної атмосфери, щоб учні без страху і побоювання виконували будь-яку діяльність. З цією метою для старшокласників гуманітарного профілю запропоновані елективні курси (курси за вибором), які входять до складу профілю навчання, а також мають чітку професійну спрямованість. Це: «Ваш вибір»; «Можу-хочу-треба»; «Формула успіху»; «Вмію володіти собою»; «Якості необхідні для кар'єри»; «Свобода і відповідальність». Працюючи на заняттях, учні спрямовують свої зусилля на самооцінку, самоспостереження, навчаються будувати ланцюжки міркувань.

Рефлексія відбувається за таким алгоритмом:

*Знаю – де зможу застосувати?; Якщо не знаю – як зможу дізнатися?;*

*Успіхи у діяльності – що сприяло досягненню позитивних результатів?;*

*Недоліки – що заважає підвищенню рівня досягнень?*

Результати узагальнюються, наприклад, *причини прогалин у знаннях (учень називає) – висновки (отже, треба ...) – передбачувані наслідки (планування, моделювання тощо).*

Чим більше позитивних надбань буде у старшокласників, тим легше вони упораються з майбутніми труднощами у життєдіяльності. Однак, це вимагає високого рівня сформованості самостійності учнів, яка розглядається нами як відповідна діяльність, і спрямовує на оволодіння навчальної і спеціальної інформації (знань), її застосування, що відбувається без допомоги педагогів або з опосередкованою їх участю. Тому для того, щоб учень самостійно працював, у нього обов'язково мають бути сформовані узагальнені прийоми дій, вироблені уміння прогнозувати, планувати, узагальнювати, тобто керувати своєю діяльністю.

На наш погляд, у сучасних навчальних закладах різного типу залишається проблематичним процес вмотивованості учнів під час професійної орієнтації, зокрема орієнтації на професію вчителя.

Мотивація, як відомо, визначає психологічну спрямованість особистості кожного учня на певну дію. В основі спрямованості особистості лежить «...стійко домінуюча система мотивів, у якої основні, провідні мотиви, підпорядковуючи собі всі інші, характеризують побудову мотиваційної сфери людини. Виникнення такого роду ієрархічної системи мотивів забезпечує найвищу стійкість особистості [180, с.122]». Таким чином, мотиви як психологічні фактори поведінки людини займають чільне місце у структурі особистості, у тому числі й у сфері вибору майбутньої професії.

З метою вивчення процесу професійного становлення старшокласників, зокрема формування їх допрофесійних компетентностей, ми вважали за необхідне визначити мотиваційну сферу як один із важливих компонентів пропедевтики майбутньої професійної діяльності. Виходячи із завдань

нашого дослідження, ми виявили мотиви, що спонукають старшокласників на вибір професії вчителя німецької мови.

За своїм змістом мотиви – це спонукальні фактори, які керують поведінкою та діяльністю людини. В основі появи мотивів лежать потреби, які визначаються як усвідомлення й переживання матеріальних і духовних речей, необхідних людині для підтримання життя організму та розвитку особистості [180], [270], [268], [92].

Аналіз потреб старшокласників ліцеїв (256 учнів) показав, що ці потреби представляють собою складну ієрархічну структуру. Доцільно виділити три їх інтегрованих рівні:

- перший, вищий – це стійкі потреби, які пов'язані з основними життєвими цілями і засобами їх досягнень, ціннісні орієнтації особистості в професійній сфері;

- другий – це загальні потреби в діяльності;

- третій – потреби, що відносяться до конкретних ситуацій та об'єктів (потреби в професійно значущих знаннях та вміннях; знання, вміння втілювати творчі задуми; приймати рішення; високий рівень комунікації; володіння широким світоглядом; вміння будувати відповідний психологічний клімат та творчу атмосферу тощо).

Виходячи із окреслених завдань нашого дослідження, ми проаналізували наявні мотивації старшокласників профільного ліцею щодо вибору майбутньої професії вчителя іноземної мови.

При цьому враховано, що свідомий вибір професії вимагає не лише розуміння соціальної її значущості, особистого бажання, а й адекватної оцінки своїх психофізіологічних можливостей і змісту діяльності, яку необхідно буде здійснювати у майбутньому. Мова йде не лише про вільний, але й про усвідомлений вибір, що залежить від відповідних мотивів, які впливають на професійне самовизначення.

Ці міркування можна проілюструвати змістом окремих блоків:

### Професійна орієнтація учнів ліцею

Блоки проблем професійної орієнтації для учнів 9-х класів			
	Хочу		Можу
Що вивчати?			
Як вивчати?			
Де вивчати?			
Навіщо вивчати?			
Блоки проблем професійної орієнтації для учнів 10-11-х класів			
	Хочу	Можу	Потрібно
Ким бути? (пріоритетні групи професій)			
Яким бути? (якості для відповідної професії)			
Навіщо така сама професія? (особистісно значущі цінності)			

З'ясовано, що для учнів 10-11 класів з'являється важлива, на наш погляд, складова «потрібно». Старшокласники, відповідаючи на запитання, адекватно оцінюють ситуацію вибору професії, ідентифікуючи себе з потребами суспільства на дану професію. Для учнів 9-х класів, в основному, більш важливі питання пов'язані з предметними знаннями. Однак відповіді знову віддзеркалюються через сферу «хочу», «можу».

Умовою оптимального вибору професії є поєднання професійних інтересів та бажань з можливостями старшокласника у професійному самовизначенні і потребами ринку праці конкретного регіону проживання [15]. Ця ідея відображена у вигляді куль, де показано логічне об'єднання складових оптимального вибору професії.

Практика профорієнтаційної роботи у профільних ліцеях показує, що старшокласники не завжди чітко усвідомлюють складову «можу». (рис. 1.5) Тоді неадекватна оцінка своїх можливостей негативно впливає на рішення вибору професії. Нами організовано і проведено спостереження за 256 учнями-ліцеїстами за профілем «іноземна мова».

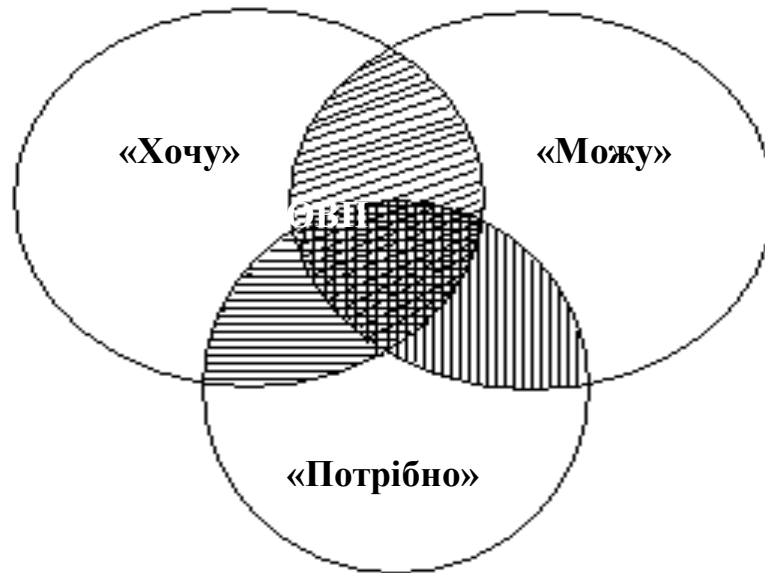


Рис. 1.5. Внутрішні спонукання оптимального вибору професії

Кількість завищених домагань учнів становить 62%, проявили нездорову амбітність 48% старшокласників. На нашу думку, це є проблемою, тому що старшокласники вважаються достатньо поінформованими, з відповідним багажем предметних знань, умінь і навичок, однак в ході тренувальних вправ такі учні опинилися у скрутному становищі: різко реагували на успіхи їхніх товаришів, проявляли нетактовність під час спілкування.

Умова «можу» безпосередньо пов'язана з вольовою сферою особистості. Адже вміння довести справу до кінця, бути відповідальною людиною, мати високий рівень вихованості та предметних компетенцій – це важливі компоненти виховання особистості, майбутнього фахівця.

Аналіз практики організації профорієнтаційної роботи у профільних ліцеях дозволяє стверджувати, що на процес свідомого вибору професії вчителя негативно впливають такі особливості: необ'єктивні уявлення про характер праці; вибір професії під впливом або тиском когось (в основному батьків); ототожнення навчального предмета або особистості вчителя з професією; поділ професій на «престижні» і «непрестижні».

Окрім того, професійний вибір старшокласників визначається не лише умовами сучасної дійсності, а й наявним минулим досвідом, тенденціями майбутнього розвитку суспільства, особистісних інтересів, можливостей, прагнень. Їхній вплив трансформується у комплекс різноманітних соціально-

педагогічних чинників: навчальні предмети, сім'я, засоби масової інформації, позакласні форми роботи, колективні відносини (співпраця, комунікація), вмотивованість дій тощо.

Аналіз даних табл. 1.2 дозволяє зробити висновок, що найбільш вагомими виступають такі чинники, як «сфера дружніх стосунків» (28%) та «засоби масової інформації» (22%). Однак ЗМІ не завжди розкривають суттєві характеристики професії. Наприклад, старшокласники (67%) переглядають фільми про учнів та їх стосунки («Кадети», «Ранетки»), але ж охарактеризувати вчителів не змогли. Хоча вони виокремили чуйність, толерантність одних, «занудство» і грубість інших. У цій ситуації важливими є поради з боку вихователів, класних керівників.

*Таблиця 1.2*

**Чинники, що впливають на вибір професії вчителя іноземної мови  
(256 осіб)**

Чинник	Кількість учнів	% від загальної кількості опитаних	Ранжування за значенням
Навчальні предмети	46	18	4
Сім'я	51	20	3
Засоби масової інформації	56	22	2
Позакласна робота	31	12	5
Сфера дружніх стосунків	72	28	1

«Сфера дружніх стосунків» за силою впливу на професійний вибір посідає першу позицію. Учні свій вибір пов'язують з порадами друзів, знайомих, однокласників. Показово, що на думку однолітків, впливає бачення педагога-предметника як авторитетної людини, на яку можна покластися, якій можна довіряти, рівнятися на неї.

У ході дослідження цікавими були дані, зібрані у профільних ліцеях інтернатного типу. Виявлено, що 96% опитаних (із 256 осіб) відчувають

більшу самостійність, відповідальність за прийняття рішення. Відчуття самостійності старшокласника для нашого дослідження є дуже важливим компонентом його професійного самовизначення. Аргументи на користь самонавчання і розгляд активності учня як основної категорії дидактики широко обґрунтовані І.Зязюном [98]. Тому основна увага у професійній орієнтації учнів має приділятися саме формуванню особистості, здатної виступати суб'єктом, що саморозвивається та самовдосконалюється. При цьому процес виховання й навчання в загальноосвітніх школах, профільних ліцеях має відбуватися у спеціально створеному розвивально-виховному середовищі, яке підтримує самостійність і спрямованість старшокласників на майбутню професію.

Без сумніву, переосмислення й удосконалення системи профорієнтаційної роботи передбачає не лише забезпечення розвитку комплексу різноманітних знань і вмінь, а й виховання особистості інноваційного типу зі стійкими соціальними та професійними потребами, готовністю до напруженої інтелектуальної діяльності, самовираження, адекватної самооцінки. Так, зокрема, М.Мамардашвілі [145] доводить, що допрофесійна усвідомлена самопідготовка до професійної діяльності, «вільний рух» з боку учня в напрямі професійного вибору вимагає всебічної підтримки на різних рівнях особистісного зростання. Найбільш ефективно це проявляється тоді, коли відбувається включення індивіду в процес активного пізнання, спілкування, праці, творчості, гри, при цьому моделюються окремі складові професійної діяльності.

Для нашого дослідження проблема самостійної діяльності старшокласників є дуже важливою. По-перше, у старшокласників ліцеїв інтернатного типу збільшено час для позаурочної діяльності, по-друге, потреба у пізнанні спонукає учнів до самостійної організації практично-дослідної роботи з проблем отримання майбутньої професії (хоча це стосується і урочної діяльності, передбаченої програмою за обраним профілем).



Процес опанування й удосконалення прийомів самостійної діяльності для старшокласників профільних ліцеїв має свої особливості. Він ґрунтується на використанні наявного досвіду учнів, навичок пошуку, постійному розмірковуванні, що можливо лише за умови розвитку прийомів навчальної діяльності, засвоєння яких дає змогу самостійно виконувати певні завдання.

Таким чином, обґрунтовані нами складові інтегрованої компетентності старшокласника було узагальнено у такий спосіб: компоненти складової, її зміст, вагомість складової в цілісній структурі, форми прояву компетентностей у діяльності (табл. 1.3)

Таблиця 1.3

**Структура інтегрованої компетентності старшокласника профільного ліцею**

Складові інтегрованої компетентності старшокласника, спрямованого на педагогічну професію	Зміст	Вагомість складової	Форми прояву компетентностей у діяльності
Професійно значущі якості	Потреба у саморозвитку, організаторські якості, вміння приймати рішення і відповідальність за їх наслідки, комунікативність, толерантність, ініціативність, мобільність, творчість, готовність прийти на допомогу іншим, готовність до інновацій, ціннісні орієнтації, рефлексія	0,15	У процесі бесід, анкетування, спостереження, під час спілкування, участі у психолого-педагогічних тренінгах, у ході виконання самостійних творчих робіт, у здійсненні навчально-пошукової діяльності
Вмотивованість готовність до творчої співпраці	Емоційність, інтерес, потреби, радість відкриття, самооцінка, самовиховання, відповідальність, особистісна значимість діяльності. Здібності акумулювати та використовувати творчий досвід інших, співпрацювати, від-	0,15	У колективно-груповій діяльності; у самостійних висловлюваннях, під час самооцінки, тестування; в анкетах, у розв'язуванні складних творчих завдань; ділових

	стоювати свою точку зору та переконувати інших, уникаючи конфліктів. Самооцінка		ігор, у дискусіях; у спілкуванні
Особистісні якості	Увага, пам'ять, емпатія, комунікабельність, мобільність, доброзичливість	0,20	Під час спеціальних вправ, анкетування, тестування, тренінгів, спільної діяльності, виконання самостійних творчих робіт
Предметна компетенція	Знання профільного предмету на високому рівні, варіативне використання навчально-пізнавальних завдань, володіння продуктивними способами дій, комунікабельність	0,25	Під час навчальних вправ на уроках, спецкурсах; тестування, саморозвитку
Успішність і рівень самостійності	Здібність планувати та контролювати дії і вчинки, відчуття допомоги, захищеність, право вибору, стимулювання прагнень, володіння основами діагностики. Вміння аналізувати свій досвід, порівнювати з досягненнями інших; спрямованість на кінцевий результат; особиста значущість творчої діяльності	0,15	У процесі самостійної роботи; анкетування, тестування, виконання творчих завдань; психотренінгів, під час спілкування, ділових ігор, у ситуаціях що вимагають ініціативи, творчого пошуку, рішучості
Рефлексія	Здатність до самоаналізу, критичність мислення,	0,10	У самостійних висловлюваннях, під час психологічних тренінгів, імітаційних ігор

На основі перелічених складових інтегрованої характеристики розроблено безпосередній інструментарій визначення рівнів її сформованості у старшокласника профільного ліцею, де компоненти набувають статусу педагогічних критеріїв оцінювання: наявність професійно значущих якостей, вмотивованість і готовність до творчої праці, особистісні якості, предметна

компетенція, успішність і рівень самостійності, рефлексія. Вагомість кожного складника визначалась нами за рейтингом, що будувався на результатах співставлення визначень старшокласників та вчителів. Із розрахунку, що 100% всі показники, перевага надавалась предметній компетенції (25%) та особистісним якостям (20%). Приклади оцінювання змістових складових структури інтегрованої компетентності та основні діагностичні методики узагальнено і представлено в табл. 1.4.

Таблиця 1.4

**Методи й методики діагностики інтегрованої компетентності  
старшокласника профільного ліцею**

Складові інтегрованої компетентності	Методи і методики діагностики
Професійно значущі якості	Вивчення професійної орієнтації за методикою Голланда; методика «Букет» (А.Сопіков); Вивчення самооцінки (Ю.Кисельов); ДДО (Е.Клімов); методика КОН-1; інтерв'ю, методика «Покликання»
Вмотивованість і готовність до творчої співпраці	Вивчення рівня домагань (В.Горбачовський), дозволяє визначити рівень мотивації; вивчення згуртованості колективу, визначити показники ціннісно-орієнтованої єдності (Р.Немов); діагностика професійних інтересів: ДДО (Е.Клімова, картка інтересів (А.Голомшток); інтерв'ю, ТАТ, ДЦО, «Професійна мотивація учня» (Крилов-Манін)
Особистісні якості	Тест Векслера. Тест інтелекту «ШТРР»; тест креативності Торренса для дослідження творчої обдарованості; комп'ютерна діагностична система «Обдарованість», система «Інтелект»
Предметна компетенція	Анкета «Чи вмієте ви навчатися?»; індивідуальна бесіда; методика КОН-1
Успішність і рівень самостійності	Анкети: «Уміння самоорганізації», «Дослідження уявлень про успіх та шляхи його досягнення», бланк «Банк досягнень учнів», у якому фіксуються і професіографічно аналізуються досягнення старшокласників; методика Дембо-Рубінштейна, проективна методика «Неіснуючі тварини»

Рефлексія	Тренінгові вправи: «Хто я?», «Ким я можу бути?», самооцінка, самодіагностика
-----------	--

Кожному із методів відводиться своя провідна функція у розкритті властивостей та аспектів процесу формування інтегрованої компетентності старшокласника. Причому, принцип системно-особистіного підходу до вивчення учнів вимагав використання набору, як традиційних методів і методик, що включає спостереження, анкетування, інтерв'ю, тестування, так і комп'ютерних варіантів, діагностичних методик та за допомогою експертних оцінок.

На підставі результатів констатувального експерименту нами було визначено рівні прояву інтегрованої компетентності старшокласників профільного ліцею – майбутніх вчителів іноземної мови, що за статусом вагомості разом становить 1,0:

**Елементарний рівень.** У старшокласника наявні лише окремі якості професійної діяльності. Найчастіше – це володіння елементарними знаннями для виконання педагогічної дії та програмним матеріалом обраного профілю. Проте через брак відповідної мотивації, продуктивність його навчально-виховної діяльності є низькою.

**Базовий рівень.** Характеризується чіткою спрямованістю дій, їх високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні. Старшокласник самостійно планує і організовує свою діяльність на тривалий проміжок часу, маючи головним завданням саморозвиток; проявляє бажання активної участі у професійно спрямованій діяльності; бере участь у формах роботи професійного змісту. Показує високі знання з профілю навчання, отримує додаткову інформацію із спецкурсів, факультативів.

**Творчий рівень.** Характеризується ініціативністю і творчим підходом до самоорганізації та саморозвитку старшокласників. Під час спеціально організованої професійної діяльності самостійно конструюють елементарні

педагогічно доцільні прийоми взаємодії. У діяльності спираються на рефлексивний аналіз. Мають чітку уяву про майбутню професію. Беруть активну участь у педагогічних пробах. Володіють предметною компетенцією на високому рівні.

Як бачимо, у табл. 1.4 відображено, окрім складових інтегрованої характеристики, вагомість кожної складової у структурі, а також форми, в яких проявляються професійно-особистісні утворення які розглядаються. Так, до творчого рівня можна віднести не менше 70% якісних і кількісних проявів респондентів; до базового рівня – не менше 40%; до елементарного відносимо менше 40%. Загальний рівень розвитку інтегрованої характеристики визначається за середнім числом прояву усіх показників для кожного респондента.

Нижче буде обґрунтовано етапи допрофесійної підготовки старшокласників профільного ліцею, розкрита специфіка вибору перспективних технологій профорієнтаційної роботи у навчально-виховному процесі.

### **Висновки до першого розділу**

В умовах переходу України до ринкової економіки, входження її до європейського освітнього простору особливого значення набуває підготовка підростаючого покоління до свідомого вибору професії, що є запорукою постійного інтересу до професії, творчого пошуку, високопродуктивної праці, морального задоволення.

Актуальність проблеми зростає у зв'язку з фінансовою кризою, яка впливає на ринок праці; існуючим розривом між структурою потреб суспільства в кадрах та практикою професійної орієнтації випускників шкіл. При цьому більш жорсткими стають вимоги до випускника інноваційного навчального закладу (ліцеї, гімназії тощо), перед яким постає завдання:

сформувати у старшокласників психологічну, моральну, теоретичну й практичну готовність до життєдіяльності, а також чітке розуміння залежності свого майбутнього від обсягу та якості набутих знань, умінь і навичок, усвідомлення вибору сфери професійної діяльності, працьовитості й творчої ініціативи.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу, практику створення ліцеїв, слід констатувати, що значна кількість сучасних українських ліцеїв розглядається, як середній загальноосвітній навчальний заклад академічного рівня, що здійснює загальноосвітню, спеціальну, допрофесійну та науково-практичну підготовку здібної і обдарованої молоді. Таким чином, роль ліцеїв – забезпечити профільне навчання, створити передумови для формування професійної компетентності учнів у вибраних освітніх галузях, їх допрофесійної спеціалізації, що дає змогу реалізувати потребу в творчому розвитку особистості та формуванні інтелектуальної еліти суспільства.

Успішна допрофесійна підготовка старшокласників профільних ліцеїв до усвідомленого професійного вибору педагогічної професії забезпечується за умови розгляду професійної орієнтації як невід’ємної складової підсистеми навчально-виховного процесу ліцею, що ґрунтується на взаємопроникненні дидактичних, специфічних і суто профорієнтаційних принципів, має свій зміст, форми і методи, наявність механізмів оцінювання.

Аналіз результатів науково-практичних досліджень засвідчує, що ефективним процес професійної орієнтації старшокласників у профільному ліцеї може бути лише за умови реалізації цілеспрямованої моделі організації відповідної роботи, завданням якої є, оволодіння учнями комплексом спеціальних знань, умінь і навичок з подальшим їх розвитком у процесі майбутньої професійної діяльності. Підвищення якості підготовки старшокласників до майбутнього фаху залежить, насамперед, від того, як цілісно у навчально-виховному процесі реалізуватиметься професійна спрямованість навчальних дисциплін, а також виховних можливостей усіх

інших видів діяльності майбутніх вчителів іноземної мови у єдиному режимі відтворення їх професійного потенціалу.

Під *професійною орієнтацією* старшокласників профільних ліцеїв на професію вчителя іноземної мови у системі їх допрофесійної підготовки, нами розуміється комплексна програма цілеспрямованих навчально-виховних дій і спеціальних виховних заходів, спрямованих на свідомий вибір педагогічної професії, що вимагає не тільки розуміння суспільної її значущості, особистісного бажання, а й правильної оцінки своїх психофізіологічних можливостей щодо здійснення професійної діяльності у майбутньому.

Аналіз наукових підходів та концепцій до системи професійної орієнтації дає можливість стверджувати, що під час вибору професії особистість визначається суб'єктом професійного розвитку, а свідоме її професійне самовизначення пов'язується з аналізом індивідуально-особистісних, соціально-економічних особливостей, і логічно закінчується вільним і самостійним прийняттям рішення – вибору професії.

Суттєве значення для успішного розвитку особистості у допрофесійному навчанні має реалізація специфічних принципів, що лежать в основі профільного навчання, до яких слід віднести декілька найбільш суттєвих – комплексність, інтегративність, доступність, превентивність, право вибору, взаємозв'язок особливостей розвитку людини з особливостями культурного та соціального середовища.

Реалізація завдань щодо отримання позитивних результатів професійної орієнтації потребує розгляду якості одного із найважливіших утворень у свідомості особистості – ціннісних орієнтацій, які визначаються як важливий елемент внутрішньої структури, закріплений життєвим досвідом індивіду. Система ціннісних орієнтацій, є психологічною характеристикою особистості, одним із центральних особистісних утворень і відображає змістовне ставлення людини до соціальної дійсності, до оточуючого світу, до

інших людей та самої себе, і в цій якості визначає мотивацію поведінки, робить істотний вплив на всі сторони діяльності. Як елемент структури особистості, ціннісні орієнтації характеризують внутрішню готовність до здійснення певної діяльності у плані задоволення власних потреб та інтересів, указують на спрямованість поведінки, виступають ядром життєвої компетентності. Засвоєні та індивідуалізовані людиною, вони виступають педагогічним активним чинником творчої професійної мотивації.

Виходячи з того, що професійне виховання є складовою частиною виховання, воно здійснюється в навчальній та позашкільній діяльності і забезпечується педагогічною спрямованістю навчально-виховного процесу, а також спрямованістю учнів на вибір і освоєння обраної професії. Під *професійним вихованням* ми розуміємо процес формування у школярів потреби в праці, сформованість якої у випускників профільних ліцеїв є одним із показників усвідомленого вибору майбутньої професії.

Як відомо, підготовка майбутніх фахівців починається задовго до вступу у ВНЗ, при цьому вона включає інформацію про ґрунтовність вибору професії, поглиблення і розвиток відповідних професійних нахилів та інтересів, а також якісних змін у самопізнанні. Нами з'ясовано, що така підготовка є необхідною, і має поєднувати систему профорієнтаційної роботи і допрофесійної підготовки, яка передбачає включення учня у діяльність, природним продовженням якої буде професійне навчання за певним фахом.

Проведене теоретичне дослідження наукових і гуманістичних засад та вивчення певних реальних особливостей профорієнтаційної роботи зі старшокласниками дозволяють констатувати, що сьогодні, назріла гостра потреба у створенні науково обґрунтованого механізму реалізації теоретичних засад профорієнтації в системі допрофесійної підготовки, яка буде враховувати такі питання як: розгляд всіх компонентів моделі професійної орієнтації як складових єдиної навчально-виховної системи; послідовність і неперервність цілеспрямованого профорієнтаційного впливу



на учня; реальне забезпечення профорієнтації статусу органічної частини навчально-виховного процесу; розробку інтегральних характеристик для випускників профільних класів; забезпечення педагогів відповідною методичною літературою; кваліфіковане вивчення психофізіологічних, індивідуальних особливостей та професійного спрямування учнів; чітке визначення змісту кожної із складових профорієнтаційного механізму; забезпечення координації та дієвого управління всіма елементами і системою підготовки в цілому; врахування соціально-ціннісних засад у процесі професійної орієнтації старшокласників окремого регіону.

## РОЗДІЛ II

### Педагогічні умови організації професійної орієнтації старшокласників профільного ліцею на професію вчителя

#### 2.1. Моделювання процесу професійної орієнтації старшокласників та механізми їх відбору до профільного ліцею інтернатного типу

Як показують результати нашого дослідження, ефективне формування інтегрованої компетенції старшокласників у профільному ліцеї можливе лише за умови наявності цілеспрямованої системи роботи, завданням якої є оволодіння учнями комплексом спеціальних знань, умінь і навичок з подальшим їх розвитком у процесі майбутньої професійної діяльності. Проектування процесу підвищення якості майбутньої фахової підготовки старшокласників залежить, насамперед, від того, наскільки цілісно у навчально-виховному процесі реалізовуватиметься професійна спрямованість навчальних дисциплін, виховних можливостей та різних видів діяльності майбутніх вчителів іноземної мови у єдиному режимі відтворення їх творчого потенціалу.

Створення і реалізація такої педагогічної системи вимагає опори на науково обґрунтовані засади оптимізації, технологізації профорієнтаційної роботи із старшокласниками. Її ефективність визначається станом розробленості педагогічної моделі та її методичного забезпечення, рівнем підготовки викладацького складу й раціонального підбору форм, методів і засобів виховних впливів.

Як зазначалося вище, метою навчального процесу стає не просто накопичення старшокласниками знань та вмінь, а постійне оволодіння творчим досвідом, механізмами самореалізації особистості кожного з них. Тому в технологіях навчання й виховання ми спиралися на особистісно-розвивальні механізми.

При цьому для нашого дослідження важливим є визнання пріоритетною педагогіки партнерства, яка передбачає: навчання без примусу, винятково на основі індивідуальних інтересів, зокрема професійних; навчання і виховання з ускладненням рівня труднощів; вільний вибір шляхів розв'язання поставлених завдань і заохочення творчої ініціативи старшокласників; особистісний підхід та врахування індивідуальних особливостей; прояв активності і самостійності учнів при спрямовуючій і координуючій ролі вчителя та визнанні його компетентності й авторитету; співпрацю в системі «вчитель – учень – соціум»; зв'язок із життям і врахування практичного досвіду в діяльності, використання власного досвіду у своїх аргументах; емоційність, взаємоповагу і довіру; обґрунтованість старшокласниками досягнень, самоідентифікація; уміння учнів працювати в мікросоціумі, команді, і нести особисту відповідальність за результати своєї роботи.

Поряд із цим, під час пошуків і наповнення змістом розвивально-виховної профорієнтаційної діяльності, ми спиралися на принцип інтеграції загальноосвітніх професійно-спрямованих знань та вмінь, що дозволило забезпечувати певну логіку профорієнтаційної роботи в ліцеї і визначити її основні етапи:

- *адаптаційний;*
- *мотиваційно-ціннісний;*
- *пізнавально-операційний;*
- *оцінювально-рефлексивний;*
- *програмувальний.*

Таке визначення етапів спирається на бачення нами єдності структури, змісту і функцій профорієнтаційної роботи у профільному ліцеї (рис. 2.1).

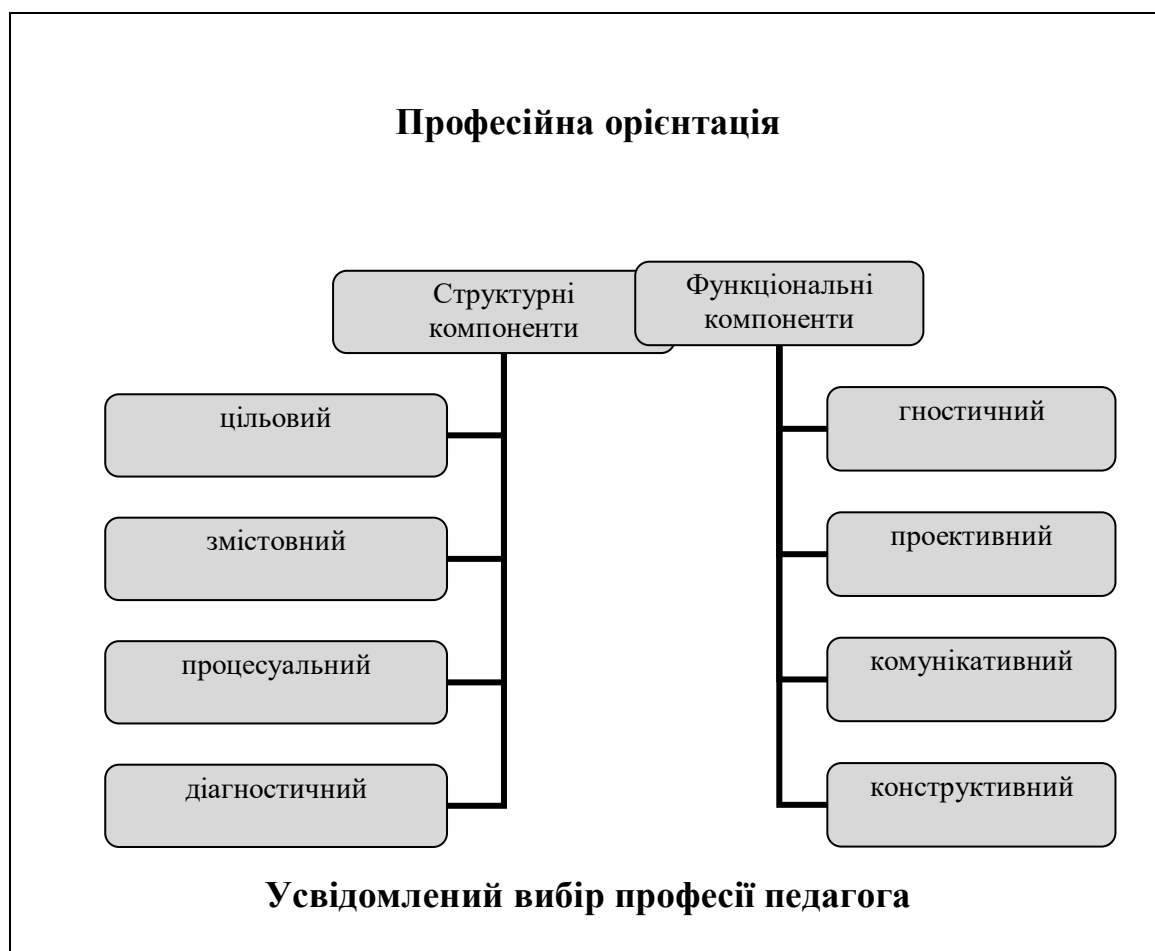


Рис. 2.1. Компоненти усвідомленого вибору професії

Як бачимо на рис. 2.1, результат, тобто готовність до свідомого вибору педагогічної професії – це комплексне новоутворення, яке містить мотиваційно-ціннісну, когнітивну і діяльнісну сфери старшокласника профільного ліцею та проявляється у готовності визначати особистісний сенс отримання професії вчителя, збагачувати власний досвід успішної навчально-пізнавальної діяльності, проектувати стратегію особистісного зростання, усвідомлювати відповідальність за самостійно прийняті рішення.

Враховуючи означені підходи, ми окреслили поетапність формування усвідомленого вибору старшокласниками майбутньої професії вчителя. Логіка розвитку даного процесу представлена в табл.2.1.

## Модель поетапної професійно орієнтованої роботи при виборі майбутньої професії вчителя



Теоретичні засади розробленої нами орієнтованої моделі поетапного вибору майбутньої професії обґрунтовані у першому розділі, а обґрунтування етапів, на наш погляд, потребують розкриття особливостей механізму відбору учнів до навчання у профільному ліцеї інтернатного типу.

Перш, ніж розкривати суть і особливості кожного з визначених етапів професійно орієнтованої роботи, слід зазначити, що одним із найважливіших шляхів підвищення ефективності професійної діяльності майбутнього вчителя є правильно організований і науково обґрунтований професійний психолого-педагогічний відбір. Він обумовлюється соціальними потребами, оскільки має на меті поліпшення якості комплектування студентами вищих закладів освіти, оптимізацію термінів навчання, економію матеріальних ресурсів та коштів, швидку реалізацію Болонської конвенції тощо. Ця проблема може вирішуватися на міждисциплінарному рівні, адже вона знаходиться на стику філософії, психології, педагогіки, соціології, медицини тощо. Розуміння цієї проблеми спонукало до вивчення праць багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених, присвячених питанням професійного відбору учнів у профільні навчальні заклади гуманітарного напрямку ( І.Зязюн [98], К.Платонов [197], В.Шадриков [277] та ін.).

На думку вчених [261], [116], [181] професійний відбір – це система засобів, які забезпечують прогностичну оцінку взаємовідповідності складових блоку «людина і професія» в тих видах діяльності, які здійснюються в нормативно заданих, іноді ускладнених умовах (гігієнічних, мікрокліматичних, технічних, соціально-психологічних), і які вимагають від людини підвищеної відповідальності, здоров'я, високої працездатності і точності виконання завдань, стійкої емоційно-вольової регуляції, тобто як різновид психологічної якості.

Як зазначалося вище, для реалізації основних шляхів профорієнтаційної роботи, закладених у Концепції державної системи професійної орієнтації населення, необхідними й оптимальними є «синтетичні» методи профдіагностики, які дозволяють уявити старшокласника як цілісну

особистість. Основна увага нашого дослідження була спрямована на стадію «оптації» (за визначенням Є.Клімова), яка відповідає стадії «підлітковості» (за визначенням Д.Ельконіна), де відбувається прийняття учнями принципового рішення стосовно вибору майбутньої професії. Людину яка професійно самовизначається у життєдіяльності, спеціалісти умовно називають оптантом, а період вибору майбутньої професії – періодом оптації.

У зв'язку з вищесказаним, професійний відбір зумовлюється різницею у плані індивідуального розвитку особистості: за станом здоров'я та фізичним розвитком, інтелектом, рівнем знань, умінь та навичок, психологічною спрямованістю особистості тощо. При цьому вагомий внесок належить соціокультурному середовищу, умовам виховання в сім'ї, здатності до самовираження. Важливо відзначити, що свої обов'язки (соціальні ролі) будь-яка людина виконує через призму своїх індивідуальних якостей, тому особистісний компонент надає специфічного забарвлення будь-якій діяльності.

Можна стверджувати, що свідомий вибір старшокласниками професії вимагає не лише розуміння її суспільної значущості, власного бажання, а й правильної оцінки своїх можливостей (інтелектуальних, психофізіологічних). Лише за цих умов може йти мова про усвідомлений вибір професії, який чітко вмотивований.

Виходячи з мети нашого дослідження, важливо з'ясувати механізм відбору учнів 8-х класів на навчання до ліцею за профілем «вчителя іноземної мови», а також певні психолого-педагогічні особливості цього процесу, оскільки він є першою сходинкою у поступі до професії.

Психологи та педагоги визначають такі етапи у період вибору професії:

– емоційно-образний, що притаманний дітям дошкільного віку (формування позитивного ставлення до людей праці та початкових умінь з доступних дітям видів діяльності);

– пропедевтичний – I-IV класи (формування у молодших школярів

любові та сумлінного ставлення до праці, розуміння її ролі у житті людини і суспільства, розвиток інтересу до найбільш поширених професій);

– пошуково-зондуючий – V-VII класи (формування у молодших підлітків професійної спрямованості, усвідомлення своїх інтересів, суспільних цінностей, пов'язаних з вибором професії, та свого місця у суспільстві);

– розвиток професійної самосвідомості – VIII-IX класи (формування у старших підлітків особистісного осмислення вибору професії, умінь співвідносити свої ідеали та уявлення про сфери діяльності із власними реальними можливостями та потребами суспільства);

– уточнення соціально-професійного статусу – X-XI класи (поглиблене вивчення навчальних дисциплін, до яких старшокласники виявили сталий інтерес та здібності, формування і розвиток професійно важливих якостей та властивостей у вибраному виді праці, контроль та корекція професійних планів, самопідготовка до майбутньої професійної діяльності);

– входження у професійну діяльність – період підготовки до неї, формування досвіду діяльності у трудовому колективі [114].

Якщо погодитися з думкою Є.Белозерцева, що якісну підготовку вчителя можна гарантувати лише за умов спеціальної роботи, яка буде проводитися на довузівському (2-3 роки), студентському (4-5 років) і післявузівському (3 роки) етапах, то на підготовку творчого, компетентного спеціаліста необхідно біля 10 років [18]. Це дозволяє зробити висновок, що підготовку майбутніх вчителів необхідно розпочинати в старших класах загальноосвітнього навчального закладу. Таке можливо, перш за все, тому, що з п'яти складових станів підготовки майбутнього вчителя три можна реалізувати в умовах профільного освітнього закладу:

– *загальнопедагогічний* – введення спецкурсів чи факультативів з вивчення основ педагогіки та психології;



– *спеціальний* – поглиблене вивчення фахових предметів та вивчення основ технологічного процесу навчання;

– *практичний* – широке залучення учнів до різноманітної педагогічної діяльності (перевірка зошитів, підготовка і проведення окремих етапів уроків, виховних заходів тощо).

Таким чином, слід сказати, що система профорієнтаційної роботи – це безперервний і довготривалий процес, який передбачає раціональне здійснення на всіх етапах розвитку учнів, ефективність якого залежить від якості умов організованого розвивально-виховного соціокультурного середовища.

У нашому дослідженні ми спиралися на етапи профорієнтаційної роботи, їх зміст, мету, завдання у загальноосвітньому закладі, запропоновані В.Вишневським, І.Кравченко, Н.Чабан [39], що дозволило нам спланувати етапи професійної орієнтації для старшокласників профільного ліцею.

Таблиця 2.2

**Характеристика четвертого і п'ятого етапів професійної орієнтації старшокласників в умовах профільного ліцею**

Етап профорієнтаційної роботи	Мета профорієнтаційної роботи на етапі	Завдання профорієнтаційної роботи на етапі	Шляхи реалізації поставлених завдань
III Розвиток професійної самосвідомості учнів (8-9 класи)	Формування у старшокласників професійної спрямованості на конкретну професію	Поглиблене ознайомлення з конкретними професіями; вивчення власних професійних якостей та можливостей; ознайомлення зі шляхами отримання професій та умовами професійної освіти; формування особистісного	Професійна інформація на предметних уроках та гурткових заняттях. Профільне навчання та гурткові заняття. Факультативні заняття з вибору професії. Екскурсії та дні відкритих дверей у професійних навчальних закладах. Професійна діагностика індивідуальних професійних якостей,

		осмислення вибору професії; оволодіння вміннями співвідносити свої ідеали та уявлення про сфери діяльності з реальними можливостями та потребами суспільства	інтересів та можливостей. Професійна консультація стосовно основного та запасного вибору і проектування професійного плану. Відбір на професійне навчання.
IV Уточнення соціально-професійного статусу (10, 11, 12 класи)	Формування у старшокласників професійних намірів стосовно конкретної професії	Поглиблене вивчення навчальних дисциплін, до яких старшокласники виявили сталий інтерес та мають здібності. Формування і розвиток професійно важливих якостей та властивостей у вибраному виді праці. Контроль та корекція професійних планів. Самопідготовка до майбутньої професійної діяльності.	Доступне професійне навчання. Заняття з вибору професії. Довузівська професійна підготовка. Заняття в гуртках та секціях. Екскурсії та дні відкритих дверей у професійних навчальних закладах. Професійна діагностика своїх професійних якостей та можливостей. Професійна консультація стосовно шляхів отримання професії і формування професійного плану. Доступна професійна діяльність.

Спроековані етапи профорієнтаційної роботи зі старшокласниками профільного ліцею потребували, у свою чергу, пошуків механізмів успішної реалізації окреслених завдань, зокрема, що стосується четвертого і п'ятого етапів, протягом яких здійснювався відбір учнів, котрі мають іти на допрофесійне навчання з орієнтацією на професію вчителя іноземної мови.

Спираючись на мету, завдання і визначені шляхи їх реалізації, ми розробили пакет навчально-виховних заходів, орієнтованих на посилення інтересу учнів 8-9 класів профільного ліцею до професії вчителя іноземної мови, що відображено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

### Основні заходи профорієнтаційної роботи у загальноосвітньому закладі

Етап	Заходи	Термін	Відповідальні
III Розвиток професійної самосвідомості учнів (8-9 класи)	Інформування, бесіди й розповіді про професії на предметних уроках.	8-9 класи	Вчителі-предметники
	Організація роботи гуртків за інтересами та здібностями учнів.	8-9 класи	Вчителі-предметники
	Використання рольових ігор з метою ознайомлення із професією на гурткових заняттях.	8-9 класи	Вчителі-предметники, керівники гуртків
	Організація навчання за гуманітарним, природничо-математичним та трудовим профілями відповідно до інтересів учнів.	8-9 класи	Завуч, вчителі-предметники
	Інформування та розповіді про різні види праці на профільних уроках.	8-9 класи	Вчителі-предметники
	Спецкурс «Я — професіонал».	9 клас	Соц. педагог
	Екскурсії та дні відкритих дверей у професійних навчальних закладах.	8-9 класи	Класні керівники
	Професійна діагностика професійних якостей, інтересів, можливостей та нахилів учнів.	9 клас	Психолог, соц. педагог
	Професійна консультація стосовно основного та запасного вибору і формування професійного плану (індивідуальна і групова).	9 клас	Психолог, соц. педагог
	Відбір на професійне навчання.	9 клас	Завуч, соц. педагог, психолог

Продовження табл. 2.3

IV Уточнення соціально- професій- ного статусу (10-12 класи)	Організація роботи гуртків за інтересами.	10-12 класи	Вчителі- предметники, завуч, вчителі- предметники
	Організація професійного навчання за професіями гуманітарного, природничо-математичного та трудового профілів відповідно інтересам та здібностям учнів.	10-12 класи	
	Спецкурс «Професійна кар'єра».	10-11 класи	Соц. педагог
	Екскурсії та дні відкритих дверей у професійних навчальних закладах	10-12 класи	Класні керівники
	Професійна діагностика професійних якостей та здібностей	10-12 класи	Психолог, соц. педагог
	Професійна консультація стосовно основного та запасного варіантів професійної освіти і проектування професійного плану	10-12 класи	Психолог, соц. педагог
	<i>Організація літньої школи для старшокласників</i>		
	Довузівська професійна підготовка у літній школі	10-12 класи	Завуч, вчителі- предметники
	Організація шкільного клубу для старшокласників	10-12 класи	Завуч, вчителі- предметники
	Організація доступної професійної діяльності у шкільному клубі чи іншому мікросоціумі	11-12 класи	Організатор позашк. роб., класні керів- ники, батьків- ський комітет Організатор позашк. роб., класні керів- ники, батьки

При вирішенні завдань нашого дослідження важливо було звернути увагу на період розвитку професійної свідомості учнів. Цей період охоплює навчання у 8-му і 9-му класах. Навчання у профільних ліцеях починається з 9-го класу, 8-й же припадає ще на загальноосвітню школу, при цьому враховуються особливості роботи в кожному з таких класів.

Аналіз реальної практики засвідчує, що у профільних ліцеях існують спеціальні пакети діагностик для тих, хто вступає у заклад, зокрема це стосується учнів 8-х класів. Вони спрямовані на виявлення інтересів, готовності навчатися за конкретним профілем та на визначення особистісних якостей учнів. Часто діагностика проводиться для всіх учнів 8-х класів, а потім їм пропонується той чи інший профіль навчання у ліцеї.

На жаль, за браком коштів у ліцеях відсутні педагоги, які організують і проводять спеціально сплановану пропагандистську роботу з учнями 8-х класів загальноосвітніх шкіл. На наш погляд, результативність профорієнтаційної роботи у старших класах і якісна характеристика випускників профільних ліцеїв за таких умов була б значно кращою. Безперечно, нами було враховано цей факт при розробці вимог до профорієнтаційної роботи у багатопрофільному ліцеї.

Для вирішення завдань нашого дослідження особливий інтерес становили заклади, які є багатопрофільними. Як альтернативні навчальні заклади, ліцеї повинні створити умови для встановлення відповідності між суспільними й особистісними інтересами на основі демократизації навчально-виховного процесу, орієнтації на особистісний розвиток дитини. Навчально-виховний процес в умовах ліцею повинен враховувати особливості й закономірності функціонування усіх його ланок [115].

Осмислюючи особливості дії системи роботи таких ліцеїв, у процесі конструювання власного соціально-виховного досвіду нами були виявлені, зокрема, особливості роботи з учнями сільської місцевості і чинники, що їх зумовлюють: функціонування в інтернатному режимі; незначна кількість учнів (до 400 дітей); віддаленість батьків для постійної реалізації

можливостей родинного виховання; тісний контакт соціально-психологічної служби з учнями та вчителями ліцею; наявність взаємодії ліцею, педагогічного університету та оточуючого середовища; забезпечення висококваліфікованими педагогічними кадрами, які спеціально підготовлені до роботи в ліцеї та психологічною службою закладу; профорієнтаційна робота в таких ліцеях має системний характер і проводиться у тісному контакті педагогів та психолого-педагогічної служби [115].

Необхідно констатувати, що в умовах соціальних негараздів (безробіття, чіткого регулювання ринку праці тощо), існує відсутність чіткої структури відбору старшокласників профільних ліцеїв, яка б забезпечувала ефективний відбір і підготовку старшокласників до професійного самовизначення та осмисленого вибору відповідних навчальних закладів. Потребує подальшого удосконалення, передусім, професійно-пропедевтична робота, яка проводиться в межах ліцеїв та загальноосвітніх навчальних закладів.

Проаналізовані підходи відбору до профільних ліцеїв [115], [162], [163] дозволяють зробити висновок, що заклади враховують: систему предметних знань, умінь і навичок, зокрема потрібних для обраного профілю і сформованих у середній школі; творчі, комунікативні здібності. Не враховується той факт, що у виборі майбутньої професії учні частіше керуються емоціями, думкою сприйнятою від інших, приймають рішення під впливом дорослих, що іноді створює перешкоди у плануванні стратегії подальшого життя старшокласників. Спрямування навчально-виховного процесу у профільному ліцеї на особистість призводить до відповідних труднощів у розгортанні логіки професійно орієнтованої роботи.

Тому, безумовно, постає проблема адаптації старшокласників до навчання в ліцеї, зокрема інтернатного типу. Коли дитина переходить із школи до ліцею, адаптація до нових вимог набуває особливого значення. Певна частина новачків мають проблеми, пов'язані з прийняттям нового

соціокультурного середовища й соціальної ситуації. Передусім це пов'язано із значним збільшенням інформаційного потоку, іншим рівнем вимог, новим стилем спілкування тощо. До цього слід додати певну стресову ситуацію, в якій опиняється учень під час конкурсного відбору, прояву своєрідної конкуренції між учнями. Розв'язання проблеми ускладнюється ще й тим, що в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях розпочинається більш детальний розгляд деяких аспектів адаптації, оскільки досконало цей процес ще не вивчено.

## **2.2. Особливості адаптації старшокласників до навчально-виховної діяльності профільного ліцею інтернатного типу як передумова проектування їх професійного саморозвитку**

Наявна низка досліджень [72], [116], [10], [51] засвідчує, що процес адаптації – не пасивне пристосування до колективу, а творчий комунікативний процес, у якому особистість стикається з відповідними труднощами і, пристосовуючись до інших, виробляє нові способи взаємодії з різними складовими соціокультурного середовища.

В. Цилев визначив психічну адаптацію як процес, який виникає у відповідь на новизну в оточенні, формування мотивації адаптивної поведінки людини, мети та програми її реалізації [269]. Тому можна сказати, що адаптація в соціумі – це засвоєння особистістю соціального досвіду суспільства в цілому, і досвіду того конкретного середовища, до якого людина належить, чи до якого вона вперше входить.

Окрім того, адаптація розглядається як пристосування індивіду до умов та вимог нового середовища, а її результатом є пристосованість як прояв особистісної якості, що виступає показником життєвої компетентності індивіду. У нашому випадку адаптація розглядається як інтегроване поняття у значенні пристосування старшокласника до нового середовища ліцейного

закладу згідно з особистими потребами, мотивами, інтересами і намірами, що є основою у формуванні майбутньої професійної стратегії.

На основі аналізу теоретичних та методичних джерел [166], [269], [12], практики роботи в ліцеї, нами виокремлено основні адаптаційні процеси, на які слід впливати під час навчально-виховного процесу у профільних ліцеях інтернатного типу. Це, зокрема, процес *міжособистісної взаємоадаптації* між окремими членами класного колективу, між колективом і кожним вчителем або іншою дорослою людиною; процес *реадаптації* сформованих раніше, та *перадаптації* актуалізованих міжособистісних контактів учнів у змінених, оновлених умовах навчання і виховання; внутрішні процеси *самопристосування* учнів у змінених умовах життєдіяльності.

Допомогти старшокласникам найменш болісно проходити період адаптації до нових умов, пов'язаних зі зміною зовнішніх обставин і внутрішніх змін, є важливим завданням для педагогів і психологів, зокрема тих, що беруть участь в організації профорієнтаційної роботи освітнього закладу [51].

Використовуючи метод інтерв'ювання в ході експериментальної роботи з класними керівниками та педагогами, котрі відповідають за позакласну роботу з профорієнтації старшокласників профільних класів загальнонавчальних освітніх закладів та профільних ліцеїв (286 осіб), нами було визначено, що в основному педагоги не знайомі з тьюторством (87%), як достатньо новою формою для навчальних закладів України. Також було виявлено, що у них значні труднощі викликає проведення організаційних форм, спрямованих на діагностичні і формувальні форми допомоги. Безумовно, це негативно впливає на організацію і проведення виховних профорієнтаційних форм роботи, тому в дослідженні нами було враховано (як обов'язкову умову) спеціальну підготовку педагогів, які брали участь у роботі з експериментальними групами. Така підготовка проходила на базі інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів і передбачала



ознайомлення з методами і прийомами роботи тьютора групи [51], методами спостереження, діагностування, а також оволодіння інтерактивними та проектними методами. Це мотивується тим, що зміст програми професійної орієнтації засвоюється старшокласниками завдяки активній співпраці, яка потребує як для педагога, так і для учнів володіння методами активного навчання і самовиховання. Водночас нами враховано позитивні утворення особистості старшокласника на рівні відносин «Я-учень» (особистісний), «Я-клас» (колективний), «Я-клас-учитель» (відносини). ( рис. 2.2)

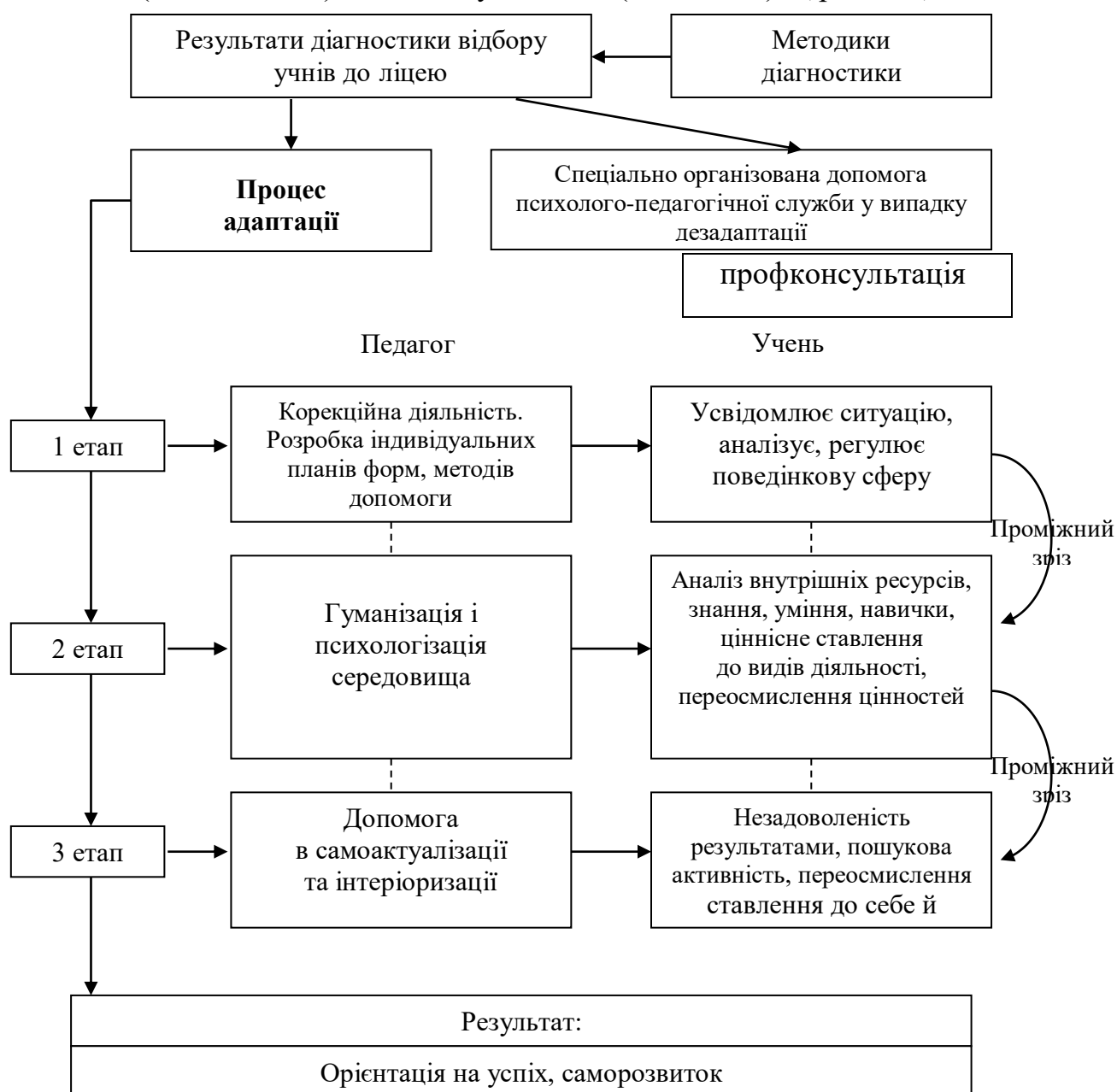


Рис. 2.2. Адаптація старшокласників до навчально-виховного процесу в ліцеї інтернатного типу

Узагальнюючи вищесказане, можна зробити висновок: адаптувати старшокласника до навчально-виховної діяльності у профільному ліцеї – означає пристосовувати його до розвитку, самовиховання, самовизначення. І головне – це сформувати у школярів здатність розвиватися у новому середовищі, реалізувати свої здібності та потреби. У процесі виявлення готовності учнів 9-х класів до навчання у профільному ліцеї значне місце відводиться вивченню здібностей, професійних інтересів і нахилів особистості. Система діагностичних методик підібрана нами, обґрунтована й представлена в методичних рекомендаціях [49].

Процес адаптації ми досліджували за допомогою різних методик: методика діагностики соціально-психологічної адаптації школярів (К.Роджерс, Р.Даймонд); соціометрія (досліджувались соціальна структура класного колективу, ступінь згуртованості класу); відповідні опитувальники, тести, анкети. Широко використовувались спеціальні вправи розроблені практичними психологами [152].

Дослідження дозволило виявити, що вирішальну роль в адаптації старшокласників (учнів 9-х класів) відіграють вони самі, при цьому коли проявляють уміння пристосуватися до нових умов; проявляють почуття субординації, толерантності; вміють давати адекватну оцінку діям оточуючих та своїм особистим вчинкам і поведінці. Адаптація дає їм можливість поступово прогнозувати процес формування необхідних якостей, давати об'єктивну оцінку навичкам і умінням, осмислювати і усвідомлювати результати навчально-виховної діяльності та міжособистісні відносини.

На рис. 2.2 видно: процес адаптації носить організований, поетапний характер, який враховує результати діагностики потреб, здібностей, нахилів дев'ятикласників. При цьому методики діагностики, відібрані психолого-педагогічною службою ліцею, затверджуються на педагогічній раді. Це дозволяє уникнути помилок в організації індивідуальної роботи зі

старшокласниками, а також дозволяє на основі наукового обґрунтування об'єднати учнів у профільні класи.

Як уже зазначалось, специфікою обласних багатoproфільних ліцеїв є те, що учні проживають в інтернатному режимі (стресогенними чинниками стають такі фактори як: відірваність від рідної домівки, проживання в умовах гуртожитку, нове коло спілкування, необхідність приймати самостійні рішення морального та побутового характеру без опікування батьків), тому рівень агресивності, невпевненості у старшокласників спостерігається часто. Проведене опитування учнів 9-х ліцейних класів (238 осіб) дозволяє зробити висновок, що 98% опитаних потребують і отримують психолого-педагогічну підтримку в період адаптації до навчання в ліцеї, 48% – вважають допомогу доцільною, тому що переосмислюють обраний профіль, 39% – дізнаються про необхідність мати здібності до обраного профілю (*«раніше ми про це не думали»*).

Безумовно, що є учні які потребують спеціальної допомоги (у випадку дезадаптації) з боку психолога ліцею, вона носить індивідуальний характер і займає від одного до двох семестрів. Такі підсумки свідчать про потребу в спеціально організованій діяльності педагогів і психологів для цілеспрямованої, результативної адаптаційної роботи зі старшокласниками.

Протягом першого року відбувається навчальна, комунікативна, та соціальна адаптація учнів. З цією метою проводилися психологічні тренінги: «Будемо знайомі», «Розповідаємо про себе»; бесіди «Вчись навчатися», «Наукова організація праці», «Оцінка та відмітка». При цьому систематично проводилася година спілкування на тему «Ким бути, яким бути?», де учні ознайомлювалися із професіограмами деяких професій; профорієнтаційні ігри («Професійний ідеал» та «Професійні асоціації»). Їх метою було створення колективу експериментальних класів, ознайомлення учнів з умовами навчальної діяльності в ліцеї та вимогами й критеріями оцінювання знань.

Кінцевим результатом адаптаційного періоду (рис. 2.3) для учнів 9-х класів є спрямованість на успіх. Отже, одним із завдань педагога стала орієнтація старшокласників на успіх, що сприяє розвитку вольових рис особистості, почуттів особистісної гідності, мотивації навчання і виховання, впевненості у своїх можливостях.

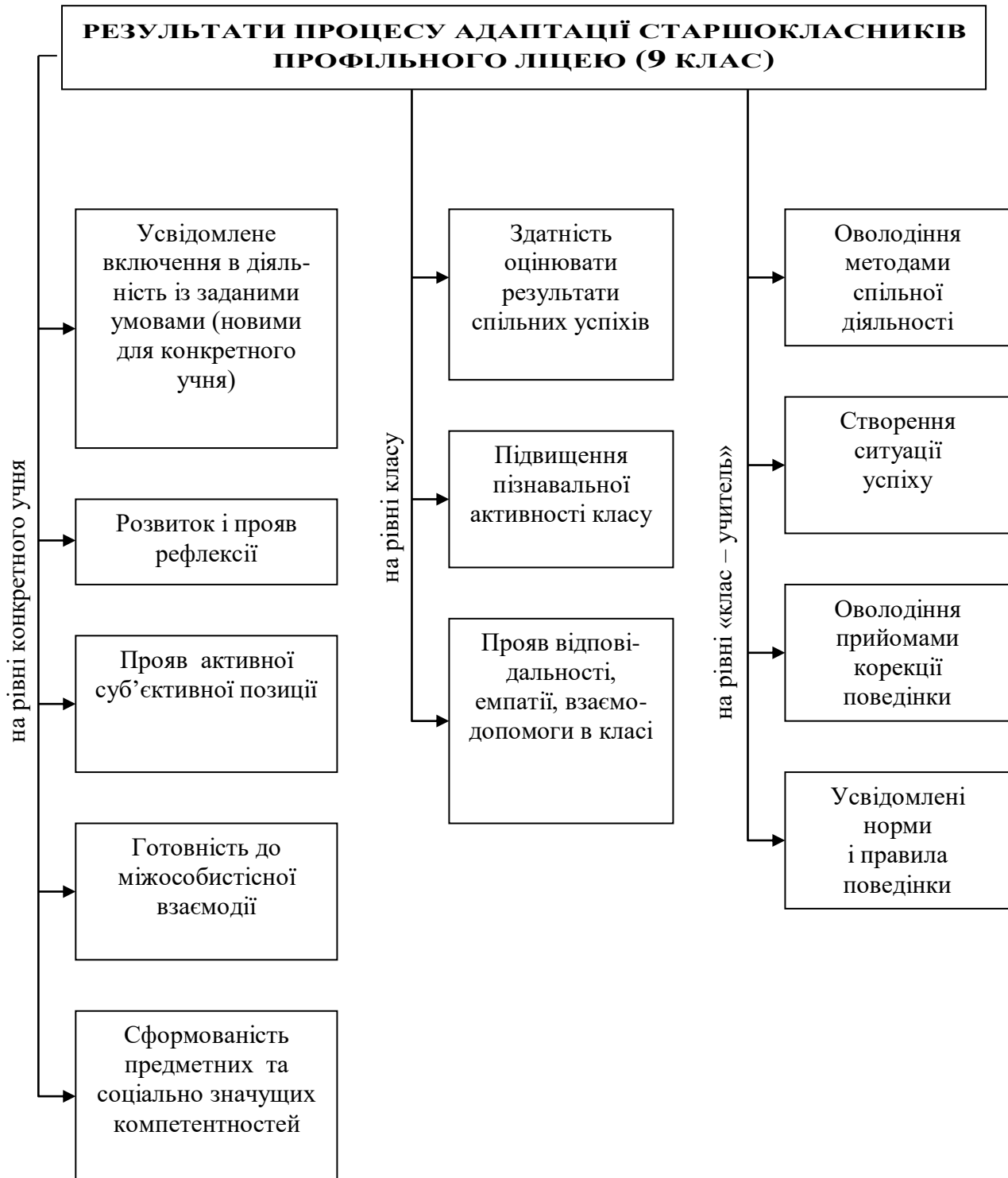


Рис. 2.3. Результати процесу адаптації в 9-му класі профільного ліцею

Для організації профорієнтаційної роботи із старшокласниками профільного ліцею вчитель вирішує такі завдання: формування орієнтації на успіх; спонукання старшокласників до самопізнання, самопрезентації; розвиток творчого потенціалу шляхом використання передових педагогічних технологій, спрямованих на активізацію здібностей, пізнавальної діяльності; виховування здатності до рефлексії, вміння адекватно оцінювати свої якості, можливості та вчинки; формування ставлення до себе як творця свого майбутнього. Тому наприкінці 9-го, і напочатку 10-го класів ліцеїстам задавалися однакові запитання: «Як ви розумієте, що таке успіх?», «Чи успішна Ви людина?», «Що треба для того, щоб бути успішною людиною?», «Можна назвати різницю між професійним успіхом та особистим?».

Аналіз відповідей на запитання щодо суті успіху підтверджує вищесказане: значна частина опитаних стверджує, що обов'язковими ознаками життєвого успіху є блискуча кар'єра (64,8%), матеріальний статок (91,2%); «безкорисне служіння» і «суспільно важлива діяльність» – цим якостям відали перевагу близько 12,5% учнів. Незначна кількість респондентів (21,6%) вважає умовою успішності відповідні здібності та можливості їх реалізації в діяльності. Трохи більше третини ліцеїстів висловили думку про необхідність управління своєю поведінкою, адекватній самооцінці, удосконаленню вольової сфери.

Цікавим для нашого дослідження є те, що 27% старшокласників стверджують про можливість успішної реалізації себе в Україні, а знання іноземної мови надають їм можливості працювати за кордоном – 12,3%. На запитання: «чи може бути успішним вчитель іноземної мови загальноосвітньої школи?» учні відповіли, що гіпотетично – «так» (98,6%), «непрестижність педагогічної професії робить успіх нереальним» (87,8%).

Як уже зазначалося вище, адаптація передбачає цілеспрямовану роботу з формування мотиваційної сфери старшокласників ліцею.

Особливістю мотивації старшокласників профільного ліцею щодо вибору професії є те, що актуалізується прагнення учнів до активної

практичної самостійної діяльності, а це прямо пов'язане з професійним і життєвим самовизначенням. До того ж для мотиваційно-ціннісного розвитку на етапі адаптації важливим є психолого-педагогічний супровід: відповідне консультування, координація діяльності учнів, своєчасні рекомендації щодо напрямів самоосвіти, поведінки, спілкування; допомога в розробці траєкторій особистісного зростання.

У даному випадку нами пропонується технологія педагогічної підтримки, що розуміється нами, як превентивна, оперативна допомога учням у вирішенні їх індивідуальних проблем, пов'язаних з психічним і фізичним здоров'ям, соціальним положенням, успішністю у навчанні і спілкуванні, етичним, професійним вибором.

Механізм педагогічної підтримки складається з п'яти етапів: *діагностичного* (фіксація проблеми, проговорювання її з учнем, спільна оцінка проблеми з точки зору її значущості для учня); *пошукового* (організація спільного пошуку причин виникнення проблеми, погляд з іншого боку); *проектувального* (виокремлення відповідальності за рішення проблеми, моделювання ситуації); *діяльнісного* (діє сам учень, допомога педагога носить опосередкований характер); *рефлексивного* (спільне обговорення успіхів, констатація факту вирішення проблеми). Показником ефективності такого виховного впливу соціально-педагогічного супроводу (підтримки) є моральна спрямованість особистості, захищеність і комфортність, готовність її до самовизначення та самореалізації, адекватна самооцінка, позитивний розвиток здібностей.

Водночас процеси, пов'язані з формуванням мотивації, ефективно реалізуються під час тренінгів, які проводяться за чотирма основними напрямками: мотивацією досягнень, причинними схемами, особистою причинністю і внутрішньою мотивацією. Формування синдрому успіху, який передбачає уміння старшокласників співставляти власні досягнення з досягненнями інших, володіння способами адекватними для людини з високорозвиненою мотивацією, використання прикладів життєвого досвіду

поведінки – є вагомим фактором допрофесійної підготовки старшокласників, зокрема випускників профільних ліцеїв.

Ми виявили, що застосування тренінгу «причинних схем» [189] безпосередньо впливає на мотивацію, спонукання старшокласників до певного типу поведінки і надає перевагу «зусиллю» як оптимальному засобу і зміні суб'єктивного уявлення про причини невдач. У свою чергу тренінг особистісної причинності ставить за мету навчити шукати причини своїх невдач, насамперед – у собі, враховуючи постулат: чим менше людина залежить від оточуючих, тим більше вона самостійна. Під час тренінгу старшокласники навчаються ставити перед собою реалістичні цілі, зіставляти їх з власними можливостями, знати свої сильні і слабкі сторони, визначати конкретні дії, планувати перспективу, адекватно оцінювати ситуації, постійно аналізувати ступінь особистісних досягнень. Найбільш вагомим, на нашу думку, є тренінг із формування внутрішньої мотивації [92], що допомагає старшокласникам розвивати своє «Я», про що більш детально буде йти мова в наступному параграфі.

Важливим педагогічним чинником в адаптаційний період виступають уміння старшокласників здійснювати самоаналіз, оціночні судження, а також уміння зіставляти та порівнювати факти, дії, вчинки, поведінку й критично ставитися до відповідної ситуації. Безумовно, через оцінювання людина впливає на оточуючих і відчуває на собі вплив оцінок інших, тому можна сказати, що оціночні здібності – це вміння особистості орієнтуватися в соціокультурному середовищі, адекватно сприймати інших, розуміти й оцінювати мотиви вчинків, усвідомлювати причини і наслідки дій та поведінки як власні, так і інших людей.

На нашу думку, якраз рефлексія дозволяє осмислити досвід, що набувається старшокласниками під час навчально-виховної діяльності, яка пов'язана з їх інтелектуальною і мотиваційною сферами, із соціальними мотивами і потребами у визнанні, самовдосконаленні. Важливим стає усвідомлене осмислення виконуваної діяльності з точки зору професійних

перспектив, здатності і вміння об'єктивно оцінювати свою професійну придатність.

Становлення нового рівня самосвідомості старшокласників проходить за напрямками, виділеними Л.Виготським [40], і полягає в інтегруванні образу самого себе, «переміщенню» його «ззовні всередину». У цей віковий період відбувається зміна деякого «об'єктивістського» погляду на себе «ззовні» на суб'єктивну, динамічну позицію «зсередини».

Тому когнітивний компонент самосвідомості, образ «Я», його формування в ранньому юнацькому віці, прямо пов'язаний як з емоційно-оцінною складовою, самооцінкою, так і з поведінковою, регулятивною стороною Я-концепції [40]. Перехід від окремих самооцінок до загальної, цілісної (зміна основ) створює умови для формування власного ставлення до себе, досить автономного від ставлення й оцінок оточуючих, окремих успіхів і невдач, усякого роду ситуативних впливів і таке інше.

Для нашого дослідження прогресивною, значущою в педагогічному аспекті є технологія «Портфоліо». Сутність такої технології полягає в системі використання інструментів самооцінки діяльності (навчальної, життєвої) особистості. Методи, що об'єднуються у даній технології спонукають до формування необхідних навичок рефлексії, зокрема самостереження. Практика роботи у профільному ліцеї показала переваги такої технології у процесі формування самооцінки старшокласників. Наприклад, проблема професійного самовизначення вирішується учнями 11 класу в межах розробленого нами спецкурсу і передбачає значну самостійну роботу з відповідними ситуаціями, аргументами, обґрунтованістю дій, особистим баченням шляхів досягнення результатів.

У формувальному експерименті ми спиралися на положення даної технології: самооцінка результатів (проміжних, підсумкових), оволодіння відповідними видами пізнавальної діяльності, що відображається у специфіці проблеми (професійний вибір), умінням прийняти самостійне рішення прогнозувати його наслідки, бути відповідальними, готовими до спілкування;



систематичність самомоніторингу; структуризація матеріалів «Портфоліо», логічність і лаконічність усіх письмових пояснень; самоменеджмент (мистецтво управління своєю поведінкою та своїм внутрішнім світом, організація себе для досягнення мети, самоменеджмент має завжди починатися з усвідомлення мети, свого інтересу, корисної для себе певної діяльності); цілісність, тематична завершеність матеріалів; яскравість, ілюстрованість, обґрунтованість презентації.

«Портфоліо» передбачає оціночні матеріали, в яких проектується завдання для учня (їх розробляє вчитель-предметник, психолог, соціальний педагог, педагог відповідальний за профорієнтацію в ліцеї); дидактичні матеріали для порівнянь вимог до професії та можливості учня; картки самоспостережень; найпростіші анкети, тести, пов'язані з проблемами професійного самовизначення; резюме; результати рейтингу профільного предмету; інформаційні бюлетені про роботу вчителів новаторів тощо. Особливої уваги заслуговує інформація про виконану роботу: учні додають до портфоліо самоаналіз контрольних робіт, практичних занять, тренінгів, які оцінюють і аргументують свої визначення. З часом вся інформація портфоліо узагальнюється старшокласниками спільно з тьютором, психологом і презентується у звіті про досягнення. Робиться це прилюдно, таким чином, учень може відповідати на запитання опонентів, відстоювати свою точку зору.

Результати спостереження тьюторів свідчать про результативність такої технології в практиці роботи профільного ліцею. В інтерв'ю зі старшокласниками (118 осіб) 100% респондентів висловили позитивну оцінку використання такої технології. Відповіді базувалися на аргументах: *«надає значну допомогу при підготовці до занять»*, *«дає підґрунтя для самоспостереження і допомагає проаналізувати вчинки у позаурочній діяльності»*, *«вчить робити вибір»*, *«матеріали завжди можуть бути замінені на більш презентабельні»* тощо.

Важливим кроком у професійній орієнтації є проектувальний етап, мета якого залучити старшокласників до створення траєкторії свого особистісного росту, тобто прогнозування професійного майбутнього. Результативність даного методу передбачає сформованість у старшокласників умінь розробляти особистий професійний план, він залежить від заходів щодо його реалізації [114]. Ми спираємося на загальну структуру повного (теоретично ідеалізованого) особистого професійного плану, за варіантом Є.Клімова, який [114] має схему:

- головна мета (що учень передбачає в майбутньому робити, яким хоче бути, ким бути, і з ким бути, чого хоче досягти, якими є його ідеали життя і діяльності на даний момент розвитку);

- уявлення про ланцюжок найближчих і більш віддалених цілей – «життєва перспектива» (фах, робота, можливі варіанти попередньої проби своїх сил, можливі професійні навчальні заклади, бажані трудові посади після закінчення професійного навчального закладу, перспективи підвищення професійної майстерності та побудови кар'єри);

- уявлення про шляхи і засоби досягнення найближчих життєвих цілей (вивчення довідкової літератури, спілкування з фахівцями, самоосвіта, вступ до певного професійного навчального закладу, ).

- уявлення про зовнішні умови досягнення намічених цілей (труднощі, можливі перешкоди, можлива протидія тих або інших людей);

- уявлення про внутрішні умови досягнення намічених цілей (свої можливості, здібності до навчання, стан здоров'я, наполегливість, терпіння, схильності до практичної або теоретичної роботи й інші особисті якості, необхідні для навчання або роботи за обраною професією);

- запасні варіанти цілей і шляхів їх досягнення на випадок виникнення непереборних труднощів у реалізації основних варіантів.

Поетапність проекту індивідуального зростання потребує спеціально організованої індивідуальної психологічної допомоги, педагогічної

підтримки учнів під час створення маршруту або траєкторії особистісного зростання з боку тьюторів.

Водночас розробка особистісно-професійної траєкторії передбачає моделювання програми дій старшокласників з прогнозуванням відповідного позитивного результату. Тому раціональне використання технології «Портфоліо» є досить корисним для організації самоменеджменту, самовиховання, саморозвитку. А звідси можна стверджувати, що основними показниками траєкторії особистісно-професійного зростання є окреслення необхідного і достатнього рівня знань, оволодіння раціональними способами дій, навичками самостійної роботи, самодіагностики і тестування досягнень, уміння раціонально використовувати час, володіння умінням моделювати, прогнозувати результати. Професійна перспектива, моделювання процесу кар'єрного росту допомагає сформувати у старшокласників педагогічну мобільність, що є дуже важливою якістю для працівника будь-якої фахової категорії.

Отже, нами з'ясовано, що успішна адаптація 9-класників відбудеться за умов цілеспрямованої, спеціально організованої роботи тьюторів, завданням яких є позитивно впливати на утворення особистості старшокласника на рівні відносин «Я-учень» (особистісний), «Я-клас» (колективний), «Я-клас-учитель» (відносини). Обов'язковою умовою успішного навчання і професійної орієнтації старшокласників профільних ліцеїв є перманентна адаптація до навчання в нових умовах, що потребує спеціальні індивідуалізованої роботи психолога.

Особливістю ліцеїв, які працюють в режимі інтернатного закладу, є відірваність учнів від домівки, зміна соціальних ролей, висока відповідальність тощо. Тому організація навчання і виховання старшокласників має носити системний, комплексний характер, а форми і методи мають активізувати самостійність, пошук, саморозвиток ліцеїстів.

У наступному параграфі нами будуть підібрані і обґрунтовані найбільш перспективні форми і методи професійної орієнтації старшокласників профільних ліцеїв.

### **2.3. Педагогічні форми й методи організації поетапної професійної орієнтації старшокласників у навчально-виховному процесі**

Профорієнтаційна робота у профільному ліцеї вимагає обґрунтування форм та інтерактивно-рефлексивних методів профорієнтації старшокласників.

Слід зазначити, що у психолого-педагогічній літературі можна знайти декілька трактувань терміну «метод». Загальне розуміння методу як категорії науки з філософської точки зору визначає його спосіб досягнення мети, певним чином впорядковану діяльність [12]. Конкретно під методом виховання О. Кондратюк розуміє певні способи систематичного впливу на особистість школярів з метою формування їх суспільної свідомості та поведінки [185]. Г.Щукіна визначає метод як прийоми та засоби педагогічного впливу на учня, за допомогою якого здійснюється цілеспрямоване формування якостей його особистості [279]. На думку В.Юдіна, метод виховання представляє собою способи, за допомогою яких здійснюється цілеспрямований педагогічний вплив на свідомість та поведінку вихованців, на формування у них необхідних якостей, на збагачення їхнього досвіду корисної діяльності [280]. Такі дослідники як А.Нісімчук, О.Падалка, О.Шпак вважають, що метод виховання є способом впливу на свідомість, почуття, волю, поведінку і систему відносин учня [171].

У своєму дослідженні під виховними методами профорієнтаційної роботи ми розуміємо прийоми та способи спільної діяльності педагогів та учнів, які спрямовані на створення умов, що стимулюють особистість

старшокласника до профорієнтаційної діяльності і через неї – до самопізнання, самооцінки індивідуальних якостей у їх проекції на майбутню професію, самостійний пошук необхідної професіографічної інформації.

Таблиця 2.4

### Структура форм і методів профорієнтаційної роботи

Форми профорієнтаційної роботи			
Загальні	Специфічні		
	За тривалістю	За напрямком допомоги	За характером допомоги
Індивідуальні	Короткотривалі	Учні	Інформаційні
Групові	Довготривалі	Вчителі	Діагностичні
Позаурочні		Тьютори	Формувальні
Методи профорієнтаційної роботи			
Репродуктивні	Інформаційно-дослідницькі	Продуктивні	
Лекція	Робота з інформацією	Ділові ігри	
Розповідь	Проблемно-пошуковий	Круглі столи	
Бесіда	Спостереження	Дискусії	
Демонстрація	Екскурсії	Диспути	
Імітаційні ігри	Майстер-класи	Конференції	
		Творчі конкурси	
		Педагогічні кастінги	
		Мозковий штурм	

Аналізуючи основні підходи до класифікації форм і методів, які застосовуються на різних етапах профорієнтаційної роботи із старшокласниками, ми вважали за доцільне звернути увагу на форми і методи, використання яких, у першу чергу, спонукає учня самостійно готуватися до вибору майбутньої професії. У більшості літературних джерел стосовно проблеми професійної орієнтації зазначається, що форми профорієнтаційної роботи залежать від кількості учнів [39], [181], [148]. Автори розрізняють колективні та індивідуальні форми роботи, у свою чергу колективні підрозділяються на групові і мікрогрупові. Під методами професійної орієнтації учнів більшість авторів [39], [75], [148] розуміють

способи спільної діяльності вчителя і учнів, що забезпечують підготовку школярів до усвідомленого професійного самовизначення. Від застосовуваних адекватних методів значною мірою залежить ефективність профорієнтаційної роботи зі школярами.

За структурними компонентами форми і методи профорієнтаційної роботи поділяються на три основні групи: форми і методи ознайомлювальної профорієнтаційної роботи; форми і методи професійної орієнтації, що активізують діяльність учнів із підготовки до вибору професії; методи вивчення особистості школярів з метою їх профорієнтації [246].

До основних форм *ознайомлювальної профорієнтаційної роботи* можна віднести: профінформаційний урок; професіографічні екскурсії; виставки передового досвіду; зустрічі з фахівцями; участь у днях відкритих дверей інших навчальних закладів; тематичні вечори, усні журнали [246].

У практичній діяльності провідною організаційною формою профорієнтаційної роботи в школі є профінформаційні уроки, під час яких можуть вирішуватися такі профорієнтаційні завдання:

- виховання в учнів відповідального й активного ставлення до свідомого і самостійного вибору професії;
- формування в них правильного розуміння суті професійного самовизначення;
- виявлення і формування у старшокласників правильної мотивації вибору напрямку професійної діяльності, позитивного ставлення до трудової діяльності;
- розвиток пізнавальної активності, самостійності і творчого ставлення до праці, спостережливості, допитливості, ініціативи і наукового мислення;
- виховання у старшокласників потреби в постійній самоосвіті, адекватній самооцінці своїх реальних можливостей;
- створення умов для формування професійно важливих якостей

особистості та інше [246].

На таких уроках активно використовуються наступні методи: бесіда, розповідь, пояснення, диспут, самостійне складання професіограм, звітів про профорієнтаційні форми роботи тощо. При цьому значний виховний потенціал мають уроки, на які запрошуюються представники певних професій [57].

Ця обставина спонукала нас розробити програму спецкурсу «Професійне самовиховання старшокласника профільного ліцею», яка враховує цілісність, системність професійно-орієнтованих знань та вмінь, поетапність їх вивчення, динаміку та інтегрованість особистісних характеристик. Спецкурс опосередковано виконує автономну функцію у допрофесійній підготовці, оскільки знання, уміння, яких набувають учні, не мають прямих зв'язків з предметами профілю. Структуризація матеріалу в логічному розумінні відповідає поступовому розгортанню сутності понять від абстрактного до конкретного, що відповідає принципам розвивального навчання. Розраховуючи необхідний обсяг знань для допрофесійного рівня підготовки старшокласників, нами враховано: термін часу навчання у ліцеї, обсяг знань та способів їх застосування, оптимальний комплекс особистісних характеристик старшокласників, вимоги до професії вчителя іноземної мови. Важливою умовою проектування змісту спецкурсу було спрямування на задоволення потреб учнів у додаткових знаннях про професію вчителя та участь в елементарних професійних випробуваннях.

Слід наголосити, що у змісті спецкурсу нами враховані загальні ідеї розвивального навчання, які є прогресивними для таких закладів інноваційного типу як ліцеї, а саме: індивідуальний підхід до навчання й виховання; забезпечення права вибору діяльності за інтересами та потребами; розвиток нового типу стосунків у режимі полілогу та партнерства; прийняття принципів природовідповідності, інтеграції, синергетики як базових у професійному самовизначенні старшокласників профільних ліцеїв.

Програмою спецкурсу «Професійне самовиховання старшокласника профільного ліцею» передбачено виконання учнями різних соціальних ролей, завдяки чому вони можуть досягти відповідної поставленої цілі. У програмі враховані і є обов'язковими такі вимоги до організації і проведення занять: допомогти старшокласникам осмислювати свої дії та будувати зв'язки між новим і попереднім досвідом; розв'язуючи проблеми, спонукати їх знаходити альтернативні шляхи подолання перешкод і навчитися розглядати проблеми як можливості для нових відкриттів; розвивати навички та способи вираження своїх спостережень і думок, використовуючи власні записи; як слухачі вони вчаться концентрувати увагу і зможуть стати бажаними співбесідниками; як промовці – формуватимуть і виражатимуть свої ідеї та позиції за допомогою різних мовленнєвих засобів; як партнери можуть навчитися співпрацювати та враховувати позиції інших; як організатори – плануватимуть власне навчання і виховання та відповідатимуть за свої рішення; як друзі вони вчитимуться довіряти та допомагати іншим.

Дані вимоги, що розглядаються як складова мети професійного самовиховання учнів ліцею можуть реалізуватися завдяки використанню високопрофесійних тренінгів, а також надання спеціальних консультацій.

Без сумніву, від змісту залежить раціональність вибору форм і методів, тому, на нашу думку, слід обґрунтувати їх оптимальність для даного спецкурсу. У дослідженні ми спиралися на такі визначення: форма профорієнтаційної роботи у профільному ліцеї характеризується як спосіб організації взаємодії вчителя і учня, що вирішує проблему професійного самовизначення, це характер орієнтації діяльності, в основі якого лежить провідний метод навчання.; методи - способи спільної діяльності педагога і учнів, які характеризують змістовно-процесуальний або внутрішній бік навчально-виховного процесу [151]. Вибрані найбільш раціональні форми і методи були нами узагальнені й представлені в табл. 2.5, що дозволяє використовувати їх, опрацьовуючи програму спецкурсу.



**Форми і методи професійної орієнтації старшокласників  
профільного ліцею**

	Форми і методи профорієнтаційної роботи зі старшокласниками
9-й клас профільного ліцею	Профконсультація та профагітація; інформація про обрану професію вчителя, яка подається з використанням активних методів спілкування; допомога у виборі гуртків, секцій, «години спілкування з педагогами-майстрами»; організаційні форми, спрямовані на осмислення привабливості професії вчителя ; тестування, анкетування, інтерв'ю, приватні бесіди із старшокласниками
10-й клас профільного ліцею	Осмислення чітких взаємозв'язків навчальних предметів із обраною професією. Допомога у досягненні високих показників якості навчання за профілем. Допомога у самопізнанні, орієнтація на ціннісну значущість професійної праці. Формування основ педагогічної праці, ознайомлення з особливостями, вимогами професії. Різні форми практичного спрямування, моделювання ситуацій, проектна діяльність, участь у конкурсах, професійних змаганнях. Формування навичок адекватної самооцінки
11-й клас профільного ліцею	Використання дискусій, моделювання практичних ситуацій, практика у школі, активна участь у проведенні фрагментів предметних уроків, віртуальні професійні проекти, участь в конкурсній захисті Малої Академії Наук, круглі столи, тренінги індивідуального зростання. Рефлексія

Таким чином, для досягнення високої результативності впровадження спецкурсу «Професійне самовиховання старшокласника профільного ліцею», має бути організована співпраця старшокласників і педагогів у режимі активного пошуку, пізнавальної діяльності, цілеспрямованого самовиховання за допомогою тьютора. Необхідність визначення такої умови обґрунтовується, наприклад, Н.Побірченко: «Профорієнтаційна робота в загальноосвітніх школах зводиться, в основному, до предметно-навчальної

орієнтації. Її здійснюють учителі-предметники та класні керівники, а координацію – психологи або ж завідуючі кабінетами профорієнтації. Проте ця робота в більшості шкіл проводиться формально [200, с.4]». Про недостатню якість роботи організаторів профорієнтаційної роботи можна сказати і в профільних ліцеях. Опитування абітурієнтів (128 осіб, що вступали до Мукачівського гуманітарно-педагогічного інституту; 143 – Херсонського державного університету, з них 121 випускник профільних ліцеїв, що вступали до педагогічних факультетів) показало: 76% із них вважають за необхідне індивідуалізувати профорієнтаційну роботу у профільних класах, зокрема профільних ліцеях. Однак, як з'ясувалося, основною проблемою для випускників профільних ліцеїв є складність навчальних програм. На їх думку, програмний матеріал слід якомога більше наблизити до майбутніх професійних домагань (63%); 51% – бажали б навчатися за методами активного навчання й більш досконало. Будучи учнями старших класів, 48% відмітили труднощі у спілкуванні, 44% – невміння слухати та конспектувати, 78% – висловили передбачення негативного впливу на майбутнє навчання відсутності навичок систематичної самостійної діяльності та біля 32% – заявили про невміння працювати з досить широкою інформацією.

Такі результати спонукали нас до визначення більш раціональних форм і методів навчально-виховної роботи, спрямованих на професійне самовиховання старшокласників профільних ліцеїв – майбутніх вчителів іноземної мови. Отже, подальше обґрунтування результативності профорієнтаційної роботи потребує уточнення понять «активізація» та «педагогічна технологія».

Активізація навчально-виховного процесу являє собою удосконалення методів та організаційних форм навчально-виховної роботи, яке забезпечує активну та самостійну теоретичну і практичну діяльність школярів в усіх ланках навчального процесу. Активізація передбачає тісний зв'язок засвоєння знань із застосуванням їх при вирішенні завдань, які потребують

від учня пошуку нового, відбору даних, видозмінення звичних дій (ініціативу, наполегливість, постановку завдань проблемного характеру та інше).

Таким чином, під активізацією процесу професійного вибору старшокласників профільних ліцеїв ми розуміємо цілеспрямований педагогічний вплив на особистість, який актуалізує проблему вибору майбутньої професії і пов'язану з нею діяльність, насамперед – самостійну, спрямовану на самопізнання, а також співставлення власних якостей особистості з вимогами, які ставить обрана професія до людини.

Розвиток потенціалу «Я»-суб'єкт, активізація його можливостей є центральним моментом психолого-педагогічної моделі виховних ситуацій, що відповідає основним завданням особистісно орієнтованого виховання, зокрема – професійної орієнтації старшокласників [181].

Перехід до нової освітньої парадигми об'єктивно потребує переведення освітнього процесу на технологічний рівень: раціональна алгоритмізація дій, творчі підходи до виконання завдань, вибір індивідуальних маршрутів навчання, які впливають на формування особистості старшокласників, інтеріоризація окремих технологій.

За М.Кларіним, «Технологія навчання – це певний порядок, логічність і послідовність викладу змісту навчання у відповідності до поставленої мети, це, певною мірою, алгоритмізація спільної діяльності вчителя та учнів у процесі навчання, узгодженість їхніх дій та взаємовідносин. Предметом технології є конструювання систем шкільного навчання і професійної підготовки [112]».

Теоретична розробка психологічних, педагогічних, соціально-педагогічних засад процесу професійного виховання старшокласників повинна бути підкріплена адекватною їй змісту і характеру системою методів і прийомів безпосередньої педагогічної роботи з ними. Звичайно всяку сукупність методів і прийомів практичної діяльності по створенню раніше запланованого в загальних рисах предметного результату

називають технологією [20]. Під технологією прийнято розуміти сукупність (систему) знань про ті прийоми і засоби, за допомогою яких досягається запланований результат у якомусь конкретному виді практичної діяльності.

Розвиток сучасних педагогічних технологій іде за такими головними напрямками, як інтенсифікація, індивідуалізація та гуманізація, що підкреслюють А. Нісімчук, О. Падалка та О. Шпак [171]. Автори вважають, що педагогічна технологія є гуманізованою тому, що створює соціально-педагогічне мікросередовище як умову ефективної навчальної та виховної діяльності, вимагає доброзичливого ставлення до кожної дитини від педагогічного колективу.

У своєму дослідженні ми спираємося на визначення виховної педагогічної технології, запропоноване І. Бехом. Відповідно до нього під виховною технологією розуміються виховні методи, що ґрунтуються не на механізмах зовнішнього підкріплення (заохочення та покарання), а на рефлексивно-вольових механізмах школяра [22].

Активізація процесу свідомого вибору професії – це, перш за все, удосконалення організаційних форм і методів профорієнтаційної роботи, яка забезпечує активну і самостійну теоретичну та практичну діяльність учнів у всіх ланках навчально-виховного процесу спрямованих на формування і розвиток свого професійного образу «Я», рефлексію власних професійних можливостей, порівняння їх з вимогами до особистості майбутньої сфери професійної діяльності.

Сьогодні особливо важливе місце відводиться проблемно-пошуковим методам, методам діалогічного спілкування, полілогу, дискусії, груповим формам роботи, дослідженням та інноваційним формам проведення занять. Для найбільш оптимального вибору форм групової й індивідуальної роботи та адекватних їм методам було опитано 117 вчителів та класних керівників, за рейтингом були визначені: інтерактивні технології кооперативного навчання, технології опрацювання дискусійних питань, технології

ситуативного моделювання та адекватні до співпраці методи і прийоми, спрямовані на активну самореалізацію старшокласників. Серед них обов'язковими визначено ігрові методи, метод проектів та технологія «Портфоліо». (Додаток Е)

Обрані технології передбачають визначення адекватних навчально-виховних цілей, форм і методів. Продуктивним є те, що дані технології успішно використовуються як на предметних уроках, так і під час позаурочної роботи. Їх універсальність надає широкі можливості старшокласникам працювати самостійно, що дуже важливо в межах ліцеїв інтернатного типу.

Для більшої виразності ми їх узагальнили в такий спосіб (рис.2.4).

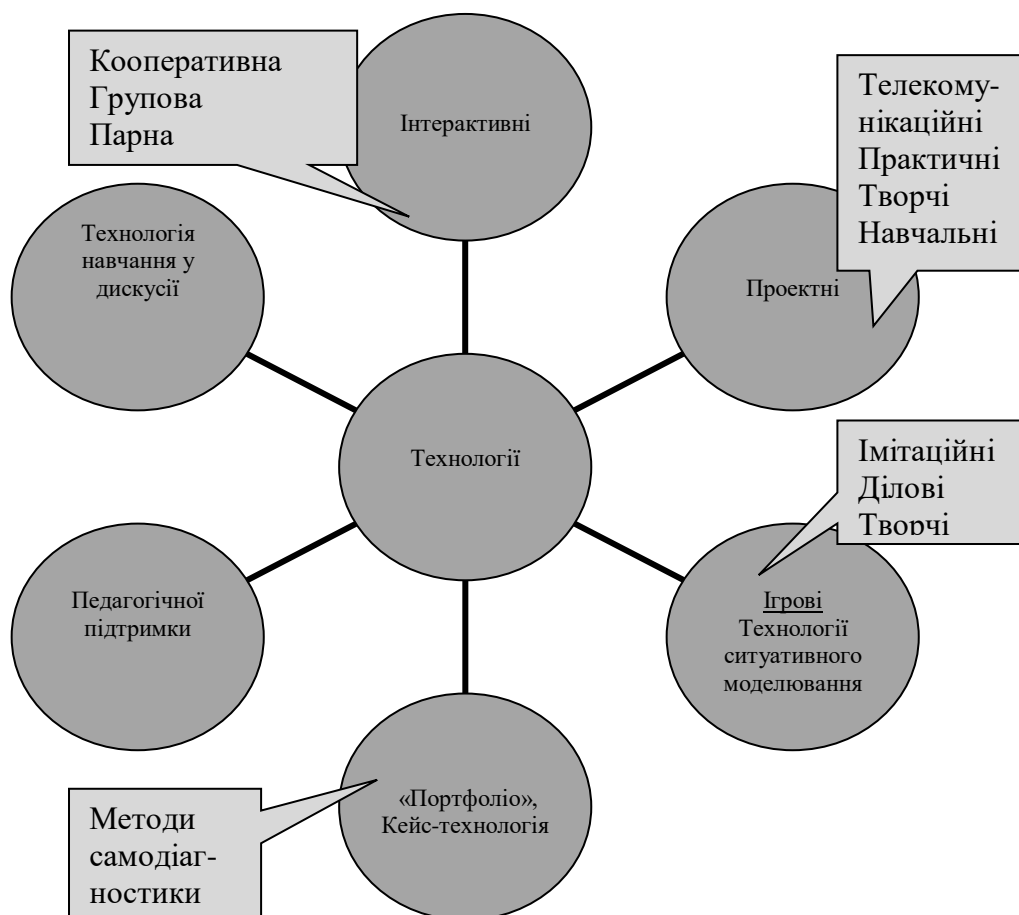


Рис. 2. 4. Комплекс раціональних педагогічних технологій у професійній орієнтації старшокласників

*Інтерактивна технологія* – це така організація навчально-виховного процесу, за якої є обов'язковою участь суб'єктів у процесі пізнання. За такої

організації кожен учень має конкретне завдання, за виконання якого він має публічно відзвітуватися. Від діяльності кожного старшокласника залежить якість виконання поставленого перед групою завдання. Як стверджує О.Пометун, «Інтерактивні технології охоплюють чітко спланований очікуваний результат, а окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, а також умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів [201, с.18]». Практика засвідчує, що при запровадженні інтерактивних технологій змінюється підхід учнів ліцею до навчально-виховного процесу, що відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх його суб'єктів.

Ці технології мають перед іншими багато переваг: у роботі беруть участь усі; є можливість опрацювати, узагальнити, повторити та систематизувати велику кількість інформації; учні навчаються працювати в команді, тобто співпрацювати; формується доброзичливе ставлення до опонента; суб'єкти діалогу навчаються грамотно аргументувати свою точку зору і, що дуже важливо, використання активних методик дозволяє ефективно вдосконалювати комунікативні навички.

Організація інтерактивного навчання передбачає також моделювання життєвих ситуацій, застосування рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації, ефективно сприяє формуванню відповідних навичок і вмінь, виробленню ціннісних орієнтирів, створенню атмосфери взаємодії, взаємоповаги, співробітництва.

Для нашого дослідження використання інтерактивних технологій є вагомим аргументом щодо продуктивності професійної орієнтації старшокласників профільних ліцеїв, зокрема на професію вчителя іноземної мови, яка за своєю суттю є носієм широкого кола інформації, що передбачає комунікацію, активну взаємодію суб'єктів спілкування.

Практика роботи в профільному ліцеї, аналіз досвіду вчителів-практиків дозволяють зробити висновок, що цілеспрямоване, раціональне використання активних форм організації навчальної діяльності на уроках іноземної мови,

забезпечує досить високі показники сформованості комунікативної компетенції старшокласників. Узагальнення результатів спостережень за старшокласниками профільних класів (118 учнів експериментальних груп) засвідчило, що активна участь у процесі навчання, позитивно впливає як на формування їхніх комунікативних компетенцій, так і на зміцнення загальнонавчальних умінь. При цьому ускладнюються завдання вчителя, який має створювати на кожному уроці ситуації пошуку, роздумів, діалогу, свободи висловлювань, тобто психологічно-комфортну атмосферу співпраці.

Форми проведення уроків та позаурочних занять можуть бути різноманітними: звичайними або нетрадиційними (урок-гра, урок-театр, урок-реклама, «заняття-пошук», «заняття-дослідження», дебати, дискусії, проекти, семінари, інтегровані уроки та ін.), на яких перевага надається пошуку, творчості, колективній взаємодії. Для того, щоб зміст уроків був цінним, важливо, обираючи оптимальну форму заняття, спиратися на такі його компоненти: аксіологічний – введення учнів у світ цінностей, допомога у виборі особистісно значущих ціннісних орієнтацій; когнітивний – забезпечує знаннями про людину, культуру, історію, природу, активізує духовний розвиток; діяльнісно-творчий – сприяє формуванню і розвитку в учнів різних способів діяльності, творчих здібностей, які необхідні для самореалізації у діяльності; особистісний – розвиває рефлексивні здібності, способи саморегуляції, самовдосконалення, формує особистісну позицію.

Основною особливістю інтерактивної роботи є організація навчальної взаємодії учнів у парах і мікрогрупах, що складаються з 4-6 учнів. Робота в групах може бути організована так:

1. Усі групи виконують однакові завдання. Якщо хтось із членів групи не знає, що робити, чи сумнівається в правильності виконання свого завдання, він відразу отримує необхідні пояснення. Діяльність і рівень засвоєння знань кожного учня контролюють та оцінюють інші члени групи і вчитель.

2. Кожна група працює над виконанням частини спільного для всіх завдання. Така робота обов'язково завершується колективним обговоренням,

представленням, захистом виконаних завдань, тобто головні висновки й підсумки роботи групи стають надбанням членів інших груп.

3. Групову діяльність організують у групах мінімального складу (учні працюють у парах) [194].

До цих особливостей, на нашу думку, можна додати ще одну, коли різним групам пропонується виконати різні групові завдання. При цьому цілісність пізнавальної діяльності всього класу зберігається, оскільки залишаються спільними освітні, виховні й розвивальні цілі заняття. Це диференційований спосіб. У його основу можуть бути покладені завдання різного рівня складності або різна їх кількість.

Найбільш ефективними методами інтерактивного навчання вчителі-практики називають такі: робота в малих групах, «мозковий штурм», «імітаційні ігри», «мікрофон», написання ділових листів та звернень, метод проектів та ін.

У даному випадку особливу роль відіграють комунікативні вправи, які можна розподілити на три великі класи відповідно до їх основної навчальної мети, їх ролі у процесі навчання. Зокрема, ми використовували вправи трьох основних груп:

- вправи, у яких проводиться «мозковий штурм»;
- вправи на організацію і реорганізацію матеріалу;
- вправи достатньо складного характеру, в яких поєднуються різні види діяльності виконавців.

Розгляньмо їх докладніше [50]:

1. Brainstorming activities включають:

- Guessing games — ігри на здогадливість;
- Finding connections — проблемні завдання на встановлення зв'язків між окремими елементами (наприклад, поєднання речень у зв'язний текст, з'ясування спільних характеристик і т. д.);
- Ideas from a central theme — розвиток ідей на підставі якоїсь головної теми (наприклад, складання списку можливих характеристик особи або



можливих способів використання приладу, асоціацій і т. д.);

– Implications and interpretations — завдання на інтерпретацію і тлумачення (малюнків, звуків, виразів обличчя, жестів), пояснення і передбачення.

2. Organizing activities включають:

– Comparisons — порівняння і класифікацію (наприклад, завдання на визначення зайвого — Odd Man Out);

– Detecting differences — звертання уваги на розходження (між малюнками, між словами і діями, гра «Алібі» тощо);

– Putting in order — розташування у певному порядку (речень, слів, малюнків);

– Priorities — виявлення пріоритетів (ранжування якихось характеристик, ігри-симуляції на «виживання» на острові, в пустелі тощо);

– Choosing candidates — відбір кандидатів (переможців у конкурсах, при прийомі на роботу, звільненні при скороченні штатів тощо);

– Layout problems — розв'язання проблем з розміщенням (тварин у зоопарку, гостей за столом, меблів у кімнатах тощо);

– Combining versions — поєднання (кількох схожих текстів у один і т. д.).

3. Compound activities включають рольові ігри, симуляції, проектну роботу:

– Debates — проведення дебатів (диспутів, дискусій);

– Publicity campaigns — організацію рекламних кампаній;

– Surveys — проведення опитування, анкетування;

– Planning projects — планування проектів.

Такий підхід до змісту занять дозволяє отримати високий кінцевий результат у навчанні, зокрема у формуванні комунікативної компетенції старшокласників.

«Технологія навчання у дискусії» (О.Пометун) є важливим засобом пізнавальної діяльності у навчально-виховному процесі. За визначенням науковців [201], дискусія – це широке публічне обговорення якогось питання. Вона значною мірою сприяє розвитку критичного мислення, дає

змогу визначити власну позицію, формує навички утвердження своєї думки, поглиблює знання з обговорюваної проблеми. Сучасна дидактика визначає велику освітню і виховну цінність дискусій, адже вони сприяють глибокому розумінню проблеми, формуванню самостійної позиції, оперуванню аргументами, розвитку критичного мислення, вмінню зважати на думки інших, визнавати доречні аргументи, краще розуміти іншого, а також уточненню власних переконань і формуванню власного погляду на світ.

Для оптимізації сприйняття професії вчителя іноземної мови використовували таку форму, як діалог, який, безперечно, є активною формою мовленнєвої діяльності. Навчання діалогічному мовленню може здійснюватись на основі діалогу-зразку, покрокового складання, а також за допомогою проблемної ситуації. Опрацьовуючи тему «Зовнішність людини», ми запропонували учням прослухати текст, в якому описується німецька родина. Це велика родина, автор звертає увагу на те, як виглядає кожен член родини, який він має характер, які стосунки між дітьми та батьками. Пропонується намалювати словесний портрет одного із членів родини (педагог може визначити, кого саме), спираючись на почуте. Учніма надається можливість обмінюватися інформацією. Цікавим є те, що вчитель дає додаткові творчі завдання, наприклад: «Поміркуй, де працюють батьки (звертаючи увагу на зовнішні ознаки)». Це дає можливість старшокласникам навчитися аналізувати ситуації, ставити та вирішувати проблеми профорієнтаційного характеру, а також дозволяють з'ясувати прихильність до професії своїх батьків.

Досить ефективною є гра «Снігова куля». Прослухавши невеликий, але повний подій і цікавий текст, учням пропонується переказати його способом «ланцюжка». Перший вимовляє речення, другий повинен точно повторити його, і лише потім додати своє речення. Таким чином, кожен з учнів плідно працює над переказом, мобілізуючи свою увагу на запам'ятовуванні, і, як правило, залишається задоволеним результатом, тому що він сам добре переказав текст. Вчитель контролює, щоб речення

були правильними і не важкими для запам'ятовування, а ускладнюючи роботу, пропонує утворювати певні граматичні конструкції або підрядні речення, певні часові форми. Так, наприклад, у темі «Мій друг обрав професію вчителя» учнями створюється невеличкий діалог, де опрацьовуються підрядні означальні речення або відмінювання прикметника.

У світовій практиці використання дискусії набули поширення різні варіанти організації обміну думок між учасниками, різні технології проведення дискусії, опрацювання дискусійних питань.

Останнім часом учні мають можливість брати участь у міжнародних освітніх проектах, наприклад у проекті «Наука об'єднує світ», девіз якого – «Пізнавати світ науки у своїй країні» – поширювати досвід у світі, а головна мета – прищепити молоді інтерес до наук, що вивчаються і навчити приймати свідомі рішення з питань повсякденного життя, пов'язаних з науковими знаннями. До проекту вже при'єдналися 3736 учителів із 123 країн світу, він отримав премію Євросоюзу в галузі викладання мов (2005 р.), для обговорення запропоновано 21 тему [66]. Проект «Наука об'єднує світ» дала змогу учням ліцею обмінюватися ідеями з підлітками інших країн, отримувати відгук на деякі життєво важливі проблеми, розуміти практичну значущість володіння іноземною мовою. Спілкування іноземною мовою робить процес опанування нею цікавим, доступним, захоплюючим і таким, що розвиває.

Вчителю іноземної мови слід пам'ятати, що такі форми організації діяльності як рольова гра, або групова, парна робота є поліфункціональними, тобто їх використання допомагає розв'язати кілька завдань. Так, наприклад, рольова гра не лише дозволяє наблизити мовленнєву доцільність на уроці до реальної комунікації, але й спричиняє зміни особистого плану. Беручи на себе різні за змістом і статусом ролі, учень опиняється перед необхідністю змінити свої установки й ставлення. Часто у старшокласників ліцеїв інтернатного типу виникають непорозуміння з оточуючими, тому такі теми як «У мене є друг», «Хочу-можу бути вдячним», або «Мій вільний час»,

«Хочу бути...» викликає в них певну зацікавленість та небайдуже ставлення до різних ситуацій.

Протягом першого року навчання у ліцеї відбувалася соціальна, комунікативна та навчальна адаптація учнів. Для цього були проведені психологічні тренінги «Будемо знайомі», «Розповіси мені про себе»; бесіди «Вчись навчатися», «Наукова організація праці», «Оцінка та оцінювання». Додатково увага зверталася на формування колективу в експериментальних класах, ознайомлення учнів з умовами навчальної діяльності в ліцеї та вимогами й критеріями оцінювання знань.

Важливим завданням експериментальної роботи було також формування навичок навчальної діяльності, засвоєння певного обсягу знань, формування потреби до самоосвіти та самовиховання. Це дозволило поступово приділяти увагу розвитку учнів, залучаючи їх до науково-дослідницької та творчої роботи, що, безперечно, поглиблювало зміст профорієнтаційної роботи, яка була спрямована на формування свідомого вибору майбутньої професії. Для цього у класах проводились: година спілкування «Ким бути, яким бути?», де учні познайомились з професіограмами деяких професій; профорієнтаційні ігри «Професійний ідеал» та «Професійні асоціації». У кінці кожного року здійснювався аналіз роботи за поточний рік.

Так створюються умови для формування у старшокласників міцних навичок і нових якостей, розвитку важливих особистісних підструктур самосприйняття, самооцінки, самоповаги.

Ефективною виявилася проектна технологія, основною ознакою якої є використання методу проектів або «методу проб», або «методу цільового акту». В основу цього методу покладено педагогічні ідеї американського педагога і психолога Джона Дьюї. На його думку, вся діяльність учня повинна орієнтуватися на розвиток мислення, в основі якого лежить особистий досвід. Він розробив теорію виховання, спрямовану на формування особистості, пристосованої до життя і практичної діяльності в умовах системи «вільного підприємництва» [267].

Народившись з ідеї вільного виховання, у наш час проектування стає інтегрованим компонентом цілком розробленої і структурованої системи освіти. Використання методу проектів дозволяє реалізувати діяльнісний підхід, який допомагає використанню умінь, знань, набутих під час вивчення шкільних дисциплін на різних етапах навчання та інтегрувати їх у процесі роботи над проектом. Це дозволяє не лише перетворювати в життя політехнічний принцип навчання, але й використовувати знання соціальних і культурологічних дисциплін.

Як вважає С.Сисоєва: «Метод проектів є однією із педагогічних технологій, яка відображає реалізацію особистісно орієнтованого підходу в освіті (саме педагогічною технологією, хоча у назві технології використовується слово «метод») і сприяє формуванню вміння адаптуватися до швидкозмінних умов життя людини постіндустріального суспільства[244]».

Під час використання даної технології вирішується ціла низка різнорівневих дидактичних, виховних і розвивальних завдань: розвиваються пізнавальні навички, формується вміння самостійно конструювати свої знання, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, активно розвивається критичне мислення, сфера комунікацій тощо.

У нашому дослідженні ми спиралися на окреслені С.Сисоєвою основні вимоги до використання методу проектів: формування значущої у дослідницькому і творчому аспекті проблеми (завдання), вирішення якої потребує інтегрованого знання, дослідницького пошуку; практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів; самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів; структурування змістовної частини проекту (з визначеними результатами окремих етапів); використання дослідницьких методів, що передбачає певну послідовність дій: обговорення методів дослідження; способів оформлення кінцевих результатів, збір, систематизація й аналіз отриманих даних, підведення підсумків, оформлення

результатів, їхня презентація, висновки, висування нових проблем дослідження [244].

Виходячи з аналізу психолого-педагогічної літератури, можна розрізняти такі типи проектів: дослідницькі, творчі, рольові, ігрові, інформаційні, практичні (практико-орієнтовані). Особливого значення у всіх вищеназваних проектах набуває процес координування і коригування роботи над проектом: обговорення ходу його підготовки й виконання, корекція спільних та індивідуальних зусиль, організація презентації отриманих результатів і можливих способів їхнього впровадження в практику, а також зовнішня оцінка проекту.

У реальній практиці навчання дорослих найчастіше доводиться мати справу зі змішаними типами проектів. Кожен тип проектів характеризується тим чи іншим видом координації, термінами виконання, етапами, кількістю учасників. Тому, розробляючи той чи інший проект, слід урахувувати ознаки і характерні риси кожного з них.

У ході експерименту ми виявили, що протягом навчального року учні можуть виконувати до чотирьох творчих проектів. Їх розробка поєднується з вправами, спрямованими на те, щоб набути певних знань і навичок разом із реалізацією творчого потенціалу старшокласників. Тому перед учителями ставилося завдання – створити на уроці такі умови, коли нейтральний спочатку для учнів предмет, починає сприйматись як суб'єктивно значущий, коли особистісно-орієнтовані ситуації органічно пов'язуються з методами і прийомами організації пізнавальної діяльності учнів. Водночас проектна технологія дає можливість учителеві застосувати розмаїття інтерактивних вправ і змінити роль авторитарного транслятора готових ідей на натхненника інтелектуального та творчого потенціалу учня.

Для формування більш повного уявлення про педагогічні професії, зокрема про професію вчителя іноземної мови, доречною була реалізація таких проектів: «Професія вчителя іноземної мови в Україні», «Модель професіонала», «Професія вчителя в Німеччині», «Інтегрована

компетентність вчителя іноземної мови», «Освітні послуги приватного навчального закладу Великої Британії», «Видатні педагоги сучасності», «Вчитель іноземної мови у загальноєвропейському освітньому просторі» та ін. Наприклад, учнями 11 класу до теми „Ukraine und Ukrainer” було розроблено кілька навчальних проєктів: визначні історичні та святі місця, історія твого рідного міста, німецькі поселення на території Херсонської області, українська кухня, відомі українські театри, українська родина та її проблеми у сьогоденні, міста та регіони України.

Результати нашого дослідження дозволяють стверджувати, що серед активних методів навчання старшокласників проєктний метод дає більш ефективні кінцеві результати під час оволодіння навчальним матеріалом на уроках іноземної мови. Про це свідчить глибоке засвоєння великої кількості інформації, підвищення рівня сформованості комунікативних умінь, реалізація творчих здібностей, інтерес до діяльності тощо. Зокрема, досить продуктивним виявився проєкт «Рекламування місця роботи».

З метою ознайомлення старшокласників із різними видами професій, ми використовували комп'ютерні та мультимедійні засоби. Найбільш повно це реалізується за програмою «Intel ® Навчання для майбутнього» завдяки застосуванню індивідуальних і групових форм організації діяльності старшокласників, що базуються на пошуку, аналізі й узагальненні інформації. Наприклад, учні бачать на екранах комп'ютера різні зображення людей, які займаються певною професійною діяльністю. Їхнє завдання полягає в тому, щоб розпізнати і назвати ці професії. Наступний хід передбачає виконання більш складного завдання: з бази даних комп'ютера вибирається будь-яка професія і знаходиться інформація, яка б характеризувала цю професійну діяльність з різних сторін. По-перше, учень має вказати три основних обов'язки, які покладаються на працівника; по-друге, назвати декілька необхідних умінь, які потрібні для даної професії; по-третє, визначити, пов'язана професія з роботою в приміщенні чи на вулиці; по-четверте, які навчальні заклади необхідно закінчити для того, щоб

оволодіти професією; по-п'яте, вказати ще три інші професії, які схожі на ту, яка характеризується; по-шосте, вказати предмети, знання з яких знадобилися б у цій професії.

Навчаючись аналізувати та порівнювати матеріал, учні відстоюють свою точку зору, своє розуміння проблеми. Ці якості реалізовувалися під час презентації проекту. При цьому педагог ставив завдання: у якій би формі учень не презентував свою роботу, обов'язковим було: пояснити, описати, прокоментувати, довести та відповісти на запитання товаришів і вчителя. У ході реалізації програми профорієнтаційної роботи старшокласникам пропонувалося чимало форм презентації проектів: реферат, таблиця, аматорський відеофільм, стенд, аудіо запис, стіннівка, інтерв'ю, фотоальбом з коментарями, «круглий стіл», кросворд, ток-шоу, виготовлений сувенір, збірка оповідань, казка, лист-роздум та ін.

Під час використання проектних технологій учні використовують знання та вміння не лише з іноземної мови, але й власний досвід, уміння співпрацювати з іншими людьми. Це сприяє підвищенню самооцінки учнів, збагаченню їх соціального і духовного досвіду.

За результатами узагальнених матеріалів констатувального експерименту, нами підібрано комплекс активних методів самоосвіти, якими випускники мали оволодіти під час навчання в ліцеї за профілем – вчитель іноземної мови. До них ми віднесли, наприклад, метод моделювання психолого-педагогічних ситуацій. Як вид гри, він дає змогу залучати старшокласників до реальної чи вигаданої ситуації, особливістю якої є непередбаченість. Окреслюючи педагогічні умови навчально-виховного процесу, педагог створює педагогічну ситуацію, яка має стати об'єктом моделювання. Це вимагає від старшокласників максимальної мобілізації всіх знань, умінь і навичок для демонстрації розуміння специфіки конкретної ситуації, яка моделюється.

У нашому дослідженні цілком доцільним виявився метод ігрового навчання. Це активна пізнавальна діяльність, під час якої у старшокласників



проявляється ініціатива, самостійність, самодіяльність, формується активна професійна позиція і творчий стиль діяльності. Цей метод дозволяє створювати емоційну й інтелектуальну атмосферу, психологічний комфорт.

Ігрове навчання, на думку О. Мельника, Н. Пряжнікова, забезпечує розвиток умінь займати активну позицію суб'єкта спілкування; умінь самоуправління (самоорганізації, самореалізації, самоконтролю) особистою діяльністю; умінь організації навчального процесу як рішення навчально-пізнавальних проблем [149], [205].

В основі ігрового навчання закладена гра, яка має чітко виражені дидактичні риси: формуються мотиви, потреби, інтереси старшокласників (вибирати і пізнавати, навчатись діяти, приймати правильне рішення, шукати вихід з будь-якої ситуації); дії виконуються згідно з правилами, нормами поведінки; дії чітко виділяються операційністю; включаються соціальні, особистісні, групові стосунки. Технологія ігрового навчання передбачає створення творчої атмосфери, окреслення цілей і мотивацій старшокласників, опис технології гри: хід гри, оцінку діяльності та аналіз знань, умінь, можливостей і дій тих, хто грає [209].

Залежно від практики використання ігрового методу в профорієнтаційній роботі виділяють чотири типи профорієнтаційних ігор:

1. Ігри, що моделюють окремі аспекти професійної діяльності: ознайомлювальні, які спрямовані на ознайомлення учнів з професіями та їх вимогами до людини (наприклад, «Інтерв'ю», «Світ професій»); пробні тренінгові, під час яких учні пробують свої можливості у різних професійних ігрових ситуаціях.

2. Ігри, які моделюють процес професійного та життєвого самовизначення, в основі яких лежить загальна схема побудови особистого професійного плану (наприклад, імітаційні ігри, що проводяться в рамках організації практичної діяльності з іншими учнями, це – «я директор школи», «я готуюсь до уроку» тощо).

3. Морально-ціннісні ігри-ситуації, що відображають певну світоглядну позицію, на фоні якої відбувається професійне самовизначення старшокласника (наприклад, «Обери дію, обґрунтуй доцільність», «Прочитай текст, назви якості персонажів» тощо).

4. Ігри, які не є профорієнтаційними і використовуються психологами для налагодження контакту з учасниками і вихованням в них позитивного ставлення до профорієнтаційних занять (ігри підбираються психологом індивідуально).

Використання ігрових методів на практиці сприяє усвідомленню учнями власних установок, почуттів, думок пов'язаних з певною соціально-психологічною діяльністю; розвитку емпатії; засвоєнню нових моделей поведінки, форм спілкування.

Зокрема, метод ділової гри навчає певній професійній діяльності, завдяки використанню технології моделювання, що дозволяє розкривати у практичній діяльності предметний і соціальний контексти майбутньої професійної діяльності. За таких обставин засвоєння нового знання накладається на канву майбутньої професійної діяльності, навчання набуває спільного колективного характеру, а розвиток особистості учасника гри здійснюється в результаті дотримання ним певних норм (компетентних предметних дій та норм соціальних відносин у колективі).

Експериментальна робота дозволяє визнати, що досить ефективними є рольові ігри, які базуються на вимогах розв'язання навчальної чи життєвої проблеми. Необхідність її вирішення обумовлює природність спілкування, а це означає, що будь-яка комунікація диктується потребою в ній, що стимулює розвиток критичного мислення учнів, ретельне обміркування ситуації, пошук правильного, з позиції учасника гри, виходу. При цьому помітно розвивається логічне мислення, уміння аргументовано висловлюватись, переконувати співрозмовника, враховуючи при цьому його аргументи і факти.

Профорієнтаційні ігри ми використовували також як додаток до дискусій, діагностичних процедур, індивідуальних консультацій і лекційних форм роботи. Результати нашого дослідження дозволяють погодитися з висновками М.Пряжнікова: за своїм змістом і можливостями активізації професійного самовизначення профорієнтаційні ігри поступаються діловим іграм [205], але на відміну від останніх, більше відповідають реальним умовам роботи в ліцеї (обмеженість уроку часом, необхідність роботи з цілим класом і таке інше). Важливою умовою проведення таких ігор є їх висока динаміка (темп). Ігрові профорієнтаційні вправи і мікроситуації є найбільш оптимальними при роботі з підгрупою (8-15 учнів), або з малою групою (6-8 учнів) [205]. На практиці ми переконалися, що під час їх проведення доцільно використовувати процедурну модель. Для проведення подібних занять тьютор або профконсультант мав володіти відповідним рівнем культури спілкування: не нав'язувати своєї думки, усіяко демонструвати свою підтримку і емпатію учасникам, організовувати їхню реальну взаємодію, створювати умови для самовираження всіх учасників групи і таке інше). Це, безперечно, сприяло педагогічній комфортності всіх учасників ігор.

Певним поглибленням профорієнтаційних ігор є використання ігрових мікроситуацій (для 3-6 учнів), які дозволяють моделювати різні елементи професійного спілкування. У процесі дослідно-експериментальної роботи нами також використовувалися розроблені М.Пряжніковим карткові профконсультаційні методики [206]. Їх перевагою є предметність пошукової дії і можливість оперативного упорядкування з карток образів об'єктів, що моделюються учнями.

Профконсультаційні карткові методики можна поділити на дві основні групи: інформаційно-пошукові системи і ігрові карткові технології. В індивідуальних інформаційно-пошукових системах за певними правилами оптант складає з карток образи своїх профорієнтаційних проблем і підбирає шляхи їх розв'язання, а також образи найбільш привабливих професій. На відміну від бланкових тестів, головною перевагою карткових методик є

можливість оперативного корегування виборів, що здійснюються оптантом [206]. Ці корегування є важливою особливістю проведення методик, оскільки профконсультант має активізувати оптанта за допомогою спеціальних, так званих «провокаційних» питань, підвищуючи рівень усвідомленості і самостійності його дій.

В ігрових карткових системах моделюються як основні етапи людського життя, так і основні етапи професіоналізації людини. Найважливішим активізуючим прийомом даних методик є спеціально організовані ігрові «суперечки» оптанта з відповідями, виписаними на картках, а також «призи» і покарання за перемогу в таких суперечках. У ході такої суперечки оптанта, звичайно, сам висловлює зв'язок тих або інших своїх ігрових можливостей і досягнень у грі.

Пропонуючи учням участь у рольових іграх за темами «Моя майбутня професія», «Вчитель іноземної мови сьогодні», «Мій улюблений вчитель», «Вимоги до сучасного випускника», «Стрес у школі і як йому запобігти», «Як стати досконалішим», вчитель не лише наближає мовленнєву діяльність на уроці до реальної комунікації, активізуючи такі види діяльності як говоріння, письмо, аудіювання, читання, але й дає можливість учневі краще пізнати себе. Це сприяє більш свідомому визначенню їхніх планів на майбутнє, оцінюванню своїх здібностей, бачити процес навчання дещо з іншого боку, виявити наявність у собі якостей, властивих педагогічній діяльності, таких як організаторські здібності, вміння володіти словом, бути переконливим, працювати з іншими людьми, легко входити в контакт з ними, аналізувати й адекватно оцінювати свої дії та вчинки.

Цікавими для старшокласників є імітаційні ігри та психодрама, де є місце для раціонального, реального та уявного, спонтанного та рефлексивного, майбутнього, теперішнього та минулого, для серйозності та гри, емоцій та мислення, індивідуального та групового, для психологічної підтримки, для духовного та естетичного. Психодрама містить театральний, терапевтичний та педагогічний аспекти, що є гармонійними відносно до

розвитку здібностей майбутньої педагогічної професії. Використання психодрами в роботі доцільне тоді, коли рівень групової самосвідомості достатньо високий. Ефективність методу полягає у тому, що він торкається усіх сторін особистості: інтелектуальної, емоційної і фізичної. Інструментами психодрами є її ведучий, протагоніст, партнери (або додаткові «Я»), група, психодраматичні техніки, сцена. Метод психодрами сприяє збагаченню емоційної сфери, розвитку толерантності; створює умови для самоактуалізації, «пізнання іншого»; надає можливість вивільнення від переживань; розвиває самопізнання; спонукає людину до аналізу власного сприйняття інших людей [50]. (Додаток Д)

В останні роки в українській педагогічній науці активізувались дослідницькі пошуки у зарубіжній теорії та практиці питань підготовки вчителів. Наприклад, особливу роль в підготовці майбутніх вчителів іноземної мови Великої Британії відіграє метод мікрОВикладання, який характеризується як спрощена практика викладання, що здійснюється в конкретних умовах (часто з використанням звуко- і відеозапису), і яка має мету модифікувати поведінку старшокласника або студента. Тобто деякі професійні вміння відпрацьовуються в класі задовго до перебування в реальній ситуації. При використанні даної методики особлива увага приділяється питанню зворотного зв'язку: проблемі розвитку в майбутніх вчителів, зокрема іноземних мов, здібностей аналізувати й адекватно оцінювати педагогічну діяльність, у тому числі й власну. Надання можливості випробувати свої професійні здібності і вміння під час проведення уроку, дозволяє старшокласникам (10-11 класи) відчувати впевненість у своїх силах, підтримку з боку однокласників і педагогів.

У мікрОВикладанні виділяють три основні етапи: інформування про вміння, які передбачається відпрацювати в ході уроку; сам мікроурок; його аналіз. При цьому старшокласник користується кількома джерелами зворотнього зв'язку: аналіз керівника, який дає свою оцінку згідно з реалізованістю цілей уроку; думка інших учасників процесу, кожен з яких

заповнює оціночний лист [50]. Після аналізу проведеного уроку старшокласнику-практиканту надається можливість провести повторний урок, але вже з іншою групою учнів. Повторний урок також аналізується. Для поліпшення зворотнього зв'язку введено аналіз спілкування «учень-учитель», що стосується методів, розроблених з метою системного опису типів і частоти комунікативних актів, які виникають між «учителями» й учнями на уроці.

Перш, ніж аналізувати урок учень має навчитися розпізнавати комунікативні акти, аналізуючи відеозаписи реальних навчальних ситуацій, визначати, які комунікативні акти мали місце на уроці, їх адекватність темі уроку й поставленим завданням.

Навчитися аналізувати спілкування вчителя на реальному уроці становить завдання для наступного етапу роботи учнів, який готує їх до розбору записів та підведення певних підсумків.

На нашу думку, використання методу мікрОВикладання було б доцільним під час вивчення курсу «Введення у методику викладання іноземних мов», при проходженні педагогічної практики, а також у спецкурсі для 11 класів «Основи професії – вчитель іноземної мови», що дало б змогу старшокласникам отримати більш повне уявлення про специфіку професії вчителя іноземної мови на практиці, та впевнитися в правильності свого вибору ще до вступу у вищий навчальний заклад.

Таким чином, визначені технології та адекватні їм форми і методи активізації пізнавально-професійних можливостей старшокласників профільних ліцеїв є, на нашу думку, більш перспективними у навчально-виховній діяльності ліцеїв. Вони спонукають до високого рівня самостійності, самоаналізу, активного процесу здобування знань, з'ясування найбільш ефективних способів діяльності тощо. Це дає підстави експериментально довести продуктивність і перспективність використання форм і методів професійної орієнтації, а також їх позитивний вплив на формування компетентностей старшокласників профільних ліцеїв.

#### **2.4. Результати експериментального дослідження проблеми професійної орієнтації старшокласників профільного ліцею до вибору професії вчителя іноземної мови**

Згідно із програмою дослідження нами проводився теоретичний аналіз і систематизація результатів, отриманих нами під час експериментальної роботи щодо професійної орієнтації старшокласників у процесі їх профільного навчання. У результаті було творчо переосмислене визначення основних вихідних понять, розроблено механізм оцінювання рівня сформованості у випускників профільних ліцеїв інтегрованої компетенції, що є показником готовності старшокласників до вибору професії – майбутнього вчителя іноземної мови.

Керуючись принципом особистісно-орієнтованого підходу до вивчення особистості в процесі професійної орієнтації, нами був проведений констатувальний експеримент. Його метою було визначення основних факторів, які впливають на процес вибору старшокласниками ліцею професії вчителя та вихідного рівня сформованості знань та вмінь, міри активності й самостійності, домінуючих мотивів, а також здатності до адекватної оцінки результатів.

У ході експерименту широко використовувались методи педагогічного моніторингу, інтерв'ю, анкетування, опитування, експертизи. Дані констатувального зрізу показали значний відсоток низького рівня сформованості якостей і вмінь старшокласників, що сприяють позитивному вибору професії вчителя іноземної мови.

У нашому дослідженні було з'ясовано, що між професійно значущими якостями вчителя існує органічний, нерозривний, генетичний зв'язок. Суб'єкт, як носій цілеспрямованої активності не існує поза діяльністю, яка, у свою чергу, не здійснюється без того ж суб'єкта. Цей зв'язок знаходить своє вираження у структурно-функціональних відповідностях, що дають можливість розкрити якості особистості крізь призму тих функцій, які він

реалізує, забезпечуючи оптимальний перебіг процесів комунікації, емпатії, креативності, рефлексії. Отже, аналіз педагогічної діяльності дає підстави не тільки визначити наявність у старшокласників тих чи інших якостей, а й рівень їх прояву на практиці в урочній та позаурочній діяльності.

Таблиця 2.6

**Рівні сформованості інтегрованої компетентності випускників  
профільного ліцею за результатами констатувального експерименту  
(у відсотках)**

Критерії інтегрованої компетентності	Рівні			Творчий			Базовий			Елементарний		
	<i>K</i>	<i>E</i>	<i>P</i>	<i>K</i>	<i>E</i>	<i>P</i>	<i>K</i>	<i>E</i>	<i>P</i>	<i>K</i>	<i>E</i>	<i>P</i>
Предметна компетенція	14,6	14,2	0,4	27,8	29,5	1,7	57,6	56,3	1,3			
Особистісні якості	16,4	16,8	0,4	22,2	22,1	0,1	61,4	61,1	0,3			
Вмотивованість і готовність до творчої співпраці	22,2	22,7	0,5	17,8	17,1	0,7	60,0	60,2	0,2			
Професійно значущі якості	12,4	12,1	0,3	17,8	17,6	0,2	69,8	70,3	0,5			
Успішність і рівень самостійності	11,2	11,2	0,0	15,0	14,7	0,3	73,8	74,1	0,3			
Рефлексія	16,4	16,8	0,4	14,2	14,8	0,6	69,4	68,4	1,0			
<i>У середньому</i>	<i>15,5</i>	<i>15,6</i>	<i>0,33</i>	<i>19,1</i>	<i>19,3</i>	<i>0,6</i>	<i>65,3</i>	<i>65,1</i>	<i>0,6</i>			

Де: *K* – контрольні групи; *E* – експериментальні групи; *P* – різниця у показниках.

Зважаючи на це, за більш доцільний підхід слід вважати такий, в якому критеріальними ознаками розробленої нами інтегрованої компетентності виступають кілька блоків характеристик діяльності,



сукупність яких становить головні групи показників: внутрішньої свідомості (педагогічного мислення) й зовнішньої діяльності (поведінки). Попри всю умовність такої диференціації ознак педагогічної спрямованості старшокласників, саме вона дає змогу акцентувати на взаємозалежності розвитку особистісних якостей та їх реалізації у конкретних ситуаціях діяльності, що відповідає концептуальним положенням щодо професійної орієнтації особистості. З таких позицій інтегрована компетенція розглядається нами як певний потенціал майбутнього студента педагогічного вищого навчального закладу і водночас міра оволодіння ним елементарними засобами навчальних і виховних дій, орієнтованих на забезпечення професійного саморозвитку особистості.

Якщо різнобічні форми поведінки старшокласників мають переважно наочний, операційний характер, то внутрішні властивості його свідомості не завжди знаходять свій безпосередній прояв у зовнішньому плані діяльності, що спричинило необхідність підбору спеціальних діагностичних методик і соціометричної фіксації їх результатів. Виходячи з цього, було проведено констатувальний і формувальний експерименти, що ґрунтувались як на традиційних методах психолого-педагогічних досліджень, зокрема з проблем вивчення особистості вчителя та його професійної діяльності, так і інноваційних, які допомагають найбільш ефективно оцінити досягнення старшокласників у процесі допрофесійної підготовки.

Враховуючи те, що кількість респондентів, які брали участь у подальших серіях формувального експерименту була обмежена 30 особами для кожної експериментальної групи, було обрано в Херсонському багатoproфільному ліцеї – 30 старшокласників, у профільних класах гімназії м.Скадовська (профіль іноземна мова) – 30, Запорізькому педагогічному коледжі (профіль іноземна мова) – 29, Мукачівському педагогічному коледжі (профіль іноземна мова) – 29.

З метою визначення рівня прояву професійно спрямованих якостей старшокласників (9-х класів) всім респондентам пропонувалось відповісти на низку запитань анкети: «Як вони розуміють поняття педагогічної культури?», «Які професійні якості, на їхню думку, є визначальними для підготовки вчителя, зокрема вчителя іноземної мови?», «Чи замислювались вони раніше про наявність у них тих чи інших якостей?» тощо. Опитування доповнювалось проведенням додаткових бесід із представниками експертної комісії (до її складу входили: тьютор групи, психолог закладу, завідувач профільної кафедри, два вчителі іноземної мови вищої категорії), що дозволило уточнити інформацію про достатню обізнаність старшокласників щодо обраного профілю навчання в ліцеї. При проведенні експертизи нами витримано такі умови: попереднє надання інформації з проблеми дослідження, наукову об'єктивність; здійснена консультація по заповненню листів спостережень,

Отримані результати дозволили виявити, що найбільш значущими професійними якостями вчителя учні вважають: гуманізм, доброту, щирість, любов до дітей, толерантність, свободу мислення, творче ставлення до роботи, професіоналізм, ерудицію, нестандартність суджень, самокритичність, здатність до самовдосконалення. За даними контент-аналізу, ці якості назвали 81,3% респондентів.

Незважаючи на таке широке коло характеристик, їх можна систематизувати за принципом інтегрованих особистісних якостей: комунікативності, емпатії, креативності, рефлексії. Це свідчить про те, що респонденти, загалом, правильно розуміють змістовну сутність даних понять, їх актуальність для сучасних вимог підготовки вчителя, значення гуманістичної спрямованості педагогічної діяльності.

Водночас відповіді респондентів показали, що значна частина старшокласників – майбутніх учителів (78,7%) майже не замислювались над особистісними якостями, 51,6% уперше чули терміни «емпатія» і «рефлексія», хоча у Державних освітніх стандартах ці поняття чітко

окреслено. Такі дані дають підстави думати, що в практиці підготовки майбутнього вчителя питанням розвитку особистості й професійних властивостей не приділяється належної уваги. Це підтверджується й аналізом програм із профільних дисциплін, планів проведення пропедевтичних занять практичного спрямування професійної орієнтації на майбутню професію вчителя, консультацій з педагогічної практики, які показують, що у багатьох випадках процесу допрофесійної підготовки старшокласників, обмежуються лише діапазоном технічних завдань, вироблення у них тих чи інших умінь.

Безумовно, представлені параметри знань респондентів є дещо обмеженими, оскільки в роботі ми не ставили за мету детально охарактеризувати цей показник розвитку особистості майбутнього вчителя. Адже в основу визначення інтегрованої компетентності було покладено функціональний підхід, згідно з яким дослідження цього феномена ґрунтувалось на виявленні функціональних ознак певних професійних якостей педагога.

Тому наступний наш крок було спрямовано на визначення особистісних уявлень старшокласників, їхніх потреб у здійсненні комунікативних, емпатійних, креативних, рефлексивних процесів, що спонукають особистість до тих чи інших дій, детермінують його діяльність у цілому, «пронизуючи» усю систему допрофесійної підготовки.

Для здійснення експерименту було проведено необхідну підготовчу роботу: вивчено стан допрофесійної підготовки молоді в навчальних закладах, виявлено протиріччя у професійному самовизначенні старшокласників, спрогнозовано шляхи подолання цих протиріч, розроблено основні положення дослідження, план і методики проведення експерименту, визначено методи оцінювання проміжних і кінцевих результатів дослідження.

З метою проведення основної експериментальної роботи були визначені контрольні (120 осіб) й експериментальні групи (118 осіб), які склали учні 9-х–11-х класів профільних ліцеїв з, приблизно, однаковим

рівнем матеріально-технічного забезпечення та близькими показниками досягнень у навчально-виховній діяльності.

Дослідження складалося із серії педагогічних експериментів, у яких брало участь 1284 старшокласники. Констатувальний експеримент мав за мету виявити готовність учнів до вибору професії вчителя іноземної мови, виявити чинники, які впливають на рівень її розвиненості.

На основі розроблених критеріїв наявності інтегрованої компетентності старшокласника, здатного до прояву якостей учителя іноземної мови, було виявлено рівні (творчий, базовий, елементарний) сформованості професійно значущих мотивів, знань та умінь, а також особистісних якостей і здатності до адекватного професійного самовизначення учнів експериментальних і контрольних груп.

Для діагностування наявності і рівнів прояву відповідних набутих якостей у старшокласників, що мають намір здобувати педагогічну професію, нами використовувався арсенал відомих методів і тестових процедур (див §2.3).

Наступна частина експерименту проектувалась нами, виходячи із розуміння ціннісних орієнтацій особистості як її внутрішньої установки (позиції). Кожному респонденту було запропоновано ряд цінностей професійної діяльності, з якого він повинен був вибрати найбільш адекватну для себе. Вони порівнювались з низкою цінностей, віднесених раніше для кожної професії. Передбачалось, чим більше відповідальність між еталонним рядом і вибором досліджуваного, тим надійніші висновки з визначення базових професійних цінностей. Відомо, що важливу роль у розумінні того, як і наскільки успішно людина буде виконувати ту чи іншу діяльність, особливо професійну, відіграє наявність або відсутність у неї мотиву досягнення успіху. Оптанти, орієнтовані на успіх, звичайно намагаються мати помітну перевагу прояву готовності виконувати завдання середньої міри складності, саме при їх вирішенні старанність і здібності можуть проявитися найкраще.

Крім мотиву досягнення, на вибір завдань і результати діяльності впливає уявлення людини про себе, тобто самооцінка. З самооцінкою пов'язана задоволеність або незадоволеність особистості і, що дуже важливо для педагога, людина звичайно прагне до досягнення таких результатів, які узгоджуються з її самооцінкою, сприяють її закріпленню, сталості. Певне значення для досягнення успіху і високої оцінки результатів діяльності має уявлення людини про притаманні їй здібності, необхідні для виконання завдання.

У процесі нашого дослідження, як уже наголошувалось, широко використано методики як вітчизняних, так і зарубіжних авторів. Це, зокрема, методика ДДО, карта професійних інтересів, вивчення мотивів і ціннісних орієнтацій; вивчення екстраверсії і нейротизму за КОД (визначення активності та пасивності); опитувач КОЗ (визначення комунікативних і організаторських здібностей).

Необхідна додаткова інформація про поведінку, пізнавальну активність, вольову сферу старшокласників здобувалася методом педагогічного спостереження, створення ситуацій вибору, аналізу творчих робіт, практичних професійних спроб. Для обробки одержаних даних використовувались методи математичної статистики.

У процесі експериментальної роботи особливо цікавими для нас були педагогічні засоби, за допомогою яких здійснювалося формування готовності старшокласників до вибору професії вчителя, зокрема їх інтегрована компетентність, а також організаційні форми, методи, які допомагають виявити показники інтегрованої компетентності учнів профільного ліцею.

Враховуючи важливість соціально-економічних чинників і педагогічних умов, необхідних для ефективного профорієнтаційного процесу профільного ліцею, особлива увага спрямовувалася на обґрунтування педагогічних технологій, що сприяють професійному самовизначенню, розвитку необхідних мотивів, особистісних якостей, орієнтацій старшокласників на

педагогічну діяльність та їх відповідна підготовка у процесі навчання за обраним профілем тощо.

У ході реалізації форм і методів активного навчання і виховання, зусилля спрямовувались на перетворення старшокласників з пасивних об'єктів в активних суб'єктів навчально-виховного процесу. За результатами експертного оцінювання визначено, що відбувається значний вплив інноваційних педагогічних технологій на формування інтелектуальної, мотиваційної, особистісної, комунікативної, ціннісної сфер старшокласників. У процесі дослідження нами визначено оптимальний комплекс інноваційних технологій навчання і виховання старшокласників як оптимальну умову професійного спрямування майбутніх педагогічних працівників.

Таким чином, змістом дослідно-експериментальної роботи було охоплено такі напрями:

– розкриття системи мотивів старшокласників щодо вибору педагогічної професії;

– перевірка ефективності впливу різних педагогічних технологій та активних видів діяльності на формування у старшокласників інтегрованої компетентності, що є умовою успішності вступу до вищого навчального закладу;

– забезпечення ефективності реалізації моделі поетапного формування інтегрованої компетентності старшокласників, що сприятиме активному формуванню в учнів готовності до вибору професії вчителя іноземної мови.

Крім того, у ході дослідження передбачалось розкриття взаємозв'язку між навчальним процесом та самостійною діяльністю учнів; використанням педагогічних прийомів, які активізують психологічні можливості особистості в плані формування у неї інтересу до відповідної діяльності, поєднання форм організації групової та індивідуальної, навчальної і творчої роботи старшокласників з урахуванням їх інтересів і

рівня предметної підготовки, оптимізацією методів, що корелюються з індивідуальними особливостями старшокласників і можливостями соціокультурного середовища. Все це вимагало розгляду процесу професійної орієнтації на вибір професії вчителя іноземної мови в умовах профільної допрофесійної підготовки в єдності освітньої, виховної та розвивальної функцій.

Результати констатувального експерименту наведені у табл. 2.7, де ми бачимо, що рівень сформованості інтегрованої компетентності старшокласників до вибору професії вчителя іноземної мови як за окремими компонентами, так і в цілому, в експериментальних і контрольних групах приблизно однаковий. Тому можна зробити висновок, що експериментальні і контрольні групи визначені правильно.

Таблиця 2.7

**Показники рівнів сформованості інтегрованої компетентності старшокласників К і Е груп до вибору професії вчителя на початку експерименту відповідно до етапів професійної орієнтації (у %)**

Складові інтегрованої компетентності	Рівні					
	Творчий		Базовий		Елементарний	
	Кон.	Екс.	Кон.	Екс.	Кон.	Екс.
<i>Мотиваційно-ціннісний</i>						
Наявність ієрархії професійних інтересів	6,1	5,6	30,4	32,3	63,5	62,1
Сформованість професійних мотивів	9,4	9,6	12,6	13,0	78,0	77,4
Соціально-вольова сфера (морально-етичні цінності)	2,8	3,0	25,0	26,6	72,2	70,4
Наявність спонукальних особистісних властивостей	20,3	20,1	14,2	15,4	65,5	64,5
Середній показник	9,6	9,6	20,6	21,8	69,8	68,6
<i>Пізнавально-операційний</i>						
<i>Професійно відповідний</i>						
Наявність конструктивних умінь	12,8	12,7	14,0	13,2	73,2	74,1
Наявність організаторських умінь	30,0	28,2	42,8	43,6	27,2	28,2
Наявність комунікативних умінь	28,6	30,0	45,1	44,2	26,3	25,8
Наявність професійно важливих якостей	11,4	12,3	16,3	15,4	72,3	72,3
Середній показник	20,7	20,8	29,6	29,1	49,7	50,1
<i>Професійно практичний</i>						
Об'єктивно необхідний рівень знань про професію вчителя	7,9	8,2	33,7	34,8	58,4	57,0
Сформованість раціональних способів дій	2,2	1,5	10,3	9,2	87,5	89,3

Продовження табл. 2.7

Самостійне здобуття інформації про професію	4,5	4,6	15,1	14,2	80,4	81,2
Середній показник	4,9	4,8	19,7	19,4	75,4	75,8
Оцінно-рефлексивний						
Критичність мислення	18,6	18,1	41,2	40,3	40,2	41,6
Сформованість уявлень про шляхи професійного становлення і зростання	3,0	2,8	28,9	30,4	68,1	66,8
Здатність до об'єктивної оцінки своєї професійної придатності	3,8	3,6	30,0	29,0	66,2	67,4
Середній показник	8,5	8,2	33,4	33,2	58,1	58,6
Програмувальний						
Успішність	5,4	9,1	17,0	33,0	77,6	57,6
Ступінь самостійності	12,3	12,6	14,2	40,5	73,5	46,9
Прогностичність, передбачення	15,0	16,9	21,2	27,2	63,8	55,9
Середній показник	10,9	12,9	17,5	33,5	71,6	53,6
Загальний показник	10,9	11,2	24,2	27,4	64,9	61,4

Результати визначення рівнів (творчого, базового, елементарного) за окремими критеріями й показниками вказують, що для мотиваційно-ціннісного критерію характерним є те, що інтерес до педагогічної діяльності мають, лише 32,3 % учнів експериментальних і 30,4 % учнів контрольних груп. Сформованість ціннісних орієнтацій на досягнення успіху в педагогічній діяльності має лише кожен восьмий учень експериментальних, і кожен п'ятий у контрольних групах. Що стосується сформованості провідних професійних мотивів, то достатній рівень мають 12,6 % учнів експериментальних і 13,0 % учнів контрольних груп. Серед мотивів у більшості старшокласників переважають меркантильні і соціальні, у цілому ж, система мотивації, на наш погляд, потребує постійної корекції відносно відповідності моральним цінностям. Основна кількість респондентів знаходиться на низькому рівні по даному показнику (відповідно 72,2% і 70,4 %) від загальної їх кількості.

Що стосується професійно-відповідного компонента, то значна кількість учнів мають середній і високий рівні, але в основному це стосується старшокласників з достатньо сформованим інтуїтивно-аналітичним і логічним мисленням, при цьому професійно значущі якості у них сформовані недостатньо. Тому більше половини учнів можна віднести до елементарного рівня розвитку особистісних якостей.



У цілому, високий рівень прояву цього компонента спостерігається у 20,7% старшокласників як експериментальних, так і контрольних груп 20,8%. До середнього відносяться 29,1% і 29,6% учнів, а до низького – 50,1% і 49,7%. Старшокласникам притаманна досить висока питома вага прояву організаторських і комунікативних здібностей. І, навпаки, наявність професійно важливих якостей (ерудиція, рівень загального розвитку, здатність до лідерства, розумного ризику тощо) концентрується на середньому рівні. Незважаючи на достатній рівень розвитку комунікативних і організаційних здібностей, помітний низький рівень у плані вмінь діалогічного спілкування.

Професійно-практичний компонент по суті є одним із провідних індикаторів професійної спрямованості старшокласника. Як свідчать отримані дані, лише 8,2% в Е групі, і 7,9% у К групі старшокласників розуміють шляхи опанування педагогічною професією.

Що стосується рівня достатньої сформованості спеціальних теоретичних і практичних знань і умінь, то він є достатнім для навчання у профільному ліцеї.

У значної кількості старшокласників відзначено бажання і цілеспрямованість на самостійне здобуття необхідної інформації про майбутню професію.

Оцінно-рефлексивний компонент передбачає діагностику здатності учнів до самовизначення. Його прояв значною мірою залежить від наявності інтересу до діяльності, професійно важливих якостей, знань і умінь, мотивацій особистості та наявності особистої програми професійного становлення. Так, у середньому, лише біля 3 % учнів експериментальної та контрольної груп продемонстрували вміння оцінити свої знання, можливості, наслідки своїх дій, продуктивно працюють над додатковою літературою, мають більш-менш чітку програму дій щодо здобуття професії педагога. Слід підкреслити, що усереднені відсоткові показники за даним критерієм зросли, головним чином, за рахунок розвитку «критичності

мислення» (18,1% і 18,6% відповідно). Тоді як, скажімо, наявність уявлень про шляхи опанування майбутньою професією на творчому рівні спостерігається лише у 2,8% і 3,0 % респондентів. У цілому, для більшості старшокласників є характерним неадекватність самооцінки знань, умінь, якостей, мотивів, нездатність до оптимального професійного самовизначення, необґрунтований рівень очікувань.

На *основному* етапі формувального експерименту здійснювалося теоретичне обґрунтування і практична перевірка методики дослідження, проводилася реалізація запропонованої моделі поетапного формування інтегрованої компетентності старшокласників, визначалася педагогічна доцільність підібраних нами форм, методів і засобів, спрямованих на професійну орієнтацію як на уроках, так і в поузарочній діяльності. При цьому використані експериментальні методи були, з одного боку, спрямовані на вивчення професіоналізації особистості, а з іншого – на опанування старшокласниками необхідних знань і розвиток у них професійних якостей.

Формувальний експеримент проводився за кількома взаємопов'язаними напрямками, що відповідають структурі формування інтегрованої компетентності старшокласника профільного ліцею:

- розвиток та корекція ієрархічної структури ціннісних орієнтацій та мотивів професійної спрямованості;
- надання старшокласникам знань, необхідних для майбутньої діяльності, в тому числі профінформаційного характеру;
- створення сприятливих умов для розвитку професійно значущих якостей;
- формування умінь адекватної самооцінки, здійснення допомоги у професійному самовизначенні.

У процесі роботи забезпечувався інтенсивний виховний вплив на розвиток особистості старшокласників, їх соціальне становлення на завершальному етапі навчання в ліцеї. Виходячи із завдань та умов,

формувальний експеримент здійснювався протягом кількох послідовно організованих етапів.

Основною метою першого, було цілеспрямоване формування мотиваційної основи майбутньої діяльності. Тут широко використовувались консультації, бесіди, дискусії, первинне ознайомлення з індивідуальними можливостями тощо. Значне місце відводилось екскурсіям, зустрічам та спеціально організованим консультаціям. Усе це створювало сприятливі педагогічні умови для свідомого професійного самовизначення серед старшокласників, їх зацікавленості.

Другий етап пов'язаний з формуванням умінь та навичок виконання будь-якої діяльності на основі певного конкретного алгоритму. Мається на увазі поступова переорієнтація свідомості учнів, корекції структури ціннісних орієнтацій. Основним його завданням було ознайомлення з орієнтовною програмою спецкурсів та елективних курсів ліцею спрямованих на вивчення особистості, з іншого – на опанування необхідних знань і розвиток якостей, у тому числі, і професійних у старшокласників.

Особливе місце у системі активних методів відводилось моделюванню ситуацій у педагогічній діяльності. Мається на увазі створення найбільш типових, професійно важливих суттєвих сторін, умов і стосунків діяльності, яке вимагає від старшокласників ліцею обов'язкового прояву комунікативних умінь, винахідливості, наполегливості, конструктивних умінь, творчої активності, рішучості та ін. Цьому передувало:

- вивчення змісту та об'єму досвіду, яким повинен оволодіти старшокласник у конкретній виховній ситуації;
- формування мети та системи завдань професійно спрямованої навчально-розвивальної діяльності;
- визначення та обґрунтування шляхів самоорганізації;
- розкриття змісту, структури і послідовності вирішення проблемного завдання у вигляді сценарію, рольової або імітаційної гри та

розподілення відповідних функцій між її учасниками з наступними варіаціями перерозподілу ролей.

З точки зору ефективності, моделювання виявилось універсальним способом опосередкованого засвоєння деяких складових педагогічної діяльності. Використання методу проектів, ділових та імітаційних ігор дозволило досягти значного результату у формуванні інтегрованої компетентності старшокласника профільного ліцею.

Діагностика активної діяльності та подальший розвиток на цій основі особистих професійно важливих якостей здійснювався шляхом диференційованого включення старшокласників у спеціально організовану діяльність, що має всі основні ознаки професійних стосунків. Зокрема, вона передбачала створення та моделювання ситуацій, здійснення учнями самостійних соціальних і професійних проб з урахуванням профілю, особистих якостей і оточуючого середовища (наприклад, старшокласникам були запропоновані індивідуальні проекти «Я у майбутній професії», «Шукаю роботу», а також пропонувалось підготувати і провести спільно з учителем урок тощо).

У системі підготовки старшокласників до усвідомленого професійного визначення в експериментальних групах значне місце ми відвели формуванню вміння здійснювати самооцінку особистісних якостей. При цьому увага спрямовувалась, перш за все, на мотивацію засвоєння спеціальних знань, значущість адекватної самооцінки та власної ролі у досягненні майбутнього успіху у професійній діяльності. Адекватна самооцінка, як відомо, відкриває можливості до виховання і самовиховання, саморегуляції, самокритичності. Старшокласникам, яким притаманна завищена чи занижена самооцінка, педагоги надавали відповідні рекомендації. Основне завдання цього спрямування у структурі позакласної роботи заключалося у поглибленні професійних знань старшокласників, пізнанні шляхів підготовки до отримання майбутньої

професії, розробці й апробації окремих методик підготовки випускників до вступу у вищий навчальний заклад. На завершальному етапі експериментальної роботи проведено заключний (контрольний) зріз як в експериментальних, так і в контрольних групах за розробленими критеріями. Отримані результати було піддано математичній обробці й зафіксовано у табл. 2.8.

Таблиця 2.8

**Показники рівнів сформованості інтегрованої компетентності старшокласників (випускний клас) за результатами формувального експерименту відповідно до етапів професійної орієнтації на професію вчителя іноземної мови  
(К гр. – 120 осіб, Е гр. – 118 осіб)**

Складові інтегрованої компетентності у відповідності до етапів	Рівні					
	Творчий		Базовий		Елементарн	
	Кон.	Екс.	Кон.	Екс.	Кон.	Екс
<i>Мотиваційно-ціннісний</i>						
Наявність ієрархії професійних інтересів	7,2	9,5	31,4	37,2	61,4	53,3
Сформованість професійних мотивів	10,0	24,8	13,2	28,1	76,8	47,1
Стійкий інтерес до професійної діяльності	2,8	20,4	26,7	40,9	70,5	38,7
Наявність спонукальних особистісних якостей	20,5	20,6	14,5	16,0	65,0	63,4
Середній показник	10,1	18,8	21,5	30,6	68,4	50,6
<i>Пізнавально-операційний</i>						
<i>Професійно відповідний</i>						
Наявність конструктивних умінь	14,4	28,4	16,2	36,8	69,4	34,8
Наявність організаторських умінь	32,3	40,5	43,9	48,3	23,8	11,2
Наявність комунікативних умінь	30,1	47,2	47,0	40,8	22,9	12,0
Наявність професійно важливих якостей	11,6	12,5	18,3	16,1	70,1	71,4
Середній показник	22,1	32,1	31,3	35,5	46,6	32,4
<i>Професійно практичний</i>						
Об'єктивно необхідний рівень знань про професію вчителя	8,2	16,3	35,0	40,7	56,8	43,0
Сформованість раціональних способів дій	2,2	9,8	10,5	17,3	87,3	72,9
Самостійне здобуття інформації про професію учителя	4,7	15,8	16,2	38,6	79,1	45,6
Середній показник	5,0	14,0	20,6	32,2	74,4	53,8

Продовження табл. 2.8

Оцінно-рефлексивний						
Критичність мислення	20,1	20,9	43,8	48,2	36,1	30,9
Сформованість уявлень про шляхи професійного становлення і зросту	3,8	15,3	26,4	62,7	69,8	22,0
Здатність до об'єктивної оцінки своєї професійної придатності	5,2	40,5	33,2	42,3	61,6	17,2
Середній показник	9,7	25,6	34,5	51,0	55,8	23,4
Програмувальний						
Успішність	10,2	13,5	17,8	35,6	72,0	50,9
Ступінь самостійності	14,5	15,4	17,5	41,2	68,0	43,4
Прогностичність, передбачення	17,0	17,3	22,3	28,2	60,7	54,5
Середній показник	13,9	15,4	19,2	35,0	66,9	49,6
Загальний показник	12,6	21,2	25,4	36,8	62,0	42,0

Відносно експериментальних груп, загальний показник прояву інтегрованої компетентності на початку і в кінці експерименту перебувають у межах від 11,2% до 21,2% (творчий рівень). Так, наприклад, за професійно-практичним критерієм на початку експерименту на високому рівні було зафіксовано 4,8%; середньому – 19,4%; низькому – 75,8% респондентів. За тим же критерієм у кінці формуального експерименту виявилось, що кількісні показники мають інший вигляд: високий рівень 14,0%; середній – 32,2%; низький – 53,8%. Іншими словами, різниця становила відповідно 9,2%; 12,8%; 22,0%.

Таблиця 2.9

**Рівні сформованості інтегрованої характеристики випускників  
профільного ліцею за результатами формуального експерименту  
( у відсотках)**

Критерії інтегрованої компетентності	Рівні			Творчий			Базовий			Елементарний		
	<i>K</i>	<i>E</i>	<i>P</i>	<i>K</i>	<i>E</i>	<i>P</i>	<i>K</i>	<i>E</i>	<i>P</i>	<i>K</i>	<i>E</i>	<i>P</i>
Предметна компетенція	22,1	42,8	20,7	30,2	43,9	13,7	47,7	13,3	34,4			

Продовження табл. 2.9

Особистісні якості	23,4	45,3	21,9	25,7	46,0	20,3	50,9	10,7	40,2
Вмотивованість і готовність до творчої співпраці	20,6	46,7	26,1	29,4	45,8	16,4	50,0	7,5	42,5
Професійно значущі якості	24,1	48,2	24,1	28,0	39,2	11,2	47,9	12,6	35,3
Успішність і рівень самостійності	17,1	42,3	26,6	26,5	44,8	20,3	55,8	12,9	42,9
Рефлексія	18,4	41,9	23,5	30,3	46,1	15,8	51,3	12,0	35,5
<i>У середньому</i>	<i>21,0</i>	<i>44,5</i>	<i>23,5</i>	<i>28,4</i>	<i>44,0</i>	<i>15,6</i>	<i>50,6</i>	<i>11,5</i>	<i>39,1</i>

Де: К – контрольні групи; Е – експериментальні групи; Р – різниця у показниках.

Досить високий показник професійно значущих якостей у старшокласників експериментальної групи. Ними володіють на високому рівні 48,2% старшокласників експериментальної групи та 24,1% контрольної групи; на середньому рівні – 39,2% і 28,0% та на низькому – 12,6% і 47,9% відповідно.

Характерно, що старшокласники експериментальної групи продемонстрували більш високий рівень володіння вмінням виступати публічно, коротко відповідати на запитання, аргументовано та переконливо викладати свої думки.

Водночас у контрольній групі доволі невисокий рівень вмотивованості, значна кількість старшокласників виявила пасивне ставлення до творчої співпраці (50,0%); на середньому рівні цей показник сформований у 29,4%; на високому – всього у 6 учнів, що складає 20,6% від загальної їх кількості.

Середній рівень самостійності зафіксовано у 44,8% старшокласників, на високому рівні дана складова сформована у 42,3%, і лише у 12,9% наявний недостатній рівень її сформованості. У контрольній же групі на високому рівні опинилися лише 17,7%; на середньому – 26,5%, а 55,8%

виявили низький рівень.

Усереднені порівняльні дані розвитку досліджуваної якості в учнів експериментальної і контрольної груп наведені в табл. 2.10.

Таблиця 2.10

**Динаміка сформованості інтегрованої характеристики старшокласників профільного ліцею за результатами констатувального (КЕ) і формувального (ФЕ) експериментів (238 осіб – у відсотках)**

Рівні Групи	Творчий			Базовий			Елементарний		
	КЕ	ФЕ	Пр	КЕ	ФЕ	Пр	КЕ	ФЕ	Пр
Експериментальні	15,6	44,5	28,9	19,3	44,0	24,7	65,1	11,5	-53,6
Контрольні	15,5	21,0	5,5	19,1	28,4	9,3	65,3	50,6	-14,7
<i>Різниця</i>	<i>0,1</i>	<i>23,5</i>	<i>23,3</i>	<i>0,3</i>	<i>15,6</i>	<i>15,3</i>	<i>0,0</i>	<i>-39,1</i>	<i>-39,1</i>

Де: Пр – приріст сформованості показників інтегрованої характеристики.

Зафіксовані результати проведеного дослідження переконливо свідчать, що за роки навчання у профільному ліцеї темпи росту якісних показників інтегрованої компетентності старшокласників – майбутніх учителів іноземної мови в експериментальній групі значно зріс порівняно з контрольною. Оцінка одержаних даних дозволила не лише виявити досить високу ефективність розробленої експериментальної моделі формування інтегрованої компетентності випускника профільного ліцею, але й простежити позитивну динаміку рівнів її розвитку, яка більш яскраво виявлялася в експериментальній групі. Так, питома вага даної категорії опитаних, що досягли високого рівня, після закінчення експерименту становила 44,5% ,(на констатувальному етапі – 15,6%); середнього – 44,0%, (19,3%); низького – 11,5% , (65,1%). Графічно це виражається так:



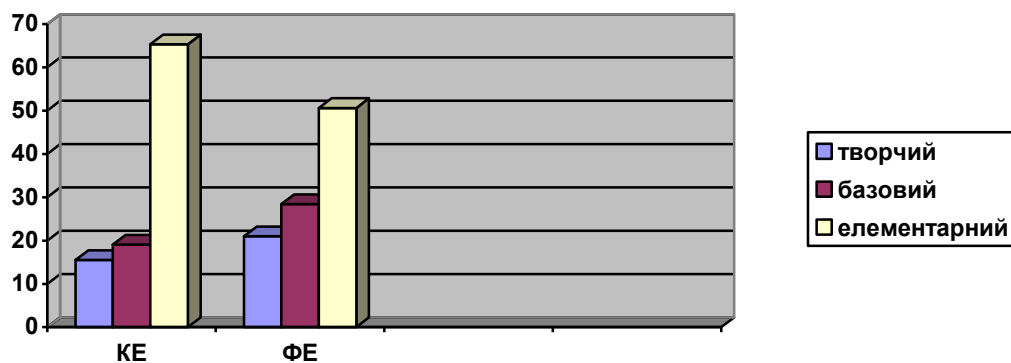


Рис. 2.5. Динаміка рівнів сформованості інтегральної характеристики старшокласників (11 клас) профільного ліцею в контрольній групі  
Де: КЕ – констатувальний експеримент; ФЕ – формувальний експеримент.

Як бачимо, на елементарному рівні в контрольній групі залишилося майже 50% старшокласників. Приріст на високому рівні склав 5,5%

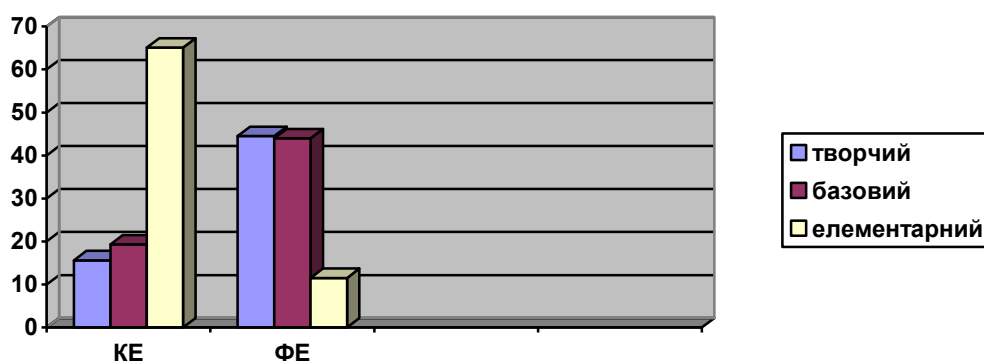


Рис. 2.6. Динаміка рівнів сформованості інтегральної характеристики старшокласників (11 клас) профільного ліцею в експериментальній групі  
Де: КЕ – констатувальний експеримент; ФЕ – формувальний експеримент.

Таким чином, біля 50% старшокласників експериментальних груп після закінчення формувального експерименту мають яскраво виражений прояв бажання здобути професію вчителя іноземної мови, володіють необхідними професійно значущими якостями та достатнім обсягом знань за обраним видом діяльності; 44% старшокласників мають базовий рівень,

що є позитивом. Вони мають міцні знання з профільного предмету та потенційні можливості у майбутньому навчанні розкрити свої здібності.

У роботі з'ясовано, що формування інтегрованої компетентності випускників профільних ліцеїв, як перманентний процес, відбувається за відповідними етапами (мотиваційно-ціннісним, пізнавально-операційним, оцінно-рефлексивним, програмувальним), що дозволило цілеспрямовано впливати на професійний вибір старшокласників. Наприклад, на пізнавально-операційному етапі більш високі показники виявлено у сформованості конструктивних (12,7→28,4), комунікативних (30,0→47,2) та організаторських (28,2→40,5) умінь. Це вплинуло на якість прояву здатності до об'єктивної самооцінки. Наприклад у експериментальній групі на початку експерименту цей показник складав 5,2%, а в кінці вже 40,5%.

Однак такі якості як наявність ієрархії професійних інтересів та сформованість спеціальних умінь мали невисокий приріст. Для експериментальної групи це відповідно 2,3% та 7,6%. Це свідчить про перспективність подальшого удосконалення системи допрофесійної підготовки старшокласників профільних ліцеїв.

### **Висновки до другого розділу**

Таким чином, обґрунтування процесу профорієнтаційної роботи із старшокласниками профільного ліцею інтернатного типу та виявлення особливостей організації навчально-виховного процесу в таких закладах, розробка інтегрованої характеристики випускників з орієнтацією на вибір професії вчителя іноземної мови дозволила нам на основі цих параметрів розробити інтегровану компетентність старшокласника та визначити критерії її сформованості, які діагностуються за допомогою адекватних методик і методів. Кожному із методів відводиться своя провідна функція у розкритті властивостей та сторін процесу формування інтегрованої компетентності,

що, у свою чергу, визначається рівнями: творчий, базовий, елементарний. Так, творчим вважається, той чи інший фактор, що у ситуації прояву спостерігається часто (не менше 70%); базовий рівень спостерігається, але не часто (не менше 40%); елементарний – спостерігається рідко (менше 40%). Загальний рівень розвитку інтегрованої компетентності визначено за середнім показником прояву усіх показників для кожного оптанта.

Спираючись на технологічний підхід у допрофесійному профільному навчанні, розроблено модель поетапної професійної орієнтації старшокласників. Метою її впровадження у навчально-виховний процес є не просто сформованість знань та вмінь, а постійне збагачення старшокласників творчим досвідом, виявлення умов і механізмів самореалізації особистості кожного учня. Для цього було враховано обов'язкову умову: у технологіях навчання і виховання має домінувати особистісно-розвивальна орієнтація, яка тісно пов'язана з комунікативно орієнтованим, інтерактивним навчанням старшокласників. Поряд із цим, під час розробки змісту розвивально-виховної профорієнтаційної діяльності, нами враховувався принцип інтеграції загальноосвітніх професійно-спрямованих знань та вмінь, що, безперечно, забезпечувало певну логіку профорієнтаційної роботи в ліцеї. Це дозволило визначити її етапи: *адаптаційний; мотиваційно-ціннісний; пізнавально-операційний; оцінювально-рефлексивний; програмувальний*. Таке визначення етапів обґрунтоване баченням нами єдності структури і функцій профорієнтаційної роботи в профільному ліцеї.

Враховуючи свідомий вибір професії, у старшокласників сформувалося не лише розуміння суспільної значущості професії вчителя, бажання нею оволодіти, а й правильно оцінювати свої можливості (інтелектуальні, психофізіологічні). Тому, на нашу думку, поетапна робота щодо адаптації і мотивації до навчально-виховної діяльності профільного ліцею інтернатного типу має особливе значення. Адаптація розглядається нами як інтегрований процес пристосування старшокласника до нового соціокультурного середовища ліцейного закладу згідно з власними потребами, мотивами,

інтересами, особистісними намірами, що є основою майбутньої професійної стратегії.

Водночас нами доведено, що адаптувати старшокласника до навчально-виховної діяльності у профільному ліцеї, зокрема інтернатного типу, означає – пристосовувати його до розвитку, самовиховання. Але при цьому значно важливіше було б сформувати у школярів здатність саморозвиватися в цьому середовищі, реалізувати свої здібності та потреби.

Для мотиваційно-ціннісного етапу дуже важливим виявився психолого-педагогічний супровід, зокрема – педагогічна підтримка, що розуміється нами, як превентивна, оперативна допомога учням у вирішенні їх індивідуальних проблем, пов'язаних з психічним і фізичним здоров'ям, соціальним становищем, успішністю у навчанні і спілкуванні, етичним, професійним вибором.

На пізнавально-операційному етапі профорієнтаційної роботи в профільному ліцеї виявлено й обґрунтовано форми та інтерактивно-рефлексивні методи профорієнтації на професію вчителя іноземної мови. Це спонукало до створення програми спецкурсу «Професійне самовиховання старшокласника профільного ліцею», яка враховує цілісність, системність професійно-орієнтованих знань та вмінь, поетапність їх вивчення, динаміку та інтегрованість особистісних характеристик. Спецкурс опосередковано виконує самостійну функцію у допрофесійній підготовці (знання, вміння, яких набувають учні, не мають прямих зв'язків з предметами профілю).

В організації профорієнтаційної роботи із старшокласниками профільного ліцею, спрямованої на вибір професії вчителя іноземної мови важливе місце ми відводимо проблемно-пошуковим методам, методам діалогічного спілкування, полілогу, дискусії, дослідженням та інноваційним технологіям проведення як урочних, так і позаурочних занять.

Оцінювально-рефлексивний етап характеризується формуванням у старшокласників умінь здійснювати самоаналіз, умінь зіставляти та порівнювати, критично ставитися до відповідної ситуації. Для нашого дослідження обрано прогресивно-значущу технологію «Портфоліо». Сутність такої технології заключається у системі використання інструментів самооцінки діяльності (навчальної, життєвої) особистості. Методи, що об'єднуються в даній технології, спонукають до формування необхідних навичок рефлексії, зокрема самоспостереження.

Завершальний етап профорієнтаційної роботи в ліцеї характеризується розробкою особистісно-професійної траєкторії, що передбачає моделювання програми дій старшокласників з передбаченням відповідного позитивного результату. Основними показниками траєкторії особистісно-професійного зростання є окреслення необхідного і достатнього рівня знань, оволодіння раціональними способами дій, навички самостійної роботи, самодіагностика і тестування досягнень, уміння раціонально використовувати час, володіння умінням моделювати, передбачувати результати. У дослідженнях з'ясовано: професійна перспектива, моделювання процесу особистісного, майбутнього кар'єрного росту допомагає сформувати в старшокласників педагогічну мобільність, що є дуже важливою якістю для працівника будь-якого фахового напрямку.

Формувальний експеримент дозволив розкрити взаємозв'язок між навчальним процесом та самостійною діяльністю учнів; використання додаткових відомостей, які активізують психологічні можливості старшокласників у плані формування в них інтересу до відповідної діяльності, поєднання форм організації групової та індивідуальної, навчальної і творчої роботи з урахуванням їх інтересів і рівня предметної підготовки, оптимізацією методів, що корелюються з індивідуальними особливостями старшокласників і соціально-економічних можливостей навколишнього середовища.

Зафіксовані результати проведеного дослідження переконливо засвідчують, що за роки навчання у профільному ліцеї темпи росту якісних показників інтегрованої компетентності старшокласників – майбутніх учителів іноземної мови, в експериментальній групі значно вищі порівняно з контрольною. Питома вага даної категорії опитантів, що досягли високого рівня, під час закінчення експерименту становить 44,5% (на констатувальному етапі – 3,6%); середнього – 44,0% (9,9%); низького – 11,5% (86,7%). Отримані цифрові дані дозволяють не лише підтвердити досить високу ефективність розробленої експериментальної поетапної моделі формування інтегрованої компетентності випускника профільного ліцею, але й простежити позитивну динаміку рівнів її розвитку, яка більш яскраво простежується в експериментальній групі.

## ВИСНОВКИ

Розбудова демократичних відносин в Україні, орієнтація суспільства на входження в європейський освітній простір, а також об'єктивна потреба у якісній підготовці майбутніх вчителів значно підвищили значення змістового і процесуального аспектів свідомого вибору професії старшокласниками. Водночас труднощів на шляху оволодіння педагогічною професією не зменшується. Практика показує, що головними з них є: недостатність інформації про специфічні особливості, відсутність чіткої уяви про особистісні якості старшокласника, як майбутнього претендента на професію вчителя, про комплекс компетенцій випускника, що значно ускладнює прийняття ним рішення обрати професію педагога. Це, у свою чергу, викликає необхідність проведення більш активної системної профорієнтаційної роботи як у загальноосвітніх навчальних, так і в інноваційних закладах освіти.

У зв'язку із цим постає питання переосмислення значення і перспективності допрофесійної підготовки старшокласників у процесі становлення їх як майбутніх професіоналів у сфері освіти. Технологізація організації профорієнтаційної роботи із старшокласниками значною мірою залежить від наявності оптимальних педагогічних умов, необхідних для професійного самовизначення вихованців. Сучасний стан професійної орієнтації старшокласників, зокрема на педагогічну професію, потребує розглядати педагогічну теорію і практику з точки зору нових концептуальних підходів до вибору майбутньої професії та відповідно до соціальних умов, що постійно змінюються. Впровадження профільного навчання у практику ліцею вимагає пошуку нових підходів, змісту, форм і методів у проведенні професійної орієнтації старшокласників, і, безперечно, особливо це стосується спеціальних ліцеїв профільних інтернатного типу.

Дисертаційне дослідження присвячено теоретичному осмисленню та визначенню оптимальних педагогічних умов професійної орієнтації старшокласників профільних ліцеїв, що в сукупності значно покращує

процес усвідомлення ними вибору майбутньої професії, у даному випадку вчителя іноземної мови. Результатами експерименту підтверджується, що ефективна організація формування готовності старшокласників до вибору професії вчителя вимагає приведення профорієнтаційної роботи профільних навчальних закладів (ліцеїв) у відповідність до вимог суспільства, системи освіти і сучасних досягнень педагогічної теорії і практики.

Результати проведеного теоретичного та експериментального дослідження підтвердили правомірність визначеної мети, визначених провідних положень, засвідчили ефективність розв'язання окремих завдань і дали підстави для формулювання наступних *висновків*:

1. У дисертації теоретично узагальнено та науково обґрунтовано комплекс проблемних питань, що стосуються професійної орієнтації старшокласників профільного ліцею на професію вчителя іноземної мови. Результати дисертаційного дослідження свідчать, що для більшості старшокласників є характерними неадекватність самооцінки, обмаль знань, умінь, недостатня сформованість професійних мотивів та нездатність до оптимального професійного самовизначення. Певною мірою це стосується і старшокласників, що пов'язують свою майбутню професійну працю з педагогічною діяльністю. Результати констатувального експерименту показали: незважаючи на те, що для багатьох старшокласників професія вчителя іноземної мови вважається престижною, у них відсутня чітка інформація про зміст і специфіку діяльності такого фахівця, недостатньо знань про шляхи її набуття.

Виходячи з основних психолого-педагогічних положень щодо проблем допрофесійної підготовки учнів профільних ліцеїв, ми стверджуємо, що профорієнтація як галузь знання за змістом і методами є психолого-педагогічною, за сферою діяльності – соціальною. Доведено, що успішне вирішення проблеми професійної орієнтації старшокласників потребує заміни стандартних консервативних позицій на більш гуманні, які діють на основі врахування індивідуальних ритмів розвитку кожної дитини,



залишають право на її самобутність, унікальність, вимагають створення умов для розвитку, психологічного комфорту, творчої реалізації та досягнення обов'язкового позитивного результату. Виявлено, що впровадження системи допрофесійної підготовки у профільному ліцеї передбачало й розкриття основних принципів і закономірностей переосмислення теоретичних положень якості професійної орієнтації старшокласників, кардинального перегляду її змісту і форм. Визначено, що інтеграція української допрофесійної освіти в загальноєвропейський, світовий контекст розпочинається з усвідомлення наукових засад і принципів сучасної ступеневої професійної освіти та пошуку шляхів її практичної реалізації. Доведено принципову можливість переходу профільних ліцеїв до нової якості профорієнтаційної роботи та інтенсифікації навчально-виховного процесу в цілому. Це дозволяє стверджувати, що допрофесійна підготовка старшокласників у ліцеях виступає своєрідною ланкою неперервної професійної освіти, метою якої є забезпечення організаційно-педагогічної прогностичності і відповідної їх адаптації до навчально-виховного процесу.

2. Реалії сьогодення вимагають якісного осмислення і творчого впровадження прогресивних концепцій (концепція конструктивізму, синергетична парадигма, аксіологічний, системний, особистісно діяльнісний підхід та особистісно орієнтований підхід) у сферу педагогічної практики. Це детермінує визначення й обґрунтування теоретико-методологічних засад, зокрема, оновлення процесу професійної орієнтації старшокласників у системі профільного допрофесійного навчання. З'ясовано, що своєчасна й аргументована корекція концептуальних вихідних положень, які ґрунтуються на основі аналізу соціально-економічних перетворень і суспільних змін, а також конструювання комплексу ефективних методів і прийомів, відображає логіку розв'язання конкретних завдань, і дозволяє вбачати допрофесійну профільну підготовку однією із ключових передумов успішної реалізації сучасної освітньої стратегії щодо

підготовки старшокласників до майбутньої діяльності вчителя іноземної мови.

Усвідомлення основних концептуальних положень та науково-теоретичних засад дозволило визначити мету й напрями, форми й методи відповідної діяльності профільних ліцеїв, творчого осмислення вибору спектру навчально-виховних засобів, націлених на процес професійного самовизначення, як бази для успішної майбутньої професійної діяльності відповідно до сучасних суспільних вимог. Нами врахована психологізація процесу професійного визначення, яка характеризує закономірності, які пояснюють процес вибору старшокласниками майбутньої професії. У вітчизняній науці й практиці переважає виховний підхід до профорієнтації, згідно з яким професійна спрямованість учнів визначається метою соціального виховання і навчання, де особистісно орієнтована професійна підготовка характеризується ціннісно-мотиваційним стрижнем особистості, котрий визначає спрямованість, у тому числі й професійну. Таким чином, психологічний підхід характеризує професійну орієнтацію як двохкомпонентне психологічне явище (прийняття учнями рішення про професійний вибір; формування професійних намірів відповідно до суспільних вимог).

3. Виявлено, що «професійне самовизначення» (за Л. Виготським) органічно базується на гуманістичній педагогіці, яка передбачає: утвердження людиною своїх власних можливостей, здібностей; вибір людиною норм оцінки себе на основі системи ідеалів, цінностей; передбачення своїх завтрашніх потенційних якостей; проектування своїх цілей, завдань, планів для розвитку в собі необхідних якостей; пересамовизначення – людина заново приймає або не приймає себе. Зазначені твердження ми розглядаємо у контексті розуміння виховання, як гуманістично спрямованого, спеціально організованого процесу, де дитина є суб'єктом культури і власної життєтворчості, носієм моральних, етичних, світоглядних, трудових цінностей. Це, у свою

чергу, обумовлює необхідність звертати увагу на аксіологічні, ціннісні аспекти професійного виховання. Виконуючи регулятивну функцію поведінки людини, ціннісні орієнтації стають для неї інструментом пізнання людей, явищ, спільноти, спонукають до дії, спрямовують і коригують прагнення й бажання, усвідомлення свого місця в соціумі, чи суспільстві загалом. Таким чином, розгляд ціннісно-гуманістичної парадигми виховання визначив необхідність виховання майбутнього професіонала, розвиток його як особистості, формування його професійної культури, професійного мислення, вольових якостей, відповідальності, базуючись на усвідомленні ним гуманістичних принципів, розвитку соціальної грамотності, сукупності сформованих адекватних відношень до соціуму і до себе самого, до професії, праці, техніки, економіки, екології тощо.

4. У ході дослідження нами визначено складові інтегрованої характеристики старшокласника профільного ліцею: особистісні якості і здібності, успішність і рівень самостійності, здатність до рефлексії, предметну компетенцію, професійно значущі якості, вмотивованість і готовність до творчої співпраці. Розвиток інтегрованої характеристики особистості дозволяє забезпечити перетворення старшокласника з об'єкта педагогічних впливів на суб'єкт дії. На основі перелічених складових інтегрованої характеристики розроблено безпосередній інструментарій визначення рівнів її сформованості у старшокласника профільного ліцею, де компоненти набувають статусу педагогічних критеріїв оцінювання. Якісне оволодіння особистісними та професійними якостями й уміннями у процесі допрофесійної підготовки старшокласників, дозволило розробити прогностичну модель інтегрованої характеристики, де об'єднання всіх структурних складових являє собою «інтегровану компетентність» випускника.

На підставі результатів констатувального експерименту нами було визначено рівні прояву інтегрованої компетентності старшокласників

профільного ліцею – майбутніх вчителів іноземної мови, що за статусом вагомості разом складає 1,0: *елементарний рівень* (у старшокласника наявні лише окремі якості професійної діяльності. Найчастіше – це володіння елементарними знаннями для виконання педагогічної дії та програмним матеріалом обраного профілю. Проте через брак відповідної мотивації, продуктивність його навчально-виховної діяльності є низькою); *базовий рівень* (характеризується чіткою спрямованістю дій, їх високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні. Старшокласник самостійно планує і організовує свою діяльність на тривалий проміжок часу, маючи головним завданням саморозвиток. Проявляє бажання активної участі у професійно спрямованій діяльності. Бере участь у заходах професійного змісту. Показує високі знання з профілю навчання, отримує додаткову інформацію із спецкурсів, факультативів); *творчий рівень* (характеризується ініціативністю і творчим підходом до самоорганізації та саморозвитку старшокласників. Під час спеціально організованої професійної діяльності учні самостійно конструюють елементарні педагогічно доцільні прийоми взаємодії; у діяльності спираються на рефлексивний аналіз; мають чітку уяву про майбутню професію; приймають активну участь у педагогічних пробах; володіють предметною компетенцією на високому рівні).

5. Розроблено і обґрунтовано модель поетапного формування готовності старшокласників до вибору професії вчителя, яка базується на системі вихідних принципів (комплексність, гуманізація, наступність, соціально-особистісний прагматизм та партнерство, інтегративність, індивідуалізація і диференціація та ін.), принципу інтеграції загальноосвітніх професійно-спрямованих знань та вмінь, що забезпечує певну логіку профорієнтаційної роботи в ліцеї, і дозволяє визначити її етапи: *адаптаційно-мотиваційний; пізнавально-операційний; оцінювально-рефлексивний; програмувальний.*

Поетапність професійної орієнтації детермінує цілеспрямований вибір методів та засобів навчання, що відповідають меті і завданням

профорієнтаційної роботи, які у своїй взаємодії забезпечують спільну роботу педагога та старшокласника за відповідною технологією. Кожному з методів відводиться подвійна функція у розкритті властивостей та сторін процесу формування, тобто відображення предмету і фіксація його зв'язку з об'єктом, що дозволяє уникати односторонніх і необґрунтованих висновків. При цьому відстежується не тільки сформованість окремих компонентів інтегрованої характеристики старшокласників, а й підтримується оптимальний режим взаємозв'язків основних складових цього процесу. Дієвими у професійній орієнтації зарекомендували себе як традиційні методи і форми (консультації, бесіди, дискусії, ознайомлення з індивідуальними можливостями учнів, так і екскурсії, зустрічі з учителями новаторами, вирішення практичних різномірівневих творчих завдань, спеціальні тренінги), а також прогресивні педагогічні технології (інтерактивні, навчання у дискусії, проектні, ігрові, педагогічної підтримки та технологія «Портфоліо»).

6. Аналіз практики організації допрофесійної підготовки у профільних ліцєях дозволив обґрунтувати процес адаптації старшокласника до навчально-виховної діяльності у профільному ліцєї, що дозволяє пристосовувати його до розвитку, самовиховання, поряд з навчальною діяльністю. Нами враховано те, що старшокласники повинні відчувати себе в конкретному навчально-розвивальному середовищі авторами особистого життя, в них мають бути сформовані якості та вміння, що дозволяють їм ідентифікувати себе з відповідними вимогами і нормами професії. Психолого-педагогічний супровід адаптації старшокласників до навчання у профільному ліцєї інтернатного типу спрямовано на формування у школярів здатності розвиватися в цьому середовищі, реалізувати свої здібності та потреби, швидко пристосовуватися до самостійного життя в соціумі.

7. Ефективність формування у старшокласників інтегрованої компетентності залежить від низки педагогічних умов, а саме: розгляд профорієнтаційної роботи як складової підсистеми навчально-виховного процесу профільного ліцєю; використання системи критеріїв адекватного

оцінювання і самооцінювання рівнів сформованості інтегрованої компетентності як нормативного показника готовності до вибору професії вчителя іноземної мови; впровадження моделі поетапної професійної орієнтації старшокласників профільного ліцею інтернатного типу та відповідних до них інноваційних педагогічних технологій; обов'язкового цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу на протязі всього часу навчання у профільному ліцеї; організації активного навчання і виховання в позакласній діяльності, що відображено у додаткових спецкурсах з проблем допрофесійної підготовки і професійної орієнтації старшокласників.

8. Експериментальну роботу було спрямовано на виявлення результативності формування інтегрованої компетентності старшокласників профільних ліцеїв, на відстеження якості впливу педагогічних технологій на формування означених якостей відповідно до чітко визначених етапів професійної орієнтації. Результати аналізу даних формувального експерименту показали, що питома вага старшокласників із високим і середнім рівнями сформованості інтегрованої компетентності значно вища ніж у контрольних. Так за середніми показниками, різниця становить відповідно 11,0%, 8,9% та 19,3 %.

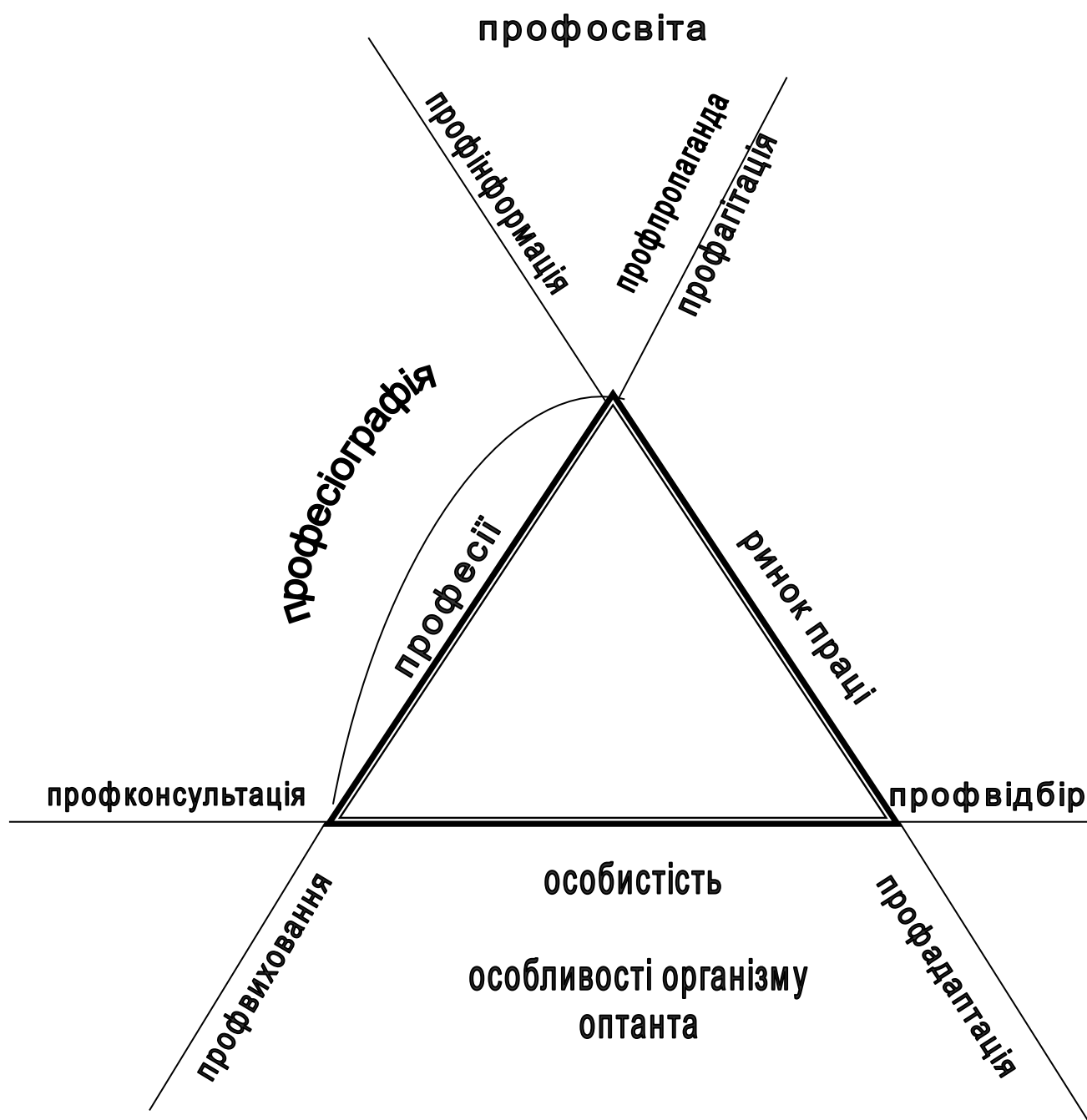
Результати експериментальної діяльності дають підстави стверджувати, що враховуючи профільну допрофесійну підготовку як якісну характеристику навчально-виховного процесу профільного ліцею, ефективність професійного вибору старшокласниками професії вчителя іноземної мови залежить від системного впровадження моделі поетапної професійної орієнтації, яка дозволяє сформувати спеціальні знання, уміння та особистісні якості майбутнього педагога, та становить основну педагогічну умову впливу на професійний вибір випускника ліцею.

Таким чином, результати теоретичного аналізу проблеми й експериментальної роботи підтвердили окреслену нами гіпотезу і продемонстрували вирішення означених завдань і визначеної мети. Отримані в дослідженні висновки не претендують на вичерпне вирішення даної

проблеми. Для подальшого вивчення ми пропонуємо такі питання: розгляд всіх компонентів моделі професійної орієнтації як складових єдиної навчально-виховної системи; послідовність і неперервність цілеспрямованого профорієнтаційного впливу на учня; забезпечення профорієнтації статусу органічної частини навчально-виховного процесу; розробку інтегрованих характеристик для випускників профільних класів; забезпечення педагогів відповідною методичною літературою; кваліфіковане вивчення психофізичних, індивідуальних особливостей та професійного спрямування учнів; чітке визначення змісту кожної зі складових профорієнтаційного механізму; забезпечення координації та дієвого управління всіма елементами та системою підготовки в цілому; врахування соціально-ціннісних засад у процесі професійної орієнтації старшокласників окремого регіону.

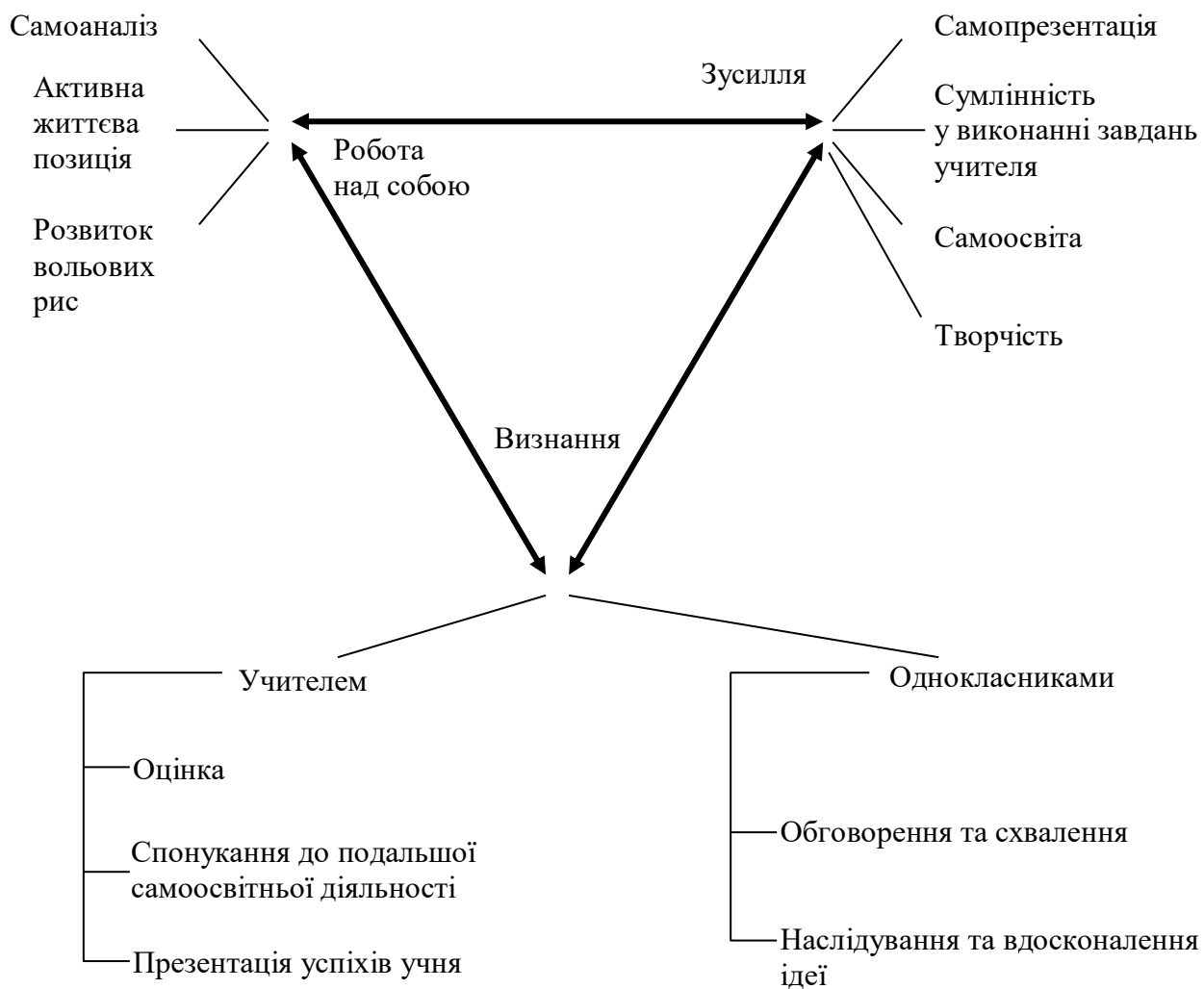
## Додаток А

## Модель профорієнтаційної роботи (В. Вишневський)





Додаток Б  
Трикутник успіху  
(Еллан В.)



## Додаток В

## Анкети:

**1. Професійна спрямованість учня**

Прізвище, ім'я \_\_\_\_\_

Клас \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

1. Чи вирішили Ви питання вибору професії?
  - а) так б) ні
2. Яку професію Ви вирішили обрати?
3. Як ставляться батьки до Вашого вибору?
  - а) позитивно; б) негативно; в) це питання не обговорювали.
4. Якщо не обрали професію: в чому полягають труднощі вибору?
5. Яким чином Ви плануєте опанувати обрану професію?
6. Чи бачили Ви, як працюють люди цієї професії?
  - а) так; б) ні.
7. Як Ви готуєтеся до оволодіння цією професією?
  - а) відвідую факультатив; б) читаю спеціальну літературу;
  - в) займаюся в гуртку; г) розпитую батьків, знайомих;
  - д) вивчаю практично; е) ніяк не готуюся.
8. Чим Ви любите займатися у вільний час?
  - а) читаю книги; б) займаюся спортом;
  - в) читаю спеціальну літературу; г) інше.
9. Ваш улюблений предмет?
10. Що приваблює Вас в майбутній професії?
  - а) чиста робота; б) творчий характер праці;
  - в) висока заробітна платня; г) відповідає інтересам, схильностям;
  - д) перспектива професійного росту; е) спілкування з людьми;
  - ж) можливість проявити себе; з) бажання робити щось корисне;
  - і) інше.
11. Що Ви знаєте про обрану професію?
  - а) знаряддя праці; б) зміст праці; в) умови праці;

- г) оплату праці; д) нічого не знаю.
12. Якими рисами повинен володіти працівник обраної професії?
13. Які риси є у Вас?
14. Які з цих рис потрібно розвинути в собі?
15. Які професії крім обраної подобаються тобі? Про які хочете дізнатись більше?

## 2. Майбутня професія моєї дитини

П.І.Б. \_\_\_\_\_

### Характеристика дитини

Особливості виконання домашньої роботи (необхідне підкреслити або дописати): дотримується режиму, добросовісний, охайний, самостійний, використовує допомогу батьків, товаришів. \_\_\_\_\_

Товариський (необхідне підкреслити): риса виявляється яскраво, посередньо, слабо.

Чуйний (необхідне підкреслити): риса виявляється яскраво, посередньо, слабо.

Улюблені заняття \_\_\_\_\_

Нецікаві заняття \_\_\_\_\_

Загальний стан здоров'я: \_\_\_\_\_

Перенесені хвороби і травми: \_\_\_\_\_

Який шлях отримання професії Ви рекомендуєте своїй дитині (необхідне підкреслити):

- закінчити 9 класів та ПТУ;
- закінчити 9 класів і технікум;
- закінчити 11 класів та інститут (університет);
- закінчити одинадцять класів та технікум.

Професія або сфера діяльності, яку Ви рекомендуєте своїй дитині \_\_\_\_\_

Чи погоджується дитина з рекомендацією? \_\_\_\_ Так. \_\_\_\_ Ні.

Чи відповідає ця професія індивідуальним схильностям учня (вказіть, яким саме). \_\_\_\_\_

Які якості необхідно розвивати Вашій дитині, щоб повніше відповідати цій професії? \_\_\_\_\_

Якщо Вашій дитині не вдасться вступити до рекомендованого Вами навчального закладу, що Ви порадите їй зробити? \_\_\_\_\_

Якщо порадите вступити до іншого навчального закладу й оволодіти іншою професією, то вкажіть, якою саме \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 200 р. Підпис \_\_\_\_\_

### 3. Комунікативні здібності старшокласника

Комунікативні здібності учня важливі до багатьох напрямів і профілів, але для професії вчителя іноземної мови комунікативні здібності учня є провідними, адже специфіка цієї професії полягає в тому, що спілкування є засобом і, водночас, його метою. Існує багато методів визначення вказаних компонентів комунікативних здібностей учнів, але в плані профілізації найдоцільніше використовувати добре відомий метод визначення комунікативних і організаторських схильностей (КОЗ-2), розроблений у профорієнтаційних цілях В.В.Синявським і Б.О. Федоришиним. Розглянемо його докладніше.

Інструкція для обстежуваного за методикою КОЗ-2: «Вам, потрібно відповісти на всі запитання що наводяться далі. Відповіді давайте за певними правилами . Всі запитання сформульовані у вигляді тверджень, які потрібно розуміти як запитання для Вас особисто. Перенесіть кожне твердження на себе і дайте відповідь на запитання, яке стоїть за цим твердженням. Якщо воно характеризує Вас, то у бланку відповідей

поставте знак «+». А якщо Ви вважаєте, що твердження не про Вас, що воно Вас не характеризує, Ви не можете погодитись з ним, то відповідайте знаком «-» отже, «+» – це відповідь «так», а «-» означає відповідь «ні».

Якщо це зрозуміло, то запам'ятайте ще одне правило. Всі твердження у «Листі запитань» пронумеровані. У бланку, в якому Ви будете записувати відповіді, пронумеровані клітинки. Номер клітинки з Вашою відповіддю повинен точно відповідати номеру запитання. Працюючи з «Листом запитань», майте на увазі, що твердження-запитання є дещо узагальнені за своїм змістом. В них не відображено усіх подробиць, додаткових умов тощо. Ви просто уявіть собі основну наведену ситуацію, не замислюючись над невизначеними деталями або умовами, і відповідайте плюсом чи мінусом, залежно від того, яка відповідь, на Ваш погляд, є переважною, типовою. Майте на увазі ще й те, що хороших чи поганих відповідей не буває. Отже, все ясно? Працуйте».

#### КОЗ-2

1. В мене багато друзів, з якими я часто спілкуюсь.
2. У більшості випадків я здатен переконати своїх товаришів у своїй правоті.
3. У більшості випадків я дуже довго переживаю заподіяну мені образу.
4. Мені дуже часто буває не під силу розібратися у складних ситуаціях, що виникають серед моїх знайомих (наприклад, у причинах погіршення стосунків між ними, сварках і тому подібне).
5. Я відчуваю в собі прагнення до встановлення знайомств з різними цікавими для мене людьми.
6. Мені подобається виконувати громадську роботу, вона мене майже не обтяжує.
7. Мені простіше і приємніше проводити час за будь-якими особистими заняттями, ніж серед людей.
8. Я легко відмовляюся від своїх намірів, якщо трапляються перешкоди для їх здійснення.

9. Мені зовсім не важко спілкуватися з людьми, які набагато старші за мене.
10. Буває, що саме я органівую різні ігри або розваги зі своїми друзями.
11. Трапляється, що я відчуваю в собі деякі незручності, труднощі, коли мені доводиться ввійти в нову для мене компанію.
12. Я часто відкладаю виконання своїх справ на інші дні.
13. Мені зовсім не важко спілкуватись з незнайомими мені людьми.
14. У більшості випадків я намагаюся, щоб мої товариші діяли так, як я вважаю за потрібне
15. Мені не так просто включитися в нову, не зовсім знайому групу людей.
16. В мене майже ніколи, тобто дуже рідко, не виникає конфліктів з товаришами, через те, що вони не виконують своїх обіцянок чи зобов'язань.
17. Буває, що в мене виникає прагнення познайомитися і порозмовляти з новою для мене людиною.
18. При вирішенні різних питань я досить часто беру ініціативу на себе.
19. Досить часто мені хочеться побути на самоті.
20. У більшості випадків я відчуваю себе не дуже добре у незнайомому мені середовищі (серед незнайомих мені людей тощо).
21. Мені подобається бути серед людей.
22. Мене трохи турбує, якщо мені не вдається завершити розпочату справу.
23. Я почуваю себе не дуже впевнено, якщо потрібно познайомитися з новою людиною.
24. Мене трохи стомлює часте спілкування з товаришами.
25. Мені подобається брати участь у групових іграх.
26. Я досить часто виявляю ініціативу, коли доводиться вирішувати питання, що стосуються інтересів моїх товаришів.
27. Я відчуваю себе невпевнено серед малознайомих мені людей.
28. Я рідко прагну до доведення моєї правоти будь-кому з моїх знайомих.

29. Я відчуваю себе цілком вільно у будь-якій, навіть у незнайомій мені компанії.
30. Я займався громадською роботою ( шкільною або іншою).
31. Я прагну до обмеження кола моїх знайомих.
32. У більшості випадків я не прагну відстоювати свою думку, своє рішення.
33. Я почуваю себе добре у будь-якій компанії.
34. Я з задоволенням організовую різні заходи для своїх товаришів.
35. Я почуваю себе трохи ніяково, якщо доводиться виступати перед великою групою людей.
36. Я досить часто запізнююся на заплановані зустрічі.
37. Під час спілкування із мало знайомими мені людьми я почуваю себе незручно.
38. Я почуваю себе не зовсім впевнено, не зовсім вільно, коли опиняюсь у великій групі своїх товаришів.
39. У мене багато друзів.
40. Я часто потрапляю у центр уваги моїх товаришів.

### КЛЮЧ

Комунікативні здібності		Організаторські здібності	
1+	21+	2+	22+
3-	23-	4-	24-
5+	25+	6+	26+
7-	27-	8-	28-
9+	29+	10+	30+
11-	31-	12-	32-
13+	33+	14+	34+
15-	35-	16-	36-
17+	37+	18+	38+
19-	39-	20-	40-

## Оцінка даних

Визначається кількість (М) відповідей, які збігаються з ключем. Оціночний коефіцієнт (К) комунікативних та організаторських здібностей – це відношення числа відповідей, які збігаються по кожному розділу (комунікативні здібності та організаторські здібності) до загальної кількості відповідей по розділу(20).

$$K=M:20, \text{ або } K=0,05 \times M$$

## Шкала оцінки комунікативних здібностей (КЗ)

К	Q	Рівень вияву комунікативних здібностей
0,10-0,45	1	Низький
0,46-0,55	2	Нижче середнього
0,56-0,65	3	Середній
0,66-0,75	4	Високий
0,76-1,0	5	Дуже високий

## Шкала оцінки організаторських здібностей (ОЗ)

К	Q	Рівень вияву організаторських здібностей
0,20-0,55	1	Низький
0,56-0,65	2	Нижче середнього
0,66-0,70	3	Середній
0,71-0,80	4	Високий
0.81-1,0	5	Дуже високий

Q=1 Низький рівень комунікативних і організаторських здібностей.

Q=2 КЗ і ОЗ – нижче середнього, немає прагнення до спілкування, скутість у новій компанії, групі; відчувають труднощі у встановленні



контактів, у процесі виступів перед аудиторією; погано орієнтуються у незнайомій ситуації, не захищають свою позицію, тяжко переносять образи. Уникають проявляти ініціативу і самостійність у громадській діяльності.

Q=3 Є прагнення до контактів, не обмежується коло спілкування, відстоюють свою думку, планують свою роботу. Одночасно, ці показники не мають високої стійкості. Необхідна постійна робота з формування і розвитку цих здібностей.

Q=4 Високий рівень вияву КЗ і ОЗ. Не губляться в нових обставинах, швидко знаходять друзів, ведуть громадську роботу. Ініціативні у спілкуванні, можуть приймати самостійне рішення у складних ситуаціях.

Q=5 Дуже високий рівень КЗ і ОЗ. Відчувають потребу у спілкуванні й організаторській діяльності, активно до них прагнуть. Швидко орієнтуються у складних умовах. Є ініціативними і самостійними.

Ця методика лише констатує наявний рівень КЗ і ОЗ. При позитивній мотивації, цілеспрямованості і самовихованні показники можуть поліпшуватися. При цьому доцільно (як і в інших випадках) проводити повторне діагностування, щоб бачити динаміку їх розвитку.

#### **4. Вивчення творчих здібностей**

(Б. О. Федоришин)

У кожному питанні (їх 18) підкресліть той варіант відповіді, якому надається перевага.

1. Чи можна, на Вашу думку, вдосконалити навколишній світ?

Так. Ні, це дуже складно. Так, але в окремих випадках.

2. Чи вважаєте Ви, що здатні взяти участь у суттєвих змінах у світі?

Так, у більшості випадків. Ні. Так, у деяких окремих випадках.

3. Чи є у Вас нові ідеї щодо поліпшення навколишнього

світу, незважаючи на те, що спроби, здійснювані раніше, не дали очікуваних результатів? Так, безперечно, є. Мене це мало цікавить. Інколи у мене виникають подібні ідеї.

4. Чи вірите, що коли-небудь у Вас з'явиться ідея щодо того, як змінити на краще оточуюче середовище?

Так, обов'язково. Мало в це вірю. Цілком можливо, але....

5. Коли Ви розпочинаєте якусь нову справу, чи вірите у кінцевий результат?

Так. Невпевнений. Частіше вірю, ніж ні.

6. Чи приваблюють Вас теми, які ще ніким не розроблялись?

Так, усе невідоме мене цікавить. Ні. Залежить від теми.

7. Ви зіткнулися з темою, яка остаточно не досліджена. Чи не виникає у Вас бажання довести справу до кінця?

Так. Цілком досить того, що уже відомо. Залежно від обставин.

8. Вас цікавить якась нова тема. Чи виникає бажання вивчити її якомога глибше?

Так. Ні, досить того, що є. Задовольняюся поверховим ознайомленням.

9. Якщо не вдається досягти успіху в якійсь справі, Ви продовжуєте, не зважаючи на невдачі; залишаєте справу без особливих вагань і розчарування; не наполягаєте на своєму.

10. Майбутню професію Ви обираєте (обрали) відповідно до уподобань; здібностей; залежно від вигод, які вона може дати ?

11. Подорожуючи, легко запам'ятовуєте пройдений маршрут?

Дуже легко. Ні, ризикую заблукати. Так але за умови, коли маршрут цікавий для мене.

12. Після розмови, в якій брали участь, чи зможете легко пригадати і відтворити її в деталях?

Так, без труднощів. Лише у загальних рисах, без подробиць. Так, але

за умови, якщо вона була для мене цікавою.

13. Коли Вам доводиться чути незрозумілу для Вас розмову, чи можете Ви пригадати і відтворити слова, значення яких не знаєте?

Мабуть, так. Так, це дуже легко зробити. Так, але з певними змінами.

14. Чи любите Ви залишатися на самоті?

Так. Я боюся самотності. Мені однаково: бути самому чи в компанії.

15. Коли щось робите або розробляєте якийсь план (проект), чи думаєте, що: все задумано (зроблено) найкращим чином; наміченої мети в основному досягнуто; мети досягнуто, хоч не все в роботі доведено остаточно, а отже, потребує доробки.

16. Коли Вам випадає залишатися наодинці з собою, то хочеться тільки мріяти; Ви віддаєте перевагу якійсь конкретній справі; Вам подобається мріяти, але Ви все ж здатні зосередитися на виконанні конкретної роботи.

17. Коли якесь почуття чи ідея проникають у Вашу свідомість, чи вдається Вам цілком зосередитися на них? Так, незалежно від місця й оточення. За умови, якщо навколо ніщо не буде відволікати. Коли залишаюся на самоті.

18. Коли Ви маєте більш-менш сформовану думку з якогось конкретного приводу, чи можете змінити її з огляду на аргументи, які наводять інші; залишаєтеся при своїй думці, незалежно від стороннього впливу; можете змінити власну думку, якщо відчуваєте сильний тиск.

## **5. Професійна спрямованість особистості**

Вибираючи відповідь, запишіть 2 з запропонованих до стовпчиків «Найбільш привабливо» та «Найменш привабливо».

1. Найбільше задоволення одержую від:

а) схвалення моєї роботи; б) усвідомлення того, що робота виконана добре; в) усвідомлення того, що мене оточують друзі.

2. Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то прагнув би бути:

а) тренером, який розробляє тактику гри; б) відомим гравцем; с) обраним капітаном команди.

3. На мою думку кращим педагогом є той, хто:

а) цікавиться учнями та має до кожного індивідуальний підхід; б) зацікавлює своїм предметом так, що учні з задоволенням вивчають цей предмет; с) створює в колективі таку атмосферу, у якій кожен учень може висловити свою думку.

4. Мені подобається, коли люди:

а) радіють за виконану роботу; б) із задоволенням працюють у колективі; с) прагнуть виконати свою роботу краще за інших.

5. Я бажав би, щоб мої друзі:

а) були доброзичливими та допомагали людям, коли це потрібно; б) були вірними та відданими мені; с) були розумними та цікавими.

6. Кращими друзями я вважаю тих:

а) із ким маю добрі стосунки; б) на кого завжди можна покластися; с) хто може багато досягнути в житті.

7. Найбільше мені не подобається:

а) коли в мене щось не виходить; б) коли розладнуються стосунки с товаришами; с) коли мене критикують.

8. На мою думку дуже погано, коли педагог:

а) не приховує свої антипатії до деяких учнів, насміхається та дразнить їх; б) викликає дух суперництва в колективі; с) недостатньо добре знає предмет, який викладає.

9. У дитинстві мені найбільше подобалося:

а) проводити час із друзями; б) відчуття виконаної справи; с) коли мої вчинки схвалювали.

10. Я бажав би бути схожим на тих хто:

а) досягнув успіху у житті; б) справді закоханий у свою справу; в) відзначається доброзичливістю і товариськістю.

11. Школа насамперед має:

а) навчати вирішувати завдання, які ставить життя; б) розвивати індивідуальні здібності учнів; в) виховувати риси, які допомагають встановлювати стосунки з людьми.

12. Якби я мав більше вільного часу, то використовував би його:

а) для спілкування з друзями; б) для відпочинку; в) для самоосвіти та улюблених справ.

13. Найбільших успіхів я досягаю, коли:

а) працюю з людьми до яких відчуваю симпатію; б) маю цікаву роботу; в) отримую винагороду за свої зусилля.

14. Мені подобається, коли:

а) інші люди поважають мене; б) я відчуваю задоволення від добре виконаної роботи; в) я маю час приємно спілкуватися з друзями.

15. Якби про мене написали в газеті, то краще було б, щоб:

а) розповіли про якусь цікаву справу, пов'язану із навчанням, працею або спортом, у якій я брав участь; б) написали про мою діяльність; в) обов'язково розповіли про колектив у якому я працюю.

16. Найкраще я навчаюся, коли викладач:

а) має до мене індивідуальний підхід; б) може зацікавити своїм предметом; в) колективно обговорює проблеми, що вивчаються.

17. Для мене немає нічого гіршого за:

а) образу власної гідності; б) невдачу під час виконання важливої справи; в) втрату друзів.

18. Найбільше я ціную:

а) успіх; б) можливості спільної праці; в) здоровий глузд та інтуїцію.

19. Я не поважаю людей, які:

а) вважають себе гіршими за інших; б) часто сваряться та конфліктують; в) заперечують все нове.

20. Приємно, коли:

а) працюєш над важливою справою; б) маєш багато друзів; с) усім подобаєшся та викликаєш схвалення.

21. На мою думку, керівник повинен бути насамперед:

а) доступним; б) авторитетним; с) вимогливим.

22. У вільний час я з цікавістю прочитав би книжки:

а) про те, як знайти друзів та налагодити добрі стосунки з оточуючими;  
б) про життя відомих людей; с) про останні досягнення науки та техніки.

23. Якби в мене були здібності до музики, я бажав би бути:

а) диригентом; б) композитором; с) солістом.

24. Я хотів би:

а) вигадати цікавий конкурс; б) перемогти в конкурсі; с) організувати конкурс і керувати ним.

25. Для мене важливо знати:

а) що я бажаю зробити; б) як досягнути мети; с) як організувати людей на досягнення мети.

26. Людина повинна прагнути до того, щоб:

а) інші люди схвалювали її вчинки; б) перед усім виконували свою справу; с) її не можна було б критикувати за виконану роботу.

27. Найкраще я відпочиваю у вільний час, коли:

а) спілкуюся з друзями; б) переглядаю цікаві фільми; с) займаюся улюбленою справою.

Кожна відповідь у стовпчику «Найбільш привабливо» – 2 бали, відповідь у стовпчику «Найменш привабливо» – 0 балів, відповідям, що не потрапили в жодний стовпчик – 1 бал.

Спрямованість на себе (Я) – орієнтація на пряме винагородження та задоволення, агресивність у досягненні статусу, схильність до суперництва, тривога, інтравертованість, роздратованість, прагнення до влади.

Спрямованість на спілкування (С) - прагнення підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність (не обов'язково для виконання справи, а заради самого спілкування), орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в емоційних стосунках.

Спрямованість на справу, діло (Д) – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконанні роботи якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, корисну для досягнення загальної мети.

№	Я	С	Д	№	Я	С	Д
1	а	с	б	15	б	с	А
2	б	с	а	16	а	с	Б
3	а	с	б	17	а	с	Б
4	с	б	а	18	а	б	С
5	б	а	с	19	а	с	Б
6	с	а	б	20	с	б	А
7	с	б	а	21	б	а	С
8	а	б	с	22	б	а	С
9	с	а	б	23	с	а	Б
10	а	с	б	24	б	с	А
11	б	с	а	25	а	с	Б
12	б	а	с	26	с	а	Б
13	с	а	б	27	б	а	С
14	а	с	б				

### 6. Скорочений варіант опитувальника «СМ»

Інструкція. «Оберіть, будь ласка, у кожному запитанні той варіант відповіді, який найбільш відповідає вашим властивостям, притаманній вам манері поведінки і вирішення проблем».

А. Коли я працюю у групі, для мене найважливіше...

1. Зрозуміти цілі та мотиви поведінки учасників групи.
2. Зрозуміти цілі та значення роботи, що виконується.
3. Намітити план наших дій для досягнення поставленої мети.
4. Зрозуміти, яку вигоду можна отримати від цієї роботи.
5. Скоріше досягти конкретних результатів.

Б. Для мене графіки, схеми, креслення у книжках та статтях...

1. Корисніші за текст. Якщо вони точні.
2. Корисні. Якщо вони ясно відображають важливі факти.
3. Корисні. Якщо вони підкріплюються та пояснюються текстом.
4. Корисні, коли вони дають поштовх до роздумів над текстом.
5. Не більш і не менш корисні, ніж інші матеріали.

В. Коли я на дозвіллі читаю журнальну чи газетну статтю, вона буде скоріше...

1. Про те, як комусь вдалося розв'язати особисту або суспільну проблему.
2. Присвячена дискусійному політичному або соціальному питанню.
3. Повідомленням про наукове чи історичне дослідження.
4. Про цікаву, популярну людину чи подію.
5. Точним, документальним повідомленням про чийсь цікавий життєвий досвід.

Г. Коли переді мною висунуто практичне завдання, перше, що я хочу знати, це ...

1. Який найкращий метод для вирішення цієї задачі.
2. Кому і коли потрібно, щоб задача була вирішена.
3. Чому цю задачу потрібно вирішувати.
4. Як впливатиме вирішення цього завдання на інші завдання, які доводиться вирішувати.
5. Яка пряма. Негайна вигода від вирішення даної задачі.

Д. Найкраща форма іспиту, як на мене, це – ...

1. Перелік конкретних, практичних запитань за предметом.
2. Вільна дискусія серед тих. Хто проводить іспит.
3. Усне викладення і показ знань.
4. Повідомлення у довільній формі: як я використав те, чому навчився.
5. Письмовий звіт. Що охоплює історію питання, теорію і метод.

Е. Люди. Чий особливі якості я найбільше поважаю, це – ...



1. Видатні філософи і вчені.
2. Письменники та вчителі.
3. Лідери ділових і політичних кіл.
4. Економісти та інженери.
5. Фермери та журналісти.

Ж. Коли читаю книгу, я роблю це, як правило, тому що

1. Відчуваю потребу в удосконаленні своїх професійних знань.
  2. Людина, яку я поважаю. Порадила мені прочитати цю книгу.
  3. Хочу розширити свою загальну ерудицію.
  4. Хочу вийти за межі своєї діяльності для різноманітності.
  5. Хочу дізнатися більше про певний предмет.
3. Коли я вперше приймаюся за якусь справу, я ...
    1. Визначаю для себе критерії якості, до яких я маю прагнути.
    2. Шукаю шляхи та засоби виконати її скоріше і з найменшими затратами.
    3. Обмірковую альтернативні засоби виконання цієї справи.
    4. Намагаюся дізнатись, як інші виконували подібні справи.
    5. Намагаюся знайти найкращий спосіб виконання справи.

Синтетичний стиль: А1, Б4, В2, Г4, Д2, Е1, Ж4, З3.

Ідеалістичний стиль: А2, Б3, В1, Г3, Д3, Е2, Ж3, З1.

Прагматичний стиль: А4, Б5, В4, Г5, Д4, Е3, Ж5, З2.

Аналітичний стиль: А3, Б1, В3, Г1, Д5, Е4, Ж1, З5.

Реалістичний стиль: А5, Б2, В5, Г2, Д1, Е5, Ж2, З4.

Обробка результатів. Підрахуйте кількість балів за кожною шкалою.

Домінуючим для Вас є той стиль, який набрав найбільшу кількість балів.

Найменш властивий Вам стиль, що знаходиться на останньому місці за кількістю балів.

## **7. Інструкція і опитувальний аркуш методики Нюттена (МІМ)**

Прочитайте уважно!

Психологічне дослідження, в якому Ви берете участь буде корисним для Вас тільки у тому випадку, якщо Ви поставитеся до нього серйозно та щиро.

Пропонуємо Вам початок фрази. Ваше завдання її завершити. Необхідно написати те, що перше спаде Вам на думку, що дійсно вас хвилює, до чого Ви прагнете. Будь-яка відповідь буде правильною. Тривалість – 45 хвилин.

#### I Буклет (позитивні твердження)

1. Я сподіваюся...
2. Я дуже хочу...
3. Я збираюся...
4. Я мрію...
5. Я прагну...
6. Я буду дуже задоволений, якщо...
7. Я хочу...
8. Я все роблю для того, щоб...
9. Я маю велике бажання...
10. Я прагну...
11. Я вирішив...
12. Я буду дуже радий, якщо...
13. Я маю певний намір...
14. Я зроблю все можливе, щоб...
15. Я буду дуже радий, якщо мені дозволять...
16. Я б нічого не пошкодував для того, щоб...
17. Я всім серцем сподіваюся...
18. Всіма своїми силами я прагну...

#### II Буклет (негативні твердження)

1. Більше всього я буду засмучений, якщо...
2. Я не бажаю...
3. Я буду протестувати, якщо...

4. Я намагаюсь уникнути...
5. Я боюся, що...
6. Я буду дуже жалкувати, якщо...
7. Я не хочу...
8. Мені не подобається думати про те, що...
9. Я б не хотів...

Для аналізу висловлювань досліджуваних Ж.Нюттен розробив часовий код. Досліджуючи часову перспективу, висловлювання відносять до одної з шести основних часових категорій.

«Б» - ближнє майбутнє (протягом дня, тижня, місяця);

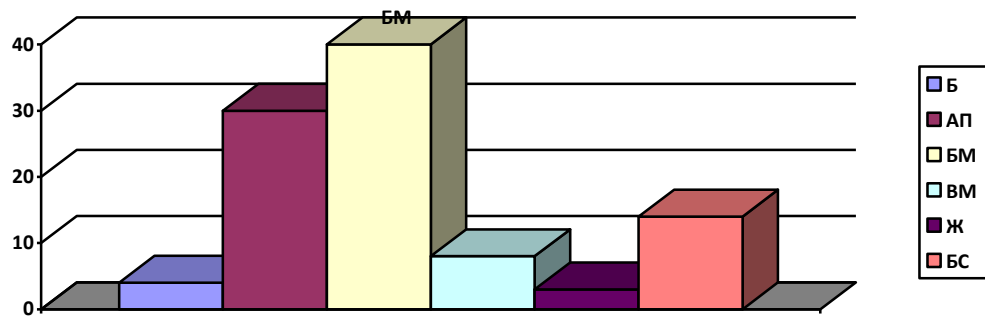
«АП» - актуальний період (період навчання в школі);

«БМ» - близьке майбутнє (період, після закінчення школи);

«ВМ» - віддалене майбутнє (період зрілості, старості);

«Ж» - протягом всього життя;

«ВС» - відкрите сьогодніня (з цього дня і завжди).



Часові періоди

## 8. Рейтинг професій

Яка з запропонованих професій є для Вас найбільш привабливою? Надайте кожній професії своє почесне місце за Вашим власним смаком.

1. Водій.
2. Слюсар.

3. Вчитель.
4. Програміст.
5. Менеджер.
6. Повар.
7. Міліціант.
8. Юрист.
9. Працівник банку.
10. Зоотехнік.
11. Медичний працівник.
12. Політик.
13. Економіст.

Дайте відповіді на запитання:

1. Хто для вас найбільш повно і цікаво наводить інформацію про професії?
2. Хто здійснює на Вас найбільший вплив при виборі професії?
3. Чи потрібно сучасному фахівцю володіти іноземною мовою? Чому?
4. Якщо Ви обрали фах «іноземні мови» де плануєте працювати у майбутньому?

### **9. Прояв бажань старшокласників прийняти участь у професійних спробах**

Дайте відповіді на запитання:

1. Чи приймаєте Ви участь у днях учнівського самоврядування?
2. Які уроки Вам цікаво проводити під час учнівського самоврядування?
3. Чи хотіли б Ви спробувати провести урок самостійно?
4. Яку роль у знайомстві з професією вчителя відіграють ділові, імітаційні ігри у позаурочний час?

5. Вам запропонували замість вчителя пояснити новий матеріал на уроці. Ви погодитесь це зробити?

### **10. Мотиви вибору професії «вчитель іноземної мови»**

1. Які навчальні предмети вам подобаються? Чому?
2. Чи впливають Ваші уподобання щодо навчальних предметів на вибір Вашої майбутньої професії? Що саме має вирішальне значення?
3. Хто здійснює на Вас найбільший вплив при виборі майбутньої професії «вчитель іноземної мови»?
4. Які мотиви вибору професії «вчитель іноземної мови» є для Вас найбільш вагомими? Назвіть їх.
5. Який вплив здійснюють засоби масової інформації на проблему вибору професії? Дайте повну відповідь.
6. Чи приймаєте Ви участь у позакласних заходах, що носять профорієнтаційний характер? Назвіть в яких.
7. Яким чином впливають на Ваш вибір майбутньої професії «вчитель іноземної мови» позакласні заходи в ліцеї?
8. Чи приймає участь Ваша родина у виборі Вашої майбутньої професії? Яким чином?
9. Як Ви розумієте успіх в житті? Дайте повну відповідь.
10. Що для Вас є успіхом в професії? Назвіть показники такого успіху.
11. Чи може бути успішним вчитель іноземної мови загальноосвітньої школи?
12. Які на Вашу думку найбільш значущі професійні якості вчителя іноземної мови? Дайте повну відповідь.
13. Які особистісні якості вчителя необхідні в професії «вчитель іноземної мови»? Назвіть їх.

14. Чи важливі такі поняття як «емпатія» та «рефлексія» в професії «вчитель іноземної мови»?

### 11. Інтерв'ю з класними керівниками та педагогами

1. П.І.П. \_\_\_\_\_
2. Ваш педагогічний стаж \_\_\_\_\_
3. Навчальний заклад, в якому працюєте \_\_\_\_\_
4. Стаж роботи класного керівника \_\_\_\_\_
5. З якими формами та методами профорієнтаційної діяльності Ви знайомі? \_\_\_\_\_
6. Яким формам і методам в Вашій профорієнтаційній роботі Ви надаєте перевагу? Чому?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
7. Чий досвід з організації процесу профорієнтації старшокласників профільних класів загальнонавчальних освітніх закладів та профільних ліцеїв Ви використовуєте в своїй діяльності?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
8. Чи потребуєте Ви методичної допомоги з питань організації процесу профорієнтації старшокласників? \_\_\_\_\_
9. Які пропозиції Ви можете надати щодо вдосконалення процесу профорієнтаційної діяльності зі старшокласниками?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10. Що Ви знаєте про діяльність тьютора? \_\_\_\_\_

---

Дякуємо за співпрацю.

## Додаток Д

### Метод психодрами в процесі профорієнтації старшокласників

#### Вправа «Зустрілись дві істоти».

Учасники групи отримують завдання придумати і показати сценку, як зустрілись дві істоти і чим це скінчилось. При цьому учасникам необхідно виконати одну умову: вони повинні представити кожен істоту без слів. Тобто за допомогою жестів, міміки, можливо типовими для цієї істоти звуками показати її характерні особливості. Необхідно також показати реакцію цих істот однієї на одну.

#### Індивідуальна техніка «Матрьошка».

Мета – полегшити учаснику тренінгової групи самоуяву і стимулювати у нього прагнення до самопізнання і саморозкриття.

Ведучий тримає в руках матрьошку і, звертаючись до всіх членів групи або до людини, з котрою веде індивідуальну роботу, говорить, що вправа направлена на самопізнання. Далі ведучий віддає матрьошку тому, з ким буде працювати. Слова можуть бути приблизно такими.

Давним-давно один чотирнадцятирічний хлопчик написав дивовижні вірші:

Маленький хлопчик грається з матрьошкою...

Рожевою, маленькою, теплою долонькою

Він розбирає її на частинки.

Дивиться, що сховано там, в серединці?

Ну ж бо, скоріше туди подивись...

Ти як матрьошка, і я як матрьошка.

Поглядом, ніби маленькою теплою долонькою,

Ми розбираємо один одного на частинки:

Дивимось, а що там притаїлось у нас в серединці...



Вправа, яку ти зараз (якщо, звичайно захочеш) будеш виконувати – дуже нагадує цей вірш. Вона дає можливість краще пізнати, хто ти такий і що криється за твоєю зовнішньою оболонкою... Справа в тім, що в людині багато напластунів. Верхній – це той образ, те обличчя, котре людина демонструє світу. Цей образ видно всім. А от нижні пласти приховані від сторонніх очей, а іноді і сама людина мало знайома з ними...

Я хочу, щоб ти на деякий час уявив себе такою матрьошкою, ніби став нею. Спочатку треба описати себе таким, яким тебе бачать інші люди. Далі, відкрити матрьошку і знайти там прихований від сторонніх очей пласт і теж розповісти про нього. Потім ти знімеш з матрьошки ще одну оболонку, і відкриєш наступний, більш глибокий пласт... Будь ласка, розповідай про себе до тих пір, поки не дійдеш до таких частинок свого «я», котрі ти нікому не хочеш показувати.

Коли учасник групової роботи погодиться представити себе таким чином, ведучий може передати йому матрьошку і сказати: «Будь ласка, тримай матрьошку в руках і починай зі слів: « Це я (назви себе), яким мене бачать оточуючі».

Зверни увагу, що в даній техніці використовується предмет-посередник. Цей прийом допомагає уникнути дискомфорту, який часто виникає при вторгненні на «внутрішню територію» людини, і забезпечує підлітку, котрий зважився виконати вправу, своєрідну психологічну безпеку. В техніці «Матрьошка» і інших, подібних їй, людина непомітно для себе самої криється за зовнішньою маскою, залишаючи недоторканим власне «я».

#### Вправа «Із насіннячка в дерево».

Діти сідають в позу, притиснувши коліна до голови. Ведучий пропонує учасникам групи уявити себе насінням дерева, котре впало в кінці літа на землю.

Ведучий. Насіннячко поступово все далі відходило під землю і опустилося на якийсь рівень. Спочатку було тепло, гріло сонце. Але настала осінь і подув вітер... Опало листя з дерев... Древа стоять голі, вони сплять. Так же спокійно зараз спить насіння в землі.

Землю скував мороз, падає сніг, а насіння спить в землі. Мете пороша, але їм тепло.

Час плине...Наближається весна. Сонечко починає пригрівати все сильніше і сильніше. Тане сніг, по землі тече вода. Поступово вода проникає в землю, і насіння потихеньку починає розвертатися. Спочатку із насіння проростає паросток, він повільно рухається, тягнеться до сонця, до світла. Вітер посилюється, але деревце міцно тримається корінням за землю. Воно росте.

В цій вправі «виростання», або особистісне зростання виражено символічно: шляхом зміни положення підлітка відносно землі. Він підіймається із найнижчого положення до самого високого (в кінці вправи учень стоїть в повний зріст на півпальцях, витягнувши руки ввверх, навіть пальці спрямовані ввверх до «сонця»). Тобто, на протязі цієї динамічної медитації крок за кроком зменшується площа зовнішньої опори тіла, і це може бути компенсовано укріпленням внутрішньої опори людини, її впевненості в собі і довіри до своїх можливостей.

Вправа виконується дуже повільно, плавно, з перетіканням із однієї пози в іншу, без різких поштовхів і зупинок. Такий характер рухів дозволяє підліткам зануритися в себе, сконцентруватися на своїх емоційно-тілесних відчуттях.

В цілому схема виконання вправи може виглядати таким чином: пояснення учасникам основного принципу руху, його образності, концентрації на власні тілесні відчуття і виникаючі здорові образи; виконання вправи з музикальним супроводом; обговорення вражень.

## Додаток Е

**Технологія «Портфоліо»**

Ідея використання портфоліо не нова, але інтерпретація цієї ідеї в площині профорієнтаційної роботи ставить багато запитань. Тому, варто ознайомитись із основними положеннями, рекомендаціями технології «Портфоліо», як керівництвом до дії:

- в центрі навчального процесу знаходиться учень, його пізнавальна і творча діяльність;

- роль вчителя в навчальному процесі надзвичайно відповідальна, але інша, ніж у традиційному навчальному процесі;

- відповідальність за успіх навчальної діяльності учні більшою мірою беруть на себе;

- розвиток інтелектуальних і творчих здібностей учнів, моральних цінностей для того, щоб випускник школи був здатним до самореалізації, самостійного мислення, прийняття важливих для себе рішень;

- формування в учнів здатності до об'єктивної самооцінки, говорячи мовою психології – рефлексії. Тобто формування умінь самостереження, адекватно оцінювати свої досягнення і можливості, робити необхідні висновки відносно власного самовдосконалення.

«Портфель учня» – інструмент самооцінки власної пізнавальної творчої праці учня, рефлексії його власної діяльності, це – комплект документів самостійних праць учня. Комплект документів розробляється вчителем і передбачає:

- завдання учню по підбору матеріалу в «Портфель» (мається на увазі не конкретна вказівка, який матеріал слід підібрати, а по яким параметрам слід його підбирати);

- анкети для батьків, заповнення яких передбачає уважне ознайомлення із роботами учня; параметри та критерії оцінки вкладених в портфоліо робіт;

– звіт про участь у позакласних заходах, вечорах, що носять профорієнтаційний характер;

– анкети для експертної групи до презентації представленого «Портфеля».

Учень за власним вибором відбирає матеріал до свого «досьє». Таким матеріалом можуть бути самостійно виконані роботи (контрольні роботи, тести, твори та ін.), або вдома (домашні завдання), позакласні роботи (проекти, реферати, доповіді та ін.) Відбір ведеться по одному предмету, або з одного напрямку протягом одного року (семестру). Кожна робота, що ввійшла в «Портфель» супроводжується коментарем учня: що у нього в цій роботі вийшло (маючи на увазі отримане завдання), а що ні; чи згоден він з оцінкою вчителя і які висновки може зробити за результатами роботи. Зрозуміло, що кожна така робота передбачає аргументоване корегування помилок. Головне в такій роботі – самооцінка учня, при чому у вигляді розмірковування, аргументації, обґрунтування. Час від часу, після закінчення терміну, передбаченого на «досьє», або по завершенню певного обсягу робіт за даним розділом програми чи проекту – учень виставляє свій «Портфель» на презентацію в клас чи в групі, на учнівській конференції чи на батьківських зборах. На такому форумі учень має показати свій рух у вибраній ним і його вчителем сфері знань, довести, що він доклав максимум зусиль, тому його самооцінка співпадає (не співпадає) з оцінкою вчителя, батьків, групи експертів (із числа учнів). Учень повинен показати, в чому ця оцінка співпадає, а в чому ні, і зробити висновки відносно своєї подальшої пізнавальної діяльності в даній галузі. Передбачається активна участь з боку батьків, котрі повинні оцінити роботу свого сина чи доньки, представлену в його «Портфелі» по певним параметрам і критеріям, які розробляються і представляються до уваги батьків в документації «Портфеля».

Одже, принципи такої технології можна сформулювати таким чином.

1. Самооцінка результатів (проміжних, підсумкових).
2. Систематичність і саморегулярність самомоніторингу.
3. Структуризація матеріалів «Портфеля», логічність і лаконічність усіх письмових пояснень.
4. Акуратність і естетичність оформлення «Портфоліо».
5. Цілісність, тематична завершеність представлених матеріалів.
6. Наглядність і обґрунтування презентації «Портфеля».

Вимоги щодо оформлення «Портфеля» : віддрукований титул, зміст, короткий опис і пояснення для читача кожного матеріалу «Портфеля» з поясненням причини, через яку цей матеріал було відібрано, як його оцінив вчитель і сам учень, власна історія успіху.

## Додаток Ж

ЗАТВЕРДЖЕНО  
Міністром України  
03.07.95р. №198/734

ЗАТВЕРДЖЕНО  
наказом Міністрства освіти України  
Міністрства праці України і  
Міністрства у справах молоді і  
спорту України  
02.06.95р. №159/30/1526

**Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається**

## I. Загальні положення.

1. Професійна орієнтація – це комплексна наукова загально-структурована система форм, методів і засобів, спрямованих на забезпечення допомоги особистості в активному свідомому професійному самовизначенні та трудовому становленні.

Основою професійного самовизначення особи є самопізнання та об'єктивна самооцінка індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними для набуття конкретних професій, та з врахуванням кон'юнктури ринку праці.

2. Професійна орієнтація включає такі елементи: професійна інформація, професійна консультація, професійний відбір та професійна адаптація.

Професійна інформація забезпечує ознайомлення із змістом і перспективами розвитку професій, формами та умовами оволодіння ними, станом та потребами ринку праці в кадрах, вимогами професій до особистості, можливостями професійно-кваліфікаційного становлення.

Професійна консультація психолога-профконсультанта та особи, що потребує допомоги у виборі або зміні професії чи виду діяльності на основі вивчення її індивідуально-психологічних характеристик, професійних інтересів, нахилів, стану здоров'я, особливостей життєвої ситуації та з врахуванням потреб ринку праці.

Професійний добір – система профдіагностичного обстеження особи, спрямована на визначення конкретної професії, найбільш придатної для оволодіння конкретною особою.

Професійний відбір проводиться з метою визначення ступеня придатності особи до окремих видів професійної діяльності згідно з нормативними вимогами.

Професійна адаптація, покликана сприяти входженню особи у трудову діяльність, практичній перевірці правильності професійного вибору, успішному професійному становленню працівника.

II. Завдання і функції професійної орієнтації молоді, яка навчається.

3. Основними завданнями профорієнтації є:

ознайомлення учнів і вихованців з професіями та правилами вибору професії, рекомендованими Міносвіти України;

виховання в 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.

4. Професійна орієнтація має забезпечувати реалізацію соціально-економічної, медико-фізіологічної, психолого-педагогічної функцій.

Соціально-економічна функція полягає у підготовці конкурентоспроможного працівника, здатного професійно самовдосконалюватися та вести активний пошук виду трудової діяльності або змінювати професію, місце роботи.

Медико-фізіологічна функція забезпечує реалізацію вимог до здоров'я і окремих фізіологічних якостей, необхідних для професійної діяльності, визначення відхилень у стані здоров'я, фізичних можливостей особистості.

Психолого-педагогічна функція полягає у виявленні і формуванні інтересів, нахилів, здібностей особистості, допомозі в пошуку свого покликання, засвоєнні системи знань, що дають змогу обрати й здійснювати професійну діяльність, визначенні шляхів і способів ефективного управління професійним самовизначенням.

III. Зміст і організація роботи закладів освіти з професійної орієнтації молоді, яка навчається.

5. Професійна орієнтація здійснюється всіма закладами освіти на всіх ступенях навчання. Профорієнтаційна робота умовно поділяється на два періоди: допрофесійний і професійний.

6. Допрофесійний період включає початковий (пропедевтичний), пізнавально-пошуковий і базовий (визначальний) етапи.

7. Початковий (пропедевтичний) етап передбачає ознайомлення дітей у процесі навчальної, позакласної та позашкільної роботи з найпоширенішими професіями, виховання позитивного ставлення до різних видів трудової і професійної діяльності, інтересу до пізнання своєї особистості; формування початкових загально трудових умінь і навичок, здатності до взаємодії з іншими особами в процесі діяльності.

Результат – сформоване у молодших школярів ставлення до себе, суспільства і професійної діяльності.

8. Пізнавально-пошуковий етап охоплює 5–7-мі класи середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів і передбачає: формування ціннісних орієнтацій, мотивації самопізнання, установки на власну активність у професійному самовизначенні та оволодінні професійною діяльністю; систематичне ознайомлення з професіями у навчально-виховному процесі; формування умінь самооцінки, самоаналізу з метою усвідомлення власної професійної спрямованості; консультування щодо вибору профілю подальшої освіти, форм трудової підготовки.



Результат – вибір напрямку (профілю) навчання, продовження освіти у 8 – 9-х класах.

9. Базовий (визначальний) етап – 8–9, (8–11) класи – передбачає: вивчення наукових основ вибору професії, класифікаційних ознак професії, вимог професій до людини, основних професійно важливих якостей, правил вибору професії, оволодіння методиками самопізнання, самооцінки, розвитку індивідуальних професійно важливих якостей; формування уміння зіставляти вимоги, необхідні для набуття конкретної професії з власними можливостями та кон'юнктурою ринку праці; створення умов для випробування своїх здібностей у різних видах трудової діяльності; консультування відносно вибору професії та навчального закладу: проведення професійного добору для випускників загальноосвітніх навчально-виховних закладів.

Системоутворюючим у забезпеченні знань, необхідних для професійного самовизначення учнів, є курс «Вибір професії», який вивчається у 9-х класах загальноосвітніх шкіл. Викладання цього курсу, проведення профдіагностичних обстежень особистості та індивідуальних професійних консультацій, координація профорієнтаційної роботи з учнями покладаються на практичних психологів закладів освіти.

Результат – сформованість особистісно значимого смислу вибору професії, певної професійної спрямованості (професійних намірів і планів оволодіння професією, професійної перспективи), професійне самовизначення учнів, готовністю до зміни професійної спрямованості та переорієнтації на суміжні професії, інші види діяльності відповідно; до індивідуальних особливостей учнів та результатів профвідбору.

10. Етап професійного навчання передбачає: оволодіння професійними знаннями, уміннями, навичками; адаптацію до професійного навчально-виховного закладу і нового соціального статусу; формування професійної мобільності, готовності до продовження освіти і самовдосконаленні; розвиток уточнення подальшої професійної перспективи.

Результат – конкурентоспроможний на ринку праці кваліфікований робітник, спеціаліст, готовий до активної професійної діяльності і переорієнтації на певну професію.

11. Адаптаційний етап – професійна діяльність. Передбачає: створення умов для професійного зростання, повноцінної самореалізації особистості в професійній діяльності; адаптацію до трудового колективу, професії і нового соціального статусу.

З метою, адаптації молоді до професійної діяльності проводиться виробнича та переддипломна практика по можливості в тому трудовому колективі, де в майбутньому передбачається працевлаштування.

Результат – повноцінна реалізація особистістю потенційних можливостей в професійній діяльності.

12. На загальнодержавному рівні координацію організаційних питань професійної орієнтації молоді, яка навчається, здійснюють Міністерство освіти України і Міністерство праці України. Для координації профорієнтаційної роботи на місцях рішенням місцевих органів державної виконавчої влади може бути утворена територіальна міжгалузєва координаційна рада.

13. Науково-методичне забезпечення профорієнтаційної роботи в закладах освіти покладається на Міністерство освіти України та Академію педагогічних наук України, і з питань профдобору і профвідбору – на Міністерство праці України.

14. До штату Міністерства освіти України, управлінь і відділів освіти на місцях, центрів практичної психології системи освіти вводяться працівники, що забезпечують організацію профорієнтаційної роботи з молоддю, яка навчається.

15. Відповідальність за організацію проведення профорієнтаційної роботи в закладах освіти покладається на їх керівників.

У навчально-виховних закладах професійну орієнтацію молоді, яка навчається, здійснюють практичні психологи, вчителі-предметники, класні керівники, викладачі, майстри виробничого навчання, вихователі, керівники гуртків, бібліотекарі, методисти, медичні працівники тощо.

У штатний розклад середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів, міжшкільних навчально-виробничих комбінатів, професійних навчальних закладів вводяться посади практичних психологів-профконсультантів або методистів з профорієнтації.

Фінансування роботи практичних психологів здійснюється за рахунок бюджетних коштів.

16. Для проведення профорієнтаційної роботи в закладах освіти використовуються навчально-методичний кабінет професійної орієнтації, кабінет інформатики, майстерні, бібліотека, медичний кабінет тощо.

17. Професійну орієнтацію молоді, яка навчається, вивчення ефективності працевлаштування випускника мають здійснювати навчальні заклади спільно з батьками учнів, підприємствами, установами і організаціями, центрами (відділами) профорієнтації територіальних центрів зайнятості.

18. Медичні аспекти профорієнтації молоді з різними видами патології вирішується, як правило, за участю лікарів районних (міських) медичних закладів і спеціалістів центрів (відділів) зайнятості Міністерства праці України.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аболіна Т. Т. Етичні норми і цінності: проблема обґрунтування / Т. Т. Аболіна, А. М. Єрмоленко. – К. : Ін-т філософії НАН України, 1997. – 144 с.
2. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка / Абрамян В. Ц. – Київ. : Лібра, 1996. – 225 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / Абульханова-Славская К. А. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
4. Аза Л. А. Воспитание как философско-социологическая проблема / Аза Л. А. – К. : Наукова думка, 1993. – 128 с.
5. Алексеева В. Г. Ценности ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности В. Г. Алексеева // Психологический журнал. – 1984. – №5. – С. 63 – 70.
6. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання: навч. посібник / А. М. Алексюк – К. ІСДО, 1993. – 220 с.
7. Алфімов В. М. Ліцей в системі освіти України / Алфімов В. М. – Донецьк, 1996. – 216 с.
8. Андрущенко В. П. Освіта на рубежі століть: філософія, методологія, практика // Неперервна професійна освіта: філософія, педагогіка, парадигми, прогноз: Монографія / Андрущенко В. П. [ за ред. В. Г. Кременя ]. – К. : Наукова думка, 2003. – С. 99 – 166.
9. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания / Ананьев Б. Г. [ под ред. А. А. Бодалева ]. – М. : Изд-во «Институт практической психологии», – Воронеж : НПО «Модек», 1996. – 384 с.
10. Анікіна Е. Програма адаптаційного періоду для учнів 10 класу / Анікіна Е., Іванова Н., Алексеева З. // Практичний психолог. – 1997. – № 2. – С. 12 – 18.
11. Андреева Г. М. Социальная психология: Учебник для вузов Г. М. Андреева – М.: Аспект Пресс, 2000. – 374 с.

12. Анисимов О. С. Основы методологии / Анисимов О. С. [ учебное пособие]. – М. : РАМиА, 1994. – 306 с.
13. Архангельский С. И. Теоретические основы научной канизации педагогических исследований / С. И. Архангельский, В. И. Михеев. – М. Наука, 1978. – 400с.
14. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования / Асмолов А. Г. – Наука, 1984. – 194 с.
15. Балл Г. О. Психолого-педагогічні засади організації профільної допрофесійної підготовки школярів / Г. О. Балл, П. С. Перепелиця // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1998. – № 5. – С. 149– 159.
16. Безпека життєдіяльності : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів освіти України I–IV рівнів акредитації / за ред. Є. П. Желібо, В. М. Пічі. – К. : Каравела, 2001. – 320 с.
17. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать : книга для учителя. / А.С. Белкин. – М. : Просвещение . – 1991. – 176с.
18. Белозерцев Е. П. Подготовка учителя в условиях перестройки / Белозерцев Е. П. – М. : Педагогика, 1989. – 208 с.
19. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
20. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / Беспалько В. П. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
21. Бестужев-Лада И. В. Нормативное социальное прогнозирование: возможные пути реализации целей общества / Бестужев-Лада И. В. – М. : Мысль, 1987. – С. 43–51.
22. Бех І. Д. Виховання особистості. Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади / Бех І. Д. : [у 2 кн. кн. 2]. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
23. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості. Цінності освіти і виховання. Наук.-метод. зб. / Бех І. Д. [за заг. ред.О.В. Сухомлинської]. – К. : АПНУ, 1997. – С. 8–11. – (Наук.-метод.зб.)

24. Бжозовська В. Підготовка кваліфікованих професійних консультантів для роботи з молоддю / Бжозовська В. Професійна освіта: педагогіка і психологія [за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало]. – 2000. – Ч. II. – С. 455–462.
25. Блонский П. П. Задачи и методы новой народной школы / Блонский П. П. – М. : Педагогика, 1979. – Т.1. – 232 с. – (Избр. пед. и психол. сочинения) ; Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.). – К. : Райдуга, 1996. – 97 с.
26. Богуш А. М. Духовні цінності в контексті сучасної парадигми виховання. Виховання і культура / Богуш А. М. – 2001. – №1. – С. 5–8.
27. Бондар В. І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів / Бондар В. І. – К. : «Вересень», 1996. – 129 с.
28. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Божович Л. И. // Вопросы психологии – 1979. – № 4. – С. 23–24.
29. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Божович Л. И. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
30. Борисова Н. В. Технологичность образовательного процесса как показатель его качества / Борисова Н. В. // Среднее профессиональное образование. – 1998. – № 3. – С. 17–20.
31. Борковская Е. А. Регулятивная роль ценностных ориентации личности в ее жизнедеятельности : дис. на соискание ученой степени кандидата пед. наук : спец. 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования» / МГПУ. – Минск, 1988. – 156 с.
32. Боровский А. Б. Система методов профессиональной ориентации / Боровский А.Б., Потапенко Т.М., Щекин Г.В. – К. : МЗУУП, 1993. – 164 с.
33. Боришевський М. Й. Духовні цінності в становленні особистості – громадянина / Боришевський М. Й. // Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С. 144–150.
34. Булах І.С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра психол. наук : спец. 19.00.07

«Педагогічна та вікова психологія» / І.С. Булах – К., 2004. — 42 с.

35. Вайнола Р.Х. Особливості професійної підготовки майбутнього педагога в контексті особистісного підходу / Р.Х. Вайнола // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління: Зб. наукових праць. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2006. – Випуск 4. – С.55-61.

36. Васильков В. В. Соціально-психологічні питання професійного самовизначення старшокласників в сучасних умовах / Васильков В. В. // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3. – С. 59–66.

37. Ващенко Н. М. Управление учебным процессом в системе повышения квалификации / Н. М. Ващенко. – К. : Вища школа, 1987. – 253 с.

38. Вершловский С. Т. Общее образование взрослых : стимулы и мотивы / С. Т. Вершловский. – М. : Педагогика, 1987. – 184 с.

39. Вишневський В. Профорієнтаційна робота класного керівника / В. Вишневський, І. Кравченко, Н. Чабан. – Херсон : МАУП, 2008. – 212 с.

40. Выготский Л. С. Педология подростка: проблемы возраста / Выготский Л. С. – [собр. соч. : в 6 т – Т. 4.]. – М., 1983. – 458 с.

41. Вільш І. Сукупність сталих індивідуальних рис особистості як критерій обрання професії та фундаментальної ролі в її межах / Вільш І. // Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект: Монографічне видання [ за ред. Н. Г. Ничкало ]. – К. : Віпол, 1999. – С. 60–78.

42. Витиныш В.Ф. Реформа школы и профессиональная ориентация школьников / Витиныш В.Ф. – М. : Просвещение, 1988. – 121 с.

43. Вітюк В. В. Розвиток професійно-особистісних якостей вчителів предметників у системі післядипломної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Вітюк В. В. // Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України. – К., 2000. – 19 с.

44. Вовк Л.С. Акмеологічні ідеї в історії освітньої діяльності // Педагогічна освіта України : національні традиції та європейські інновації. Матеріали науково-практичної конференції / За заг. ред. Л.Вовк, О.Падалка. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. – С. 5–15.
45. Войтко А. І. Професійна активізація молоді на основі професійних проб : методичний посібник / А. І. Войтко, М. С. Янцур – Рівне : МПУ ДЦЗ, МОУ РДП, 1996. – 55 с.
46. Водзинская Л. П. Понятие установки, отношения, ценностной ориентации в социологическом исследовании / Водзинская Л. П. // Философские науки. – 1968. – № 2. – С. 48–54.
47. Воронцова В. Г. Гуманитарно-аксеологические основы пост-дипломного образования педагога / В. Г. Воронцова. – Псков : ЧПК, 1997. – 421 с.
48. Вострікова В. В. Психолого-педагогічна характеристика випускника багатопрофільного ліцею / Вострікова В. В. // Збірник наукових праць «Актуальні проблеми державного управління педагогіки та психології». – Херсон. – №1. – 2008. – С. 201–204.
49. Вострікова В. Діагностика старшокласників, схильних до професії вчителя іноземної мови : методичні рекомендації / Вострікова В. – Херсон : РІПО, 2007. – 54 с.
50. Вострікова В. Комплекс форм організації активного виховання старшокласників, схильних до професії вчителя іноземної мови : методичні рекомендації / Вострікова В. – Херсон : РІПО, 2008. – 56 с.
51. Вострікова В. Адаптація учнів до навчання у профільному ліцеї : методичні рекомендації / Вострікова В. – Херсон : РІПО, 2008. – 50 с.
52. Вострікова В. Професійне самовиховання старшокласника профільного ліцею : авторська програма ( для учнів 11 класів з поглибленим вивченням іноземної мови) / Вострікова В. – Херсон : РІПО, 2008. – 40 с.
53. Вострікова В. В. Особливості професійної спрямованості учнів



- багатопрофільного ліцею / В. В. Вострікова // Таврійський вісник освіти : (науково-методичний журнал). – 2005. – № 2 (10). – С. 186–189.
54. Вострікова В.В. Активізація процесу формування компетентності старшокласників в умовах багатопрофільного ліцею (на уроках іноземної мови) / Вострікова В. В. // Науково-практичний освітньо-популярний журнал «Імідж сучасного педагога». – 2005. – № 8 (57) – С. 58–60.
55. Вострікова В. В. Концептуальні підходи до професійної орієнтації старшокласників профільних ліцеїв / Вострікова В. В. // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов.ред.) та ін.]. – Запоріжжя. – 2007. – Вип. 42. – С. 122–128.
56. Вострікова В. В. Формування адекватної самооцінки старшокласника на уроках іноземної мови – шлях до самореалізації майбутнього абітурієнта / Вострікова В. В. : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. [«Формування адекватної самооцінки як фактор самореалізації особистості»], (науково-методичне видання) / редкол. : Пермінова Л. (голов. ред). – Видавництво ХДУ, – 2006. – С. 36–39.
57. Вострікова В. В. Використання уроків іноземної мови у професійно-педагогічному самовизначенні старшокласників багатопрофільного ліцею : збірник наукових праць / В. В. Вострікова // Педагогічні науки. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2006. – Випуск 41. – С. 108–111.
58. Вострікова В. В. Особливості професійної орієнтації старшокласників профільних ліцеїв на педагогічну професію : збірник наукових праць / В. В. Вострікова // Педагогічні науки. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2007. – Випуск 41. – С. 158–162.
59. Вострікова В. В. Особливості професійної орієнтації старшокласників на професію вчителя гуманітарного профілю / В. В. Вострікова // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету : (Серія : Педагогіка). – 2007. – № 8 – С. 128–132.
60. Вострікова В. В. Консультативний тренінг як засіб орієнтації на

професію вчителя : збірник наукових праць / В. В. Вострікова // Педагогічні науки. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2008. – Випуск 47. – С. 251–256.

61. Вострокнутов Н. В. Шкільна дезадаптація: ключові проблеми діагностики і реабілітації. Шкільна дезадаптація: емоційні і стресові розлади у дітей і підлітків / Вострокнутов Н. В. – М. : Педагогіка, 1995. – С. 8–11.

62. Вятковський З. Новий вимір допрофесійної, передпрофесійної та професійної освіти у Польщі / Вятковський З. // Професійна освіта: педагогіка і психологія [за ред. Т.Лєвовицького, І.Вільш, І.Зязюна, Н.Ничкало]. – 2000. – Ч.ІІ. – С. 65–75.

63. Гарбер Е. И. Методика профессиографии / Е. И. Гарбер, В. В. Козача – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1992. – 200 с.

64. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика: методология, теория и практика / Гершунский Б. С. – К. : Вища школа, 1986. – 200 с.

65. Глассер У. С. Школы без неудачников / У.С. Глассер. – [ пер. с англ.]. – [общ. ред., предисл. В. Я. Пелиновского]. – М. : Прогресс, 1991. – 184с.

66. Гольдріна І. Мультимедійні засоби навчання та Інтернет на уроках іноземної мови / Гольдріна І. // Інформатика. – 2007. – №3. – с. 53–56.

67. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Головаха Е. И. – К. : Наукова думка, 1988. – 144 с.

68. Голомшток А. Е. Выбор профессии и воспитание личности школьников / Голомшток А. Е. – М. : Педагогіка, 1979. – 158 с.

69. Гомоннай В. Концепція Августина Волошина про формування професії вчителя / В. Гомоннай, В. Росул. – Ужгород, 1995. – С. 4.

70. Гоноболин Ф. Н. Книга об учителе Ф. Н. Гоноболин – М.: Просвещение, 1965. – 260 с.

71. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко – К. : Либідь, 1997. – 374 с.

72. Грецов А. Г. Соціальна адаптація старшокласників в контексті роботи шкільної психологічної служби / А. Г. Грецов, Е. В. Жукова // Журнал практичного психолога. – 2000. – № 7. – С. 23–25.
73. Гриншпун С. С. Теория и практика профессиональной консультации учащихся общеобразовательных школ : автореф. дисс. на соискание ученой степени доктора пед. наук : спец. 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С. С. Гриншпун. – М. : НИИСМИ РАО, 1993. – 32 с.
74. Гура О. І. Педагогічні умови формування професійних комунікативних якостей соціального педагога : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Гура О. І. // Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. – Харків, 2001. – 20 с.
75. Демиденко Т. М. Методичні рекомендації до курсу «Соціально-педагогічні аспекти профорієнтаційної роботи» / Демиденко Т. М. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2006. – 86 с.
76. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). – К. : Райдуга, 1994. – 62 с.
77. Дитяча праця в Україні / О. О. Яременко, Л. С. Волинець та ін. – К. : УІСД, 2001. – 132 с.
78. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег – М. : Просвещение, 1956. – 80 с.
79. Дмитрик І. С. Технологія виховного процесу / І. С. Дмитрик, Я. І. Бурлака – К. : КДПІ, 1991. – 69 с.
80. Допрофесійна педагогічна підготовка учнівської молоді в контексті реалізації цільової комплексної програми «Вчитель» : зб. наук.-практ. матеріалів Всеукраїнської конференції в 3-х частинах, (Кривий Ріг, 8–10 квітня 1998), – Ч. 1. – Кр. Р., СП «Міра», – 1998. – 207 с.
81. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / Дружинин В. Н. – Санкт-Петербург : Питер Ком, 1999. – 368 с.

82. Дубровина И. В. Психологические аспекты формирования ценностных ориентаций и интересов учащихся / И. В. Дубровина, Б. С. Круглов // Ценностные ориентации и интересы школьников. – М. : Просвещение, 1983. – С. 27–36.
83. Дьяченко М. И. Краткий психологический словарь: личность, образование, самообразование, профессия / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Хэлтон, 1998. – 399 с.
84. Еллан В. До успіху – етичними шляхами / В. Еллан // Завуч. – жовтень 2007. – №28 (322). – С. 6 – 12.
85. Жемера Н. В. Людина і світ професій / Н. В. Жемера, М. П. Тименко. – К. : ІСДО, 1993. – 28 с. – (Програми для старших класів загальноосвітніх навчально-виховних закладів України).
86. Загальноосвітні, позашкільні, дошкільні та професійно-технічні заклади (2000-2001 р.р.) : [статистичний збірник МОН]. – К. : Компас, 2002. – С. 12–14.
87. Закатнов Д. О. Технології активізації професійного самовизначення старшокласників / Закатнов Д. О. // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. – Серія: Педагогіка. – 2001. – № 6. – С. 99–104.
88. Закатнов Д. О. Професійне самовизначення старшокласників Д. О. Закатнов, О. В. Капустіна. – К. : КНЕУ, 2003. – 96 с. – (Методичний посібник).
89. Закатнов Д. О. Зміст профорієнтаційної роботи зі старшокласниками / Закатнов Д. О., Мельник О. В., Федоришин Б. О. – К. : ІПВ АПН України, 2003. – 80 с.
90. Закон України «Про освіту» // Рад. Школа. – 1991. – №9. – 26 с.
91. Закон України про загальну середню освіту // від 13. 05. 1999 № 651 – XIV // Освіта України. – 1999. – С. 5 – 8.
92. Занюк С. С. Мотивація діяльності : спонукання, активність, успіх / С.С. Занюк. – Вид. від Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, –1998. – 122 с.

93. Захаров Н. Н. Профессиональная ориентация школьников / Захаров Н. Н. – М. : Просвещения, 1988. – 272 с. (Учебное пособие для студентов).
94. Захаров Н. Н. Профессиональная ориентация школьников / Н. Н. Захаров, В. Д. Симоненко – М. : Просвещение, 1989. – 192 с.
95. Зданевич Л. В. Професійно-педагогічна адаптація першокурсників педагогічних коледжів / Зданевич Л. В. // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : [зб.наук.праць у 2-х ч. / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало]. – К. : 2001. – Ч. I. – С. 120–126.
96. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / Здравомыслов А. Г. – М. : Политиздат, 1986. – 223 с.
97. Зязюн І. Філософія освіти: парадигми і технології / І. Зязюн // Педагогічні новації столичної освіти: теорія і практика: науково-методичний щорічник. – К., 2001. – С. 7–20.
98. Зязюн І. А. Неперервна освіта як основа соціального поступу / Зязюн І. А. // Неперервна освіта: теорія і практика : [зб.наук.праць у 2-х ч. / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало]. – К. : 2001. – Ч.1. – 392 с.
99. Іванцева Н. І. Динаміка ціннісних орієнтацій студентської молоді протягом професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук «Педагогічна та вікова психологія»: 19.00.07 / Н. І. Іванцева. – К., 2001. – 18 с. (Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України).
100. Ігнатенко П. Р. Аксиологія виховання: від термінології до постановки проблем / П. Р. Ігнатенко // Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С. 118–123.
101. Изучение профессионально важных качеств и некоторых психологических процессов школьников : методические рекомендации / [сост. Н. С. Янцур, А. С. Шевчук, В. С. Романюк и др.] – Ровно : РГПИ, ОИУУ, 1989. – 34 с.
102. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / Ингенкамп К. – М. : Педагогика, 1991. – 178 с.

103. Йовайша Л. А. Проблемы профессиональной ориентации школьников / Йовайша Л. А. – М. : Педагогика, 1983. – 128 с.
104. Кавецький В. Є. Особливості професійного самовизначення старшокласників сільських загальноосвітніх шкіл / Кавецький В. Є. // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка, 1999. – № 5. – С. 116–119.
105. Калугін О. І. Психодіагностичне забезпечення навчально-виховного процесу / О. І. Калугін, А. В. Фурман // Рідна школа. – 1994. – № 6. – С. 67 – 72.
106. Как построить свое «Я» / [под ред. В. П. Зинченко]. – М. : Педагогика, 1991. – 136 с.
107. Капська А. Й. Основні закономірності моделювання виховного процесу / А.Й. Капська // Нові технології виховання. – К. : ІСДО, 1995. – С. 91 – 95.
108. Капустіна О. В. Методика професійного самовизначення Д. Голанда / О. В. Капустіна // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – 2003. – Випуск 25. – С. 74–79. – (Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету).
109. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / Кыверялг А. А. – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.
110. Кисельова В. П. Становлення системи ліцейної освіти в Україні / В. П. Кисельова // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1999. – № 3. – С. 362–369.
111. Кичук Н. В. Формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. В. Кичук. – К., 1993. – 31 с.
112. Кларин М. В. Педагогические технологии в учебном процессе / Кларин М. В. – М. : Знание, 1989. – 80 с.
113. Классификатор профессий. – К. : Госстандарт Украины, 1998.– 428 с.

114. Климов Є. Как выбирать профессию / Климов Є. – М. : Просвещение, 1990. – 159 с.
115. Книга методиста: довідково-методичне видання / [упорядн. Б.М. Литвиненко, О. М. Вернидуб]. – Харків: Торсингплюс, 2006. – 672 с.
116. Кнорр Н. В. Підготовка старшокласників до педагогічної професії вчителя фізики в багатопрофільному ліцеї : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. В. Кнорр. – Київ, 1999. – 21 с. (Інститут педагогіки академії педагогічних наук України).
117. Колинько В. В. Методические рекомендации для школьников: консультативный тренинг / Колинько В. В. – Полтава, 1988. – 168 с.
118. Ковальов А. Г. Психология личности / А. Г. Ковальов. – М. – Просвещение, 1970. – 391 с.
119. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / Кон И. С. – М., 1984. – 335 с.
120. Кондрашова Л. В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися: Уч. пособие. / Л. В. Кондрашова. – М. : Изд-во «Прометей» МГПИ им В. И. Ленина, 1990. – 160 с.
121. Концепція профільного навчання в старшій школі / Затверджено рішенням колегії Міністерством освіти і науки України 25.09.03. № 10/12–2 // Інформ. збірн. МОН України. – 2003. – № 24. – С. 3–16.
122. Концепція державної системи професійної орієнтації населення / Схвалена постановою Кабінету Міністрів України від 27.01.94. за № 481 // Людина і праця. – 1994. – № 4. – С. 22–29.
123. Концепция профессионального самоопределения молодежи: Проект [В. А. Поляков, С. Н. Чистякова и др.] // Педагогика. – 1993 – № 5. – С. 33–37.
124. Концепция профессиональной ориентации учащихся общеобразовательных школ (проект). – М. : АПН СССР, 1991. – 24 с.

125. Концепция системы профессиональной ориентации учащихся общеобразовательных школ (проект). – М. : АПН СССР, 1981. – 26 с.
126. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес та психологічний розвиток особистості / Костюк Г. С. – К. : Рад. школа, 1989. – 576 с.
127. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Костюк Г. С. – М. : Педагогика, 1988. – 304 с.
128. Кравченко І. Використання засобів професіографії при вивченні школярами педагогічних професій / І. Кравченко, О. Морев // Професійна діагностика [упоряд. Т. Гончаренко]. – 2-ге вид., стереотипне. – К. : Ред. загальнопед. Газ., 2005. – 120 с. – (Б-ка «Шк. Світу»).
129. Краткий психологический словарь-хрестоматия / [под ред. К. К. Платонова]. – М. : Высшая школа, 1974. – 134 с.
130. Краткий психологический словарь / [сост. О. А. Карпенко] ; под общ. ред. А. В. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.
131. Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению / [под ред. С. Н. Чистяковой, А. Я. Журкиной]. – М. : Филология, 1997. – 80 с.
132. Крягжде С. П. Психология формирования профессиональных интересов / Крягжде С. П. – Вильнюс : Мокслас, 1981. – 195 с.
133. Крюкова Д. Теоретичні і методичні засади підвищення рівня професійної готовності майбутніх спеціалістів технічного профілю / Крюкова Д. // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Випуск 2. – 222 с.
134. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя: психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Кузьмина Н. В. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1967. – 183 с.
135. Кухарев Н. В. На пути к профессиональному совершенству : Кн. для учителя / Н. В. Кухарев. – М. : Просвещение, 1990. – 159 с.
136. Кузнецов Г. В. Средняя школа – вищий навчальний заклад: проблеми неперервної професійної підготовки / Кузнецов Г. В., Долгов О. М.,



- Головченко А. С. // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць у 2-х ч. [за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало]. – К., 2001. – Ч.І. – С. 156–160.
137. Левитов Н. Л. Психология старшего школьника / Левитов Н. Л. – М. : Учпедгиз, 1955. – 214 с.
138. Леонтьев А. А. От социальных ценностей к личным: социогенез и феноменология ценностей регуляции деятельности / Леонтьев А. А. // Вестник Моск. ун-та (Серия : Психология). – М., 1996. – вип. 14 – С. 37 – 46.
139. Лігоцький А. О. Концептуальні підходи до формування освітніх систем А. О. Лігоцький // Педагогіка і психологія. – 1997. – №3. – С. 115 – 122.
140. Мадзігон В.М. Трудове навчання, виховання і професійна орієнтація учнівської молоді : методичні рекомендації. / В. М. Мадзігон. – К. : Рад. школа, 1981. – 229 с.
141. Макаренко А. С. Методика виховної роботи / Макаренко А. С. – К. : Рад. школа, 1990. – 336 с.
142. Макаренко А. С. С любовью и тревогой / Макаренко А. С. : [сборник / сост. А. К. Романовский, А. Т. Губко]. – К. : Изд-во Укр. с/х академии, 1989. – С. 122–123.
143. Макаренко А. С. Сочинения [в 7 т.] / Макаренко А. С. / главн. редкол.: А. И. Каиров и др. – М. : Академия пед наук РСФСР, 1958. – С. 789.
144. Максименко С. Д. Діагностика сформованості професійних умінь та навичок вчителя / С. Д. Максименко, Я. Я. Балюбаш, М. М. Заброцький, Т. Д. Щербан // Проблеми розвиваючого навчання. – К. : вища школа, 1997. – С.294 – 300.
145. Мамардашвили М. Как я понимаю философию / Мамардашвили М. – М. : Изд-ская группа «Прогресс», – 1992. – 415 с.
146. Маркова А. К. Психология труда учителя / Маркова А. К. – М. : Просвещение, 1993. – 191 с.

147. Методология исследований по инженерной психологии и психологии труда / [под ред. А. А. Крылова: в 2-х ч.]. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1974. – Ч. 1. – 148 с.
148. Мельник О. В. Використання імітаційних ігор у процесі групової профконсультації / Мельник О. В. : тези допов. і пов. міжвуз. наук.-практ. конференції [“Соціально-психологічні проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя”]. – К. : КДПШ, 1992. – С. 319–321.
149. Мельник О. В. Ділові ігри як засіб активізації професійного самовизначення старшокласників / Мельник О. В. // Профорієнтаційна робота із школярами : методичний посібник [за ред. М. П. Тименка]. – Рівне, 1992. – С. 83–97.
150. Мельник О. В. Основи вибору професії / О. В. Мельник, В. П. Романчук // Експериментальна програма та збірник практичних завдань. – К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2001. – 98 с.
151. Методичний поради́ник: форми і методи навчання / [автор - укладач Б. О. Житник]. – Х. : Вид. група «Основа», 2005. – 128с.
152. Мілютіна К. Психолог-тренер. Вправи на самовдосконалення / К. Мілютіна // Психолог, 2002. №16(16) – С.10 – 18.
153. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. М. Митина // Вопросы психологии. — 1997.— № 4 С.7 – 12.
154. Михайлов М. Підготовка ліцеїстів до навчання в університеті / Михайлов М. // Рідна школа. – 2000. – № 2. – С. 15–16.
155. Мкртчян Г. М. Мир профессий в ценностных представлениях старшеклассников / Г. М. Мкртчян, А. Е. Чирикова // Школа и производство. – 1996. – № 8. – С. 16–19.
156. Мои жизненные и профессиональные планы : кн. для уч-ся старш. клас. / [С. Н. Чистякова, Н. С. Пряжников, А. Я. Журкина и др.] – М. : РАО, 1994. – 90 с.
157. Моляко В. А. Психология конструкторской деятельности / В. А.

Моляко. – М. : Машиностроение, 1983, - 134 с.

158. Моргун В. Ф. Профессиональная ориентация будущих педагогов / Моргун В. Ф. // Учитель, которого ждут [под ред. И. А. Зязюна]. – М. : Педагогика, 1988. – С. 64–86.

159. Моргун В. Ф. Монистическая концепция многомерного развития личности : Аннотированный библиографический указатель с 1988 по 1989 год / В. Ф. Моргун – Полтава : ПГПИ, 1989. – 56 с.

160. Моргун В. Ф. Інтедифія освіти: Психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації (інтедифії) навчання / Моргун В. Ф. – Полтава, 1995. – 78 с.

161. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація / Мороз О. Г., Сластьонін В. О., Філіпенко Н. І. // Навчальний посібник – К. : Вид-во «Правда Ярославичів», 1997. – 168 с.

162. Наказний М. О. Місце сучасного ліцею в системі неперервної професійної освіти / М. О. Наказний // Педагогічні умови професійного становлення учнівської молоді : [зб.наук.праць] – Харків : Стиль-издат, 2003. – С. 101–109.

163. Наказний М. О. Сучасні дослідники про місце і роль ліцею в системі неперервної освіти / М. О. Наказний // Розвиток інноваційних процесів у навчально-виховних закладах : [зб.наук.праць] – Харків : Стиль-издат, 2003. – С. 93–102.

164. Національна Доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – № 33. – С. 4–6.

165. Немов Р.С. Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика / Немов Р. С. – М. : Просвещение. – ВЛАДОС, 1995. – 512 с.

166. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія [за ред. І. А. Зязюна]. – Київ : Видавництво «Віпол», 2000. – 636 с.

167. Никандров Н. Д. Ценности как основа целей воспитания / Н. Д.

Никандров // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 3–10.

168. Нікітіна І. В. Суб'єктне самовизначення особистості у період повноліття: логіка здійснення / Нікітіна І. В. // Вісник Харківського університету. – 1999. – № 432. – С. 261–271.

169. Ніколаєва С. Ю. Ступенева система освіти в Україні та система навчання іноземних мов / Ніколаєва С. Ю., Петрашук О. П., Бражник Н.О. – К. : Ленвіт, 1996 – 88 с.

170. Ніколас Г. Ю. Система підготовки вчителів у Польщі / Г. Ю. Ніколас // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : [зб.наук.праць : у 2-х ч. / за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало]. – К., 2001. – Ч. 2. – С. 285–288.

171. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології / Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. : навч. посібник. – К. : Просвіта, 2000. – 368 с.

172. Олейникова Л. Т. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения выпускников интернатных учреждений : автореф. дисс. на соискание ученой степени кандидата пед. наук : спец. 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Л.Т. Олейникова. – Волгоград, 2006. – 20с.

173. Онушкин В. Г. Образование взрослых как предмет исследования / В. Г. Онушкин, Ю. М. Кулюткин // Сов. пед. – 1981. – № 6. – С. 86–94.

174. Організація профільного навчання в старшій школі / [упоряд. Н. Мурашко]. – К. : Шк. світ, 2007. – 120 с.

175. Основи професіографії : [навчальний посібник] / С. Я. Карпіловська, Р. Й. Мітельман, В. В. Синявський, Б. О. Федоришин. – К. : МАУП, 1997. – 146 с.

176. Основи практичної психології : підручник / [В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.]: – К. : Либідь, 1999. – 536 с.

177. Осьмак Л. П. Умови активізації особистісного потенціалу підлітків / Л. П. Осьмак // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 2 (23). – С. 49–58.

178. Особенности обучения и психического развития школьников 13– 17 лет / [под ред. И. В. Дубровиной, В. С. Крючкова] – М. : Просвещение, 1988.

– 194 с.

179. Остапчук Е. Е. Научно-методическая работа в лицеях Украины / Е. Е. Остапчук // Директор школы. – 2001. – № 1. – С. 76–86.
180. Павлютенков Е. М. Професиональная ориентация учащихся / Павлютенков Е. М. – К. : Рад. школа, 1983. – 152 с.
181. Пазюченко Т. М. Професійна орієнтація на педагогічну працю: консультативний тренінг / Пазюченко Т. М. [за ред. В. Ф. Моргуна]. – Київ-Полтава: ТОВ «АСМІ», 2000. – 116 с.
182. Паламарчук В. Ф. Концептуальні основи навчальних закладів нового типу / В. Ф. Паламарчук, Б. Г. Чижевський // Рідна школа. – 1999. – № 2. – С. 47.
183. Панченко В. Проблема професійного самовизначення учнівської молоді у працях Г. Костюка / Панченко В. // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 2. – С. 236–244.
184. Пасічняк Р. Ф. Вплив особистісного самовизначення людини на формування її професійних здібностей / Р. Ф. Пасічняк // Психологія професійної діяльності і спілкування / [за ред. Л. Е. Орбан, Д. М. Гриджука]. – К. : «Преса України», 1997. – С. 22–29.
185. Педагогіка : учеб. пособие для вузов / [под ред. А. П. Кондратюка]. – К. : Вища школа, 1976. – 376 с.
186. Педагогічна профорієнтація учнів загальноосвітніх шкіл та механізм їх відбору на педагогічні спеціальності : метод. рек. для вчителів шкіл, викладачів пед. інст та універ., пед. фак. вищих навч. закладів / [укл. : В. Г. Кузь, О. М. Коберник, В. Ф. Мішкурова та ін.]. – К. : Наук.світ, 2004. – 43с.
187. Пелех П. М. Спроба побудувати систему психології собистості: Питання психології. Наукові записки / П. М. Пелех. – К. : Рад. школа, 1959. – Т. X. – С. 233 – 237. – (НДІ психології МО УРСР).
188. Пермінова Л. А. Запровадження інтерактивного навчання у профільних лицеях : методичні рекомендації / Л. А. Пермінова. – Херсон : РІПО, 2007. – 52 с.

189. Пермінова Л. А. Організація роботи тьютора групи в системі курсового навчання : методичні рекомендації / Пермінова Л. А. – Херсон : РІПО, 2001. – 27 с.
190. Пермінова Л. А. Розвиток професійних умінь керівника загальноосвітньої школи у системі курсової перепідготовки : монографія / Пермінова Л. А. – Херсон : Айлант, 2007. – 216 с.
191. Пермінова Л. А. Сучасне бачення поглядів А.С. Макаренка на організацію виховання старшокласників / Л. А. Пермінова, В. В. Вострікова // Матеріали обласних науково-педагогічних читань «А.С. Макаренко – засновник новаторської педагогіки» : [за заг. редакцією В. П. Вишневського, І. Ф. Кравченко, Н. І. Чабан]. – Херсон, – 2008. – С. 34–39.
192. Перспективні освітні технології : наук.-метод. посіб. / [за ред. Г. С. Сазоненко]. – К. : Гопак, 2000. – 560 с.
193. Пехота Є. М. Майбутній вчитель як суб'єкт індивідуального професійного розвитку / Є. М. Пехота // Вища освіта в Україні : реалії, тенденції, перспективи розвитку. – Частина III – IV. – К., 1996. – С.16 – 19.
194. Пилипчик В. Адаптоване навчання на основі малих груп / В. Пилипчик // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2001. – № 5–6. – С. 84–89.
195. Підготовка до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи) : [ навч-метод. посібник ] ; за ред. Г. О. Балла, П. С. Перепелиці, В. В. Рибалка. – К. : Наукова думка, 2000. – 188 с.
196. Підласий І. Формування професійного потенціалу як мета підготовки вчителя / І. Підласий, С. Трипольська // Рідна школа. – 1998. – №1. – С. 3–8.
197. Платонов К. К. Проблемы способностей / Платонов К. К. – М. : Мысль, 1972. – 312 с.
198. Платонов К. К. Структура и развитие личности / Платонов К. К. – М. : Наука, 1985. – 256 с.
199. Плотніков П. В. Партнерство молоді та органів влади – шлях до прискорення соціалізації : монографія / Плотніков П. В. – Донецк :

«Поліграфіст», 2001. – 330 с.

200. Побірченко Н. А. Профорієнтація в школі: Нові освітні позиції і програми / Побірченко Н. А. // Директор школи. – № 38 (470). – С. 3–21.

201. Пометун О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання : науково-методичний посібник / О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : АСК., 2004. – 192 с.

202. Профорієнтаційна робота среди школьників на учительську професію : методическіє рекомендації / [сост. Н. Ф. Щербина, И. В. Мороз, В. А. Шаржило]. – К., 1982. – 48 с.

203. Професіограмми и професіокарты основных профессий : метод. пособ. для раб. служб занятости / [под ред. В. В. Ерасова]. – К. : Служба зайнятості України, 1995. – 224 с.

204. Процицкая Е. Н. Выбирайте професію / Процицкая Е. Н. – М. : Просвещение, 1991. – 144 с.

205. Пряжников Н. С. Игровой метод в профорієнтації : методическіє рекомендації / Пряжников Н. С. – Перм : Пермский гос. пед. ин-т, 1989. – 70 с.

206. Пряжников Н. С. Профорієнтаційні ігри, проблемні ситуації, задачі, карточні методикі: учебно-методич. пособие / Пряжников Н. С. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – 87 с.

207. Пряжников Н. С. Особенности профорієнтаційних ігр / Н. С. Пряжников, В. А. Яценко // Школа и производство. – 1989. – № 2. – С. 30–33.

208. Пряжников Н. С. Оценка ефективності профорієнтаційної роботи со школьниками / Пряжников Н. С. // Школа и производство. – 1998. – № 8. – С. 36–41.

209. Пряжников Н. С. Професіональне и личностное самоопределение / Пряжников Н. С. – М. : Институт практической психологии, 1996. – 256 с.

210. Психологические тесты / [сост. Э. Р. Ахмеджанов.]. – М. : Лист, 1997. – 321 с.

211. Психология личности: тесты, опросники, методики / [авт. сост. Н. В. Киршева, Н. В. Рябчикова]. – М. : Геликон, 1995. – 236 с.
212. Побудова обґрунтованої моделі випускника як умова наукового забезпечення багатоступеневої освіти у вищій педагогічній школі / Бойко А. М. // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (17–18 квітні 1996 р.) [ в 4 ч. ]. – К., 1996. – Ч.1. – С. 43–46.
213. Прокопенко І. Ф. Педагогічна технологія : навчальний посібник / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокімов. – Харків : Основа, 1995. – 105 с.
214. Професійне становлення особистості: Проблеми і перспективи : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. – Хмельницький : ТУП, 2001. – 326 с.
215. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз : монографія / [за ред. Н. Г. Ничкало, В. О. Кудіна]. – Черкаси : Вибір, 2002. – 322 с.
216. Психологізований варіант концепції сталих індивідуальних рис особистості та її використання при виборі професії / [за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало] // Професійна освіта: педагогіка і психологія. – 2001. – Ч.ІІІ. – С. 405–415.
217. Психологічне забезпечення діяльності ліцею для сільської молоді // Допрофесійна педагогічна підготовка учнівської молоді в контексті реалізації цільової комплексної програми «Вчитель» : зб. матеріалів Всеукр. конф., 8–10 квіт. 1998 р., [в 3-х ч.]. – Д., 1998. – Ч. І. – С. 174–178.
218. Психологічний словник. / [За ред. В.І.Войтка] – К. , 1982. – 137 с.
219. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності / Пуховська Л. П. – К. : Вища шк., 1997. – 179 с.
220. Райц Я. Ф. Педагогические условия подготовки старшеклассников к выбору профессии учителя иностранных языков: автореф. дис на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая



- педагогика, история педагогики и образования» / Я.Ф. Райц. – Челябинск, 1981. – 24 с. перспективы Равен Д. ; [пер. с англ.]. – М. : «Когито-Центр», 1999. – 144 с.
221. Развитие и диагностика способностей / [отв. ред. В. Н. Дружинин, В. Д. Шадриков.]. – М. : Наука, 1991. – 181 с.
222. Райко Л. Л. Активізація пізнавальної діяльності слухачів педагогічного відділення, зорієнтованих на здобуття педагогічної професії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. Л. Райко. – К. : ін-т. пед. АПН України, 1998. – 16 с.
223. Рахальська В. Професійне консультування: між загальною і професійною освітою / Рахальська В. // Професійна освіта: педагогіка і психологія [за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало]. – 1999. – Ч. I. – С. 187–198.
224. Редько В. Г. До проблеми сучасного шкільного підручника іноземної мови / Редько В. Г. // Міжнародне співробітництво та університетська освіта : матер. міжн. наук.-практ. конф. – Миколаїв : МФНа УКМА, 2000. – С. 40–45.
225. Резапкіна Г. В. Я и моя профессия : [учеб.-метод. пособ. для школьных психологов и педагогов] / Резапкіна Г. В. – М. : Генезим, 2000. – 128 с.
226. Рекомендації Міністерства освіти і науки України про вжиття комплексу невідкладних заходів щодо забезпечення профільного навчання учнів старшої школи. – № 1 / 9 – 528 – К., 2002. – С. 2.
227. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників / Рибалка В. В. (монографія) / [за ред. Г. О. Балла]. – К., 1998. – 160 с.
228. Рибалка В. В. Психологія професійного самовизначення для здорових старшокласників / Рибалка В. В. (методичні рекомендації). – К. : ІПППО АПН України, 2004. – 24 с.

229. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Роджерс К. ; [пер. с англ.]. – М. : Прогресс, 1994. – 466 с.
230. Романенко В. П. Зміст і форми орієнтації школярів на педагогічні професії / В. П. Романенко, М. П. Тименко, С. В. Тезікова : Навч. посібник – К. : ІЗМН, 1997. – 64 с.
231. Рубахин В. Ф. Психологические аспекты управления / В. Ф. Рубахин, А. В. Филиппов – М. : Просвещение, 1973. – 187 с.
232. Рубінштейн С.Л. Людина і світ. – Проблеми загальної психології / С. Л. Рубінштейн. – М. , 1976. – С.253.
233. Сазоненко Г. Концептуальні засади перспективних освітніх технологій / Сазоненко Г. // Педагогічні новації столичної освіти: теорія і практика. – К., 2001. – С. 127–138. – (Науково-методичний щорічник).
234. Самоукина Н. В. Комплексная программа активного профессионального ориентирования школьников / Н. В. Самоукина // Школа и производство. – 1989. – № 11. – С. 10–14.
235. Сасова И. А. Педагогические технологии социально-экономической подготовки школьников / Сасова И. А. // Образование и рынок. – 1998. – № 1. – С. 23–26.
236. Сафин В. Ф. Психологический аспект самоопределения / В. Ф. Сафин, Г. П. Ников // Психологический журнал. – 1984. – № 4. – С. 65–74.
237. Світлична Н. Майбутня професія : профорієнтаційне заняття для 9-х класів / Наталія Світлична // Психолог-вкладка № 41–42. – 80 с.
238. Сейтешев А. П. Профессиональная направленность личности / А. П. Сейтешев // Теория и практика воспитания. – Алма-Ата : Наука, 1990. – 336 с.
239. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки : діяльнісний чи особистісний підхід / В. А. Семиченко. – [за ред. А. І. Зазюна]. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.
240. Сидоренко В. К. У світі сучасних професій / В. К. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 1997. – № 1. – С. 41–44.

241. Сікорський П. І. Модульно-рейтингова система навчання у ліцеї / П. І. Сікорський // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 31–38.
242. Синявський В. В. Професійна орієнтація у реформуванні загальноосвітньої та професійної школи / Синявський В. В. // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 2. – С. 142–150.
243. Сметанський М. І. Соціально-педагогічні умови професійного становлення вчителя / М. І. Сметанський // Рідна школа. – 1995. – №5. – С. 26 – 28.
244. Сисоєва С. О. Особистісно зорієнтовані педагогічні технології: метод проектів / Сисоєва С. О. // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати. – К. : «Департамент», 2003. – С. 119–124.
245. Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., у 6-ти книгах. – кн. 4. – Чернівці : «Митець», 1996. – 248 с.
246. Система профинформационной работы со старшеклассниками / [под ред. Б. А. Федоришина]. – К. : Рад. шк., 1988. – 176 с.
247. Соловей М. І. Педагогічні основи орієнтації учнів загальноосвітньої школи на професію вчителя іноземної мови: автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. пед. наук : спец 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / М. І. Соловей. – К., 1992. – 22 с.
248. Сохань Л. В. Життєва компетентність особистості / Л. В. Сохань, Г. М. Несен, І. Г. Єрмаков. – Міністерство освіти і науки України. Науково-методичний центр середньої освіти. – Київ «Богдана», – 2003. – 517 с.
249. Степанова Е. И. Психология взрослых – основа акмеологии / Степанова Е. И. – СПб : СПб акмеологическая академия – 1995. – 168 с.
250. Степанова Н. П. Диагностирование профессионально важных качеств учащихся / Степанова Н. П. // Профессиональное образование. – 2000. – № 11. – С. 7–9.

251. Суходольский Г. В. Основы математической статистики для психологов / Г. В. Суходольский – Л. : Издат-во Ленинградского университета, 1972. – 429 с.
252. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский – М. : Университетское, 1988. – 241 с.
253. Сухомлинська О. В. Цінності в історії розвитку школи в Україні / Сухомлинська О. В. // Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. ; [за заг. ред. О. В. Сухомлинської]. – К. : АПНУ, 1997. – С. 3–8.
254. Соценко Т. С. Активное социально-психологическое обучение: теория, процесс, практика / Соценко Т. С., Кмит Я. М., Алексеенко Б. Н. ; учебн. пособ. по спец. «Психология». – Хмельницкий: Издат-во НАПВУ, 2002. – 795 с.
255. Творча особистість у системі неперервної освіти. – Матеріали міжнародної наукової конференції 16 – 17 травня 200 р. – Харків : ХДПУ, 2000. – 217 с.
256. Твоя майбутня професія : методичний посібник / [Бортницький В., Жемера Н., Закатнов Д., Тименко М.]. – К. : Українська книга, 1999.–312 с.
257. Теоретичні і методичні основи профорієнтації учнів загальноосвітніх шкіл та психолого-педагогічний відбір абітурієнтів на педагогічні спеціальності вищих навчальних закладів : метод. рек. для вчителів шкіл, викладачів універ., факультетів вищих навч. закладів / [укл. В. В. Вареник, Л. І. Прокопенко, Д. М. Марченко та ін.]. – Черкаси, 2006. – 128 с.
258. Технологія професійного відбору майбутніх педагогів: Навч. посіб. / укл. Пащенко Д.І., Коберник О.М., Михайличенко М.В. та ін. – К.: Міленіум, 2006. – С. 3–30.
259. Уніят С. Вибір професії, або задача з багатьма невідомими / С.Уніят, С.Комінко. – Тернопіль : Підручники і посібники, 1997. – 87 с.
260. Федоришин Б. О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації : автореф. дис. на здобуття наук.ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Б. О. Федоришин. –

К. : ІПППО АПН України, 1996. – 49 с.

261. Федоришина І. Л. Влияние «образа Я» на особенности профессионального самоопределения старшеклассника : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология (психологические науки)» / Федоришина І. Л. – К., 1990. – 15 с.

262. Федоров Л. М. Ценностные ориентации личности и их формирование / Л. М. Федоров // Вестник Ленинградского университета. – 1997. – Вип. 1. – С.19–22.

263. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної професії: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. М. Фіцула – [вид. 3-тє, перероб. і доп.] – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 168 с.

264. Формирование личности старшеклассника : [под ред. И. Ф. Дубровиной]. – М : Педагогика, 1989. – 168 с.

265. Формы активизации профориентационной работы с учащимися : метод. рекомендации / [И. В. Малыхина, Г. Е. Левченко, Н. П. Тименко и др.]. – Ровно : РГПИ, 1991. – 33 с.

266. Фукуяма С. Теоретические основы профессиональной ориентации / Фукуяма С. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 108 с.

267. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / [сост. и автор вводных статей А. И. Пискунов]. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1981. – 528 с.

268. Цехмістер Я. В. Допрофесійна підготовка учнів у ліцеї медичного профілю : теорія і практика : [монографія] / Цехмістер Я. – К. : Наукова думка, 2002. – 620 с.

269. Цилєв В. Р. Про проблему психологічної адаптації школярів / В. Р. Цилєв // Психологічна наука і освіта. – 1998. – № 3–4. – С. 12–13.

270. Ціхоцька О. А. Формування гуманістичних ціннісних орієнтацій старшокласників у процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика

- виховання» / Ціхоцька О. А. – К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2003. – 20 с.
271. Чебышева В. В. Психология трудового обучения / В.В. Чебышева. – М. : Просвещение, 1989. – 1192с. – С.137 – 150.
272. Чеснокова И. И. Психологическое исследование самосознания / И. И. Чеснокова // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С. 96 –101.
273. Чижевський Б. Г. Асоціація гімназій і ліцеїв України / Б. Г. Чижевський, В. В. Сгадова // Початкова школа. – 1993. – № 2 – С. 14–16.
274. Чистякова С. Н. Профессиональная ориентация школьников: организация и управление / С. Н. Чистякова, Н. Н. Захаров. – М. : Педагогика, 1987 – 160 с.
275. Чистякова С. Н. Педагогические основы управления профессиональной ориентацией школьников : дис. на соискание ученой степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С. Н. Чистякова. – М., 1987. – 336 с.
276. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – М. : Педагогика, 1981. – 96 с.
277. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : Уч. пособие. / В. Д. Шадриков – [2-е издание, перераб. и доп.] – М. : Изд-во «Логос», 1996. – 320 с.
278. Шушкевич Ю. В. Формування компетентності ліцеїста. Стратегія і практика / Ю. В. Шушкевич // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2001. – № 5–6. – С. 80–83.
279. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Щукина Г. И. – М. : Педагогика, 1971. – 352 с.
280. Юдин В. В. Педагогическая технология / Юдин В. В. – Ярославль : Изд-во ЯГУ, 1997. – 256 с.
281. Ядов В. А. Социологическое исследование: методология, программа, методы / Ядов В. А. – Самара : Самарский ун-т, 1995. – 329 с.

282. Янцур М. С. Основи професіографії (практикум) / Янцур М. С. – К. : МПУ ДЦЗ, МОУ РДПІ, 1996. – 223 с.
283. Янцур М. Нові професії. Що користуються попитом на ринку праці / М. Янцур // Трудова підготовка в закладах освіти. – 1996. – № 1. – С. 31–37.
284. Ярна Ж. П. Основи професійної орієнтації / Ярна Ж. П. – Луцьк, Вежа, 2003. – 156 с.
285. Flanders N.A. Analyzing Teacher Behavior / Flanders N.A. – Reading Massachussets, Addison Westly, 1970. – 448 p.
286. Fukuyama Sh. A Philosophical Foundation of Vocational Guidance / Fukuyama Sh. – Ashiya : Ashiya Univ. Press, 1988. – 154 p.
287. Fukuyama Sh. Fukuyama Profile. Guidelines for Teachers / Fukuyama Sh. – Ashiya, Hyogo, Japan : Ashiya Univ. Press, 1982. – 88 p.
288. Fukuyama Sh. F-test for Appraising the Ability to Choose Methodically Among Occupations / Fukuyama Sh. – Ashiya : Ashiya College Press, 1984. – 132 p.
289. Gottfredson G. Dictionary of Holland Occupational Codes / Gottfredson G., Holland D. – Odessa, Fl. : Psychological Assessment Resources, Inc., 1989. – 128 p.
290. Gorden Thomas. Teacher Effectiveness Training / Thomas Gorden. – New York, 1976. – 366 p.
291. Holland J. L. Occupational Finder / Holland J. L. – N.-Y. : Psychological Assessment Resources, Inc., 1994. – 42 p.
292. Holland J. Some Explorations of a Theory of Vocational Choice: One- and Two-Year Longitudinal Studies / Holland J. // Psychol. Monogr. – 1982. – № 26. – P.28–42.
293. Holland J. A Theory of Vocational Choice / Holland J. // J. Counsel Psychol. – 1979. – № 6. – P. 35–45.
294. Holland J. L. You and Your Career / Holland J. L. – N.-Y. : Psychological Assessment Resources, Inc., 1994. – 36 p.

295. Lelinska K. Charakterystyka procesu wyboru zawodu [w:] W. Rachalska, K. Lelinska, J. Wolejszo. Przygotowanie uczniów do wyboru zawodu na lekcjach pracy – techniki. – Warszawa, 1990.
296. Maslow A. H. The Father Reaches of Human Nature / Maslow A. H. – N.-Y., 1971. – 423 p.
297. Miller Paul. The generation game / Paul Miller // Times Edukational Supplement. – London, 2000y. – P. 8–17.
298. Nowacki T. Praca i wychowanie T. Nowacki, – Warszawa, 1980.
299. Occupational Outlook Handbook (1996–1997). – W., D.C.: U.S. Government Printing Office, 1998. – 452 p.
300. Roe A. The Psychology of Occupations / Roe A. – N.-Y. : John Wey and Sons ; London : Chapman and Hall Ltd, 1956. – 340 p.
301. Super D. E. Appraising Vocational Fitness by Means Of Psychological Tests / Super D. E. – N.-Y., 1962. – 688 p.
302. Super D. E. Avocational Interest Patterns: a Study in the Psychology of Avocations / Super D. E. – Stanford : Stanford Univ. Press, 1940. – 128 p.
303. Super D. E. The Psychology of Careers / Super D. E. – N.-Y. : Harper, 1957. – 214 p.
304. Super D. E. The Structure of Work Values in Relation to Status, Achievement, Interests and Adjustment / Super D. E. // J. Appl. Psychol. – 1962. – № 46. – P. 231–239.
305. Tiedeman David V. Carer development : choice and adjustment ; differentiation and integration in carer development / Tiedeman David V., Robert P. O' Hara. – New York, 1963. – 373 p.
306. Wincent Okon. Nowy slownik pedagogizny / Okon Wincent. – Wyd. Drude rozserzone. – Warsawa : WA «Zak», 1985.
307. Wojtasik B. Warsztat doradcy zawodu. Aspekty pedagogiczno-psychologiczne / B. Wojtasik – Warszawa, 1997.



