

Міністерство освіти і науки України
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова

На правах рукопису

НЕЇЖПАПА ЛЮДМИЛА СТАНІСЛАВІВНА

УДК 378-057.875:37.091.12:37.013.42-051

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ
ПЕДАГОГІВ В СИСТЕМІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ
УНІВЕРСИТЕТУ

13.00.05 – соціальна педагогіка

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук,
професор Вайнола Ренате Хейкіївна

Київ – 2013

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В УНІВЕРСИТЕТІ	
1.1 Проблема професійного самовизначення особистості в психолого-педагогічній науці.....	12
1.2 Особливості професійного самовизначення студентів у системі навчально-виховної роботи університету.....	39
1.3 Стан сформованості професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів в університеті.....	69
Висновки до першого розділу	110
РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В СИСТЕМІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ УНІВЕРСИТЕТУ	
2.1. Характеристика педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету	113
2.2. Педагогічні умови ефективності професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету.....	130
2.3. Експериментальна перевірка ефективності педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів.....	161
Висновки до другого розділу	189
ВИСНОВКИ.....	193
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	197
ДОДАТКИ.....	224

ВСТУП

Актуальність теми. На сучасному етапі розвитку української освіти стрімко зростає соціальна значущість підготовки конкурентоспроможних фахівців усіх професій, в тому числі й педагогічних. Професійна успішність молодих спеціалістів, можливість працевлаштування та подальшого особистісно-професійного зростання значною мірою зумовлюються якістю навчально-виховної роботи університету. Проблема самовизначення особистості в професійній діяльності набуває особливої актуальності для майбутніх соціальних педагогів, оскільки низький рівень їх самовизначення нерідко призводить до невдач у фаховій діяльності. Важливим напрямком удосконалення професійної підготовки соціальних педагогів нині є сприяння особистісно-професійному зростанню студентів, формуванню високого рівня професійного самовизначення та потреби в досягненні професійної

самореалізації.

У нормативно-правових документах, зокрема таких, як Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття), Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», Проект Закону «Про внесення змін до Закону України «Про вищу освіту», Концепція державної системи професійної орієнтації населення, Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається, зазначено, що підготовка підростаючого покоління до свідомого й адекватного професійного самовизначення та майбутньої професійної діяльності є одним з важливих завдань нашої держави.

Проблема професійного самовизначення є найбільш значущою для студентів першого курсу, в яких відбувається формування спеціальних здібностей та якостей характеру у зв'язку з професіоналізацією, прийняття вимог майбутньої професії та усвідомлення свого місця в структурі професійної діяльності. Орієнтація студентів на професійну дію та свідоме прогнозування професійного майбутнього є невід'ємною складовою усього навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів. Реалізація даного завдання покладена в основу забезпечення професійного самовизначення майбутніх фахівців у системі навчально-виховної роботи університету, оскільки університет – це відкрита соціокультурна система, яка за рахунок великої кількості спеціальностей, значної кількості студентів, міжфакультетських зв'язків та зв'язків між спеціальностями, сприяє професійному становленню та самовизначенню майбутніх фахівців.

Проблема підготовки підростаючого покоління до професійного самовизначення була в центрі уваги багатьох дослідників. Так, психолого-педагогічним та організаційним основам підготовки молоді до вибору майбутньої професії присвячено праці Г. Балла, О. Вітківської, Ю. Гільбуха, Є. Клімова, Г. Костюка, В. Рибалки, В. Синявського, Б. Федоришина, С. Чистякової та ін. Як філософську категорію професійне самовизначення розглядав О. Джура, Г. Москалик, О. Стояно та ін. Загальним теоретичним проблемам формування готовності до професійного самовизначення у майбутній трудовій діяльності присвячено ряд досліджень К. Абульханової-Славської, О. Борисової, Є. Головахи, Ф. Іващенко, М. Пряжнікова, М. Піддячого, В. Полякова, М. Скаткіна, Т. Чиркової та ін.

Чільне місце проблема підготовки особистості до вибору професії посідає також в концепціях зарубіжних науковців: Є. Гінзберга, Д. Голланда, Д. Дьюї, А. Маслоу, Д. Сьюпера та ін.

У дослідженнях С. Бурцевої, О. Волкової, О. Галуса, В. Семиченко, О. Туриніної представлено шляхи й засоби оптимізації професійного самовизначення студентів педагогічних спеціальностей, зокрема характеристика професійного самовизначення майбутніх учителів на етапі фахової підготовки представлена у дослідженнях Г. Меженцевої, К. Дурай-Новакової, А. Маркової, Л. Мітіної та ін.

Особливої значущості набуває проблема професійного вибору майбутніх соціальних педагогів, актуальність якої обумовлена тим, що

соціальний педагог є тим фахівцем, діяльність якого здійснюється в інтересах забезпечення успішності соціалізації дітей та молоді, що зазнали впливу соціальних негативів і потребують соціальної допомоги чи послуг.

Дослідження професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів знайшли своє відображення в теоретичних положеннях соціальної педагогіки (М. Галагузова, І. Зверева, А. Капська, І. Липський, А. Мудрик, А. Рижанова, В. Штифурак та ін.) і практиці соціально-педагогічної роботи з різними групами клієнтів (О. Безпалько, В. Оржеховська, Ж. Петрочко, Ю. Поліщук, С. Савченко, В. Тесленко, Н. Чернуха та ін.). Питанням професійної підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери присвячено праці вітчизняних учених Р. Вайноли, О. Гомонюк, О. Карпенко, І. Ковчиної, Л. Міщик, В. Поліщук, С. Харченка та ін. Проблеми підготовки майбутніх фахівців до різних видів соціально-педагогічної діяльності присвячені дослідження Д. Годлевської, С. Гришак, І. Козич, О. Лісовця, О. Міхеєвої, Г. Першко, О. Пожидаєвої, О. Протас, Т. Спіріної та ін.

Аналіз досліджень з проблеми професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів дозволив виокремити низку суперечностей між:

- традиційною системою професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету (орієнтованої переважно на формування спеціальних знань, умінь і навичок) та необхідністю модернізації форм навчально-виховної роботи, що сприятимуть активізації професійного самовизначення студентів;

- сприятливими умовами для самостійного, творчого професійного самовизначення, що складаються на початковому етапі навчання майбутніх соціальних педагогів в університеті, та недостатньою розробленістю педагогічного забезпечення процесу професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів;

- наявною потребою в ранньому професійному самовизначенні студентів та відсутністю практичних навичок, досвіду волонтерської роботи в майбутніх соціальних педагогів.

Аналіз наукової літератури, результатів дисертаційних досліджень з проблеми професійного самовизначення дозволили дійти висновку, що поза увагою залишається ґрунтовне вивчення складових педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів; виявлення особливостей професійного самовизначення студентів на пряму підготовки «Соціальна педагогіка» у системі навчально-виховної роботи університету.

Об'єктивна суспільна значущість якісної професійної підготовки соціальних педагогів, недостатній рівень теоретичної дослідженості проблеми професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів та її практичного впровадження у систему навчально-виховної роботи університету зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *«Професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів в системі навчально-виховної роботи університету»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконане відповідно до плану науково-дослідної

роботи кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова і є складовою комплексної проблеми «Психолого-педагогічні засади професійної підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності».

Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол №7 від 28.02.2011 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №4 від 26.04.2011 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати педагогічне забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету та педагогічні умови його реалізації.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми в педагогічній теорії та практиці вищих навчальних закладів, визначити сутнісну характеристику базових понять дослідження.
2. Охарактеризувати особливості професійного самовизначення студентів в системі навчально-виховної роботи університету.
3. Представити критерії, виявити показники та визначити рівні професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів.
4. Визначити складові педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів.
5. Здійснити перевірку дієвості педагогічних умов забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету.

Об'єкт дослідження – професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів.

Предмет дослідження – педагогічне забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів в системі навчально-виховної роботи університету.

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс *методів дослідження*, а саме: *теоретичні* – аналіз, порівняння, узагальнення, систематизація наукової літератури – застосовувалися для уточнення сутності базових понять дослідження; *контент-аналіз* документації вищих навчальних закладів (освітньо-професійна програма, навчальний план, навчальні програми, програми практики, плани виховної роботи) – для з'ясування змісту професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів; *емпіричні* – спостереження, опитування, тестування, інтерв'ю, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) – для визначення рівнів сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів, перевірки ефективності педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів; *методи статистичної обробки* експериментальних даних з метою виявлення значущості отриманих результатів (λ критерію

Колмогорова-Смирнова).

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: теорії філософії вищої освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Курило, В. Луговий, В. Огнев'юк та ін.); теорії професійного становлення особистості (Е. Зеєр, В. Кушнір, О. Леонт'єв, В. Пуцов, В. Радул, С. Рубінштейн, О. Сергєєнко та ін.); теорії самовизначення особистості (М. Гінзбург, Є. Головаха, В. Сафін та ін.) та її професійного самовизначення (Г. Кожухар, Г. Костюк, Є. Клімов, Г. Мошкова, М. Піддячий, М. Пряжніков, О. Туриніна, Б. Федоришин, П. Шавір та ін.); концепції професійно-педагогічної підготовки студентів (В. Бондар, О. Дубасенюк, Н. Кузьміна, О. Кучерявий, О. Мороз, О. Савченко, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Л. Хомич та ін.); концепції соціально-педагогічної діяльності (О. Безпалько, В. Бочарова, І. Зверєва, А. Капська, І. Ліпський, А. Рижанова, Ж. Петрочко, С. Савченко та ін.); концепції підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах (Р. Вайнола, Ю. Галагузова, Л. Міщик, В. Нікітіна, В. Поліщук, С. Харченко та ін.).

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що в дисертації:

- *визначено* поняття «професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів»; *теоретично обґрунтовано* педагогічне забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів, що містить такі складові: мету; чинники; результат; змістове забезпечення: принципи (цілеспрямованості, рефлексивності, партнерства, суб'єктивності, акмеології, єдності навчальної і виховної роботи університету); педагогічні умови (оновлення та модернізація змісту професійно-орієнтованих навчальних дисциплін, які викладаються на першому курсі; удосконалення програм навчальної професійно-орієнтованої практики через доповнення її відповідними завдання, що стосуються професійного самовизначення майбутніх фахівців; спрямування роботи кураторів груп на оптимізацію процесу професійного самовизначення студентів; залучення першокурсників до громадської та волонтерської роботи); технологічне забезпечення: критерії (інформаційний, ціннісно-мотиваційний, прогностичний, емоційний, вольовий), їх показники та організаційні форми;

- *уточнено* трактування понять: «професійне самовизначення особистості» та «професійне самовизначення студентів» та визначення особливостей професійного самовизначення студентів у системі навчально-виховної роботи університету;

- *подальшого розвитку* набули форми та методи навчально-виховної роботи університету, що сприяють ефективному професійному самовизначенню майбутніх соціальних педагогів.

Практична значущість одержаних результатів дослідження полягає у впровадженні: педагогічних умов професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів; навчально-методичного комплексу «Людина в сучасному соціумі» (програма, конспект лекцій, завдання для самостійної роботи, ІНДЗ); нових тем з проблеми професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів модулів курсу «Вступ до спеціальності»;

комплексу організаційних форм навчально-виховної роботи та методичних рекомендацій щодо підвищення ефективності професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів.

Матеріали дослідження можуть бути використані організаторами соціально-виховної роботи з майбутніми соціальними педагогами, кураторами, працівниками студентських соціальних служб університетів для оптимізації процесу професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів; у системі підготовки та перепідготовки науково-педагогічних працівників, що спеціалізуються у сфері сприяння професійному самовизначенню студентів, у практичній роботі соціальних педагогів, вчителів при здійсненні супроводу професійного самовизначення молоді.

Результати дослідження *впроваджено* в навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (довідка № 276/13 від 13.05.2013 р.), Київського університету імені Бориса Грінченка (довідка № 45 від 30.05.2013 р.), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 04/1459 від 08.11.2012 р.), Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка №121 від 23.05.2013 р.), Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (довідка № 01-08/03/804 від 04.05.2013 р.), Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка (довідка № 33 від 28.11.2012 р.).

Особистий внесок здобувача. У статті «Особливості педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів на початковому етапі навчання», опублікованій у співавторстві з Р.

Вайнолою, автором розроблено критерії та показники професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів та охарактеризовано педагогічні умови забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні результати дослідження було представлено в доповідях і повідомленнях на наукових, науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* - «Соціальна робота на межі тисячоліть: концепції, технології, стратегії» (Київ, 2011), «Розвиток особистості та професіоналізму фахівця в системі неперервної освіти в контексті викликів ХХІ ст.» (Чернівці, 2011), «Історичний досвід, стан та перспективи підготовки педагогічних і соціально-педагогічних кадрів до роботи з різними соціальними групами» (Чернівці, 2011), «Професійна підготовка студентів – освітня складова суспільного розвитку» (Київ, 2012), «Соціальна педагогіка: наука, професія, діяльність (здобутки двох десятиріч)» (Київ–Івано-Франківськ, 2013); *всеукраїнських*: «Перші сіверянські соціально-психологічні читання» (Чернівці, 2010), «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки» (Київ, 2011), «Актуальні проблеми підготовки соціальних педагогів у третьому тисячолітті» (Запоріжжя, 2011), «Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку» (Запоріжжя, 2011), «Актуальні проблеми вищої професійної освіти України» (Київ, 2012), «Науково-дослідницька робота молодих учених: стан, проблеми, перспективи» (Херсон, 2012), «Дослідження молодих учених у

контексті розвитку сучасної науки» (Київ, 2012), «Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук у дослідженнях молодих вчених «Родзинка – 2012» (Черкаси, 2012), «Досягнення соціально-гуманітарних наук в сучасній Україні» (Дніпропетровськ, 2012), «Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (Кіровоград, 2012), «Сучасна наука: теорія і практика» (Запоріжжя, 2012), «Професійна підготовка фахівців соціально-педагогічної сфери в умовах інтеграції України до європейського освітнього простору» (Ніжин, 2012), «Треті сіверянські соціально-психологічні читання» (Чернігів, 2012) «Соціологія - соціальна робота – регулювання соціальних проблем» (Львів, 2013); щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (2010–2013 рр.)

Результати дисертаційного дослідження доповідалися та обговорювалися на засіданнях кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження відображено у 27 наукових працях. З них: 1 методичні рекомендації, 1 навчально-методичний комплекс, 12 статей у наукових фахових виданнях України (11 з яких – одноосібні, 1 – у співавторстві), 1 стаття в зарубіжному збірнику, 12 тез доповідей у збірниках матеріалів конференцій. Загальний обсяг особистого доробку становить 19, друкованих аркушів.

Структура й обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається із вступу, двох розділів, висновків, додатків та списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи становить 247 сторінок, із них 196 сторінки основного тексту. 13 додатків складають 24 сторінки. Робота містить 44 таблиці та 14 рисунків на 18 сторінках. Список використаних джерел налічує 265 найменувань, з них – 5 іноземною мовою.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В УНІВЕРСИТЕТІ

1.1 Проблеми професійного самовизначення особистості в психолого-педагогічній науці

Розвиток українського суспільства, спрямований на європейський простір, характеризується підвищенням вимог до активності кожної людини як суб'єкта власної долі. Політичні та соціальні перетворення в державі, формування нових сфер діяльності поставили молодь перед необхідністю свідомого вибору власної позиції, цілей і засобів самореалізації в умовах життя, що швидко змінюються, знаходження свого місця в світі професій, осмислення соціально-професійної ролі. Прагнення бути фахівцем вимагає від молодої людини пошуку відповідності власної особистості вимогам професії, орієнтує її на подолання проблем в досягненні мети. Це обумовлює значущість професійного самовизначення в підготовці фахівця нового

покоління.

Самовизначення особистості є важливою складовою процесу соціалізації та виступає для особистості основою, фактором, умовою її становлення. Процес соціалізації молоді на сучасному етапі характеризується усвідомленням важливості зовнішніх й внутрішніх факторів професійного самовизначення, умінням будувати життєві плани, усвідомлювати життєвий потенціал, розвивати здатність до самоактуалізації та самореалізації власної особистості. Адже процес самовизначення молоді обумовлений включенням індивіда в соціум, засвоєнням ним соціальних норм, цінностей, установок і правил поведінки, становленням особистості як цілісної і динамічної структури, тобто соціалізацією. Характеристики процесу і результатів соціалізації особистості лежать в основі самовизначення. Відповідно, за характеристиками самовизначення можна говорити і про характер протікання процесу соціалізації. Це передбачає необхідність вивчення самовизначення крізь призму соціалізації особистості.

Широке використання поняття «самовизначення» пов'язане з наявністю різних підходів до даної проблеми з точки зору психології, соціології, педагогіки, філософії. Внаслідок неоднозначності трактування феномену самовизначення, в літературі немає єдиного визначення даного поняття. Залежно від того, яка наука вивчає термін «самовизначення», він набуває різного змістовного наповнення. Дослідження поняття «самовизначення» дозволило виявити його багатогранність як об'єкта науки і неоднозначні підходи в його тлумаченні.

Дослідники в галузі філософії [51; 99; 213] під самовизначенням розуміють визначення себе як істоти, яка наділена свідомістю і волею, та усвідомлює себе як суб'єкт поведінкових проявів. Сучасні філософи вважають ключовим компонентом у самовизначенні формування внутрішньої позиції особистості щодо людей і цінностей, співвідношення своїх життєвих планів, самооцінки, стратегій і установок стосовно обраної позиції

Соціологічний аспект самовизначення особистості розкритий у роботах В. Журавльова, М. Руткевича, М. Тітми, які трактують дане поняття як основний інструмент соціалізації особистості, який визначає місце людини в соціумі. При цьому ступінь включення особистості в соціальні об'єднання визначає рівень самовизначення. Залежно від того, з якими соціальними сферами взаємодіє особистість, виділяють різні види самовизначення: соціальне, професійне, сімейне, релігійне, суспільно-політичне тощо [53; 218; 241].

За твердженням Д. Фельдштейна процес самовизначення знаходиться у безпосередньому зв'язку із соціалізацією особистості. Вчений акцентує увагу на соціальному аспекті самовизначення у юнацькому віці, оскільки основою цього процесу є «формування певної соціальної позиції особистістю, яка поставлена в умови вибору життєвого шляху» [226, с.17].

У педагогіці та психології накопичено великий досвід дослідження проблеми самовизначення. На відміну від соціологів, педагоги та психологи визначають самовизначення не тільки як інструмент соціалізації, а й індивідуалізації особистості. Методологічні основи психологічного підходу

до проблеми самовизначення особистості були закладені С. Рубінштейном [188]. Проблема самовизначення розглядалася ним в контексті проблеми детермінації, в світлі висунутого ним принципу – зовнішні причини діють, заломлюючись через внутрішні умови. Учений наголошував, що ставлення людини до самої себе є ключовим моментом в розумінні феномену самовизначення, у значній мірі залежить від її ставлення до оточуючих і оточуючих до неї [188, с. 45].

Ключові ідеї С. Рубінштейна знайшли своє відображення в різних психологічних теоріях самовизначення. Так, К. Абульханова-Славська розглядає самовизначення як певну форму активності особистості, в процесі якої відбувається формування її життєвої позиції. Згідно її трактування, життєвий шлях особистості формують: життєва позиція, життєва лінія, яка визначається цією позицією в даний момент, а також сенс життя, як її цілісне визначення. Життєва позиція особистості містить у собі потенціал її розвитку, сукупність об'єктивних і суб'єктивних можливостей, які розкриваються на основі такої позиції [1, с. 38].

Активну позицію особистості в самовизначенні підкреслював А. Леонтьєв. Він зазначає, що «на кожному повороті життєвого шляху людині необхідно від чогось звільнитися, щось ствердити в собі, і все це потрібно робити, а не тільки піддаватися впливам середовища». Самовизначення розуміється вченим як «глибоке індивідуальне переосмислення норм і цінностей навколишньої дійсності, внаслідок якого відбувається вибіркоче ставлення до світу, вибір тих видів діяльності, які особистість робить своїми» [114, с. 57].

Схожу думку доносить Т. Карцева, яка визначає самовизначення як «свідомо здійснюваний акт утвердження власної позиції у проблемних ситуаціях» [79, с.83]. Г. Щедровицький розглядає самовизначення як здатність людини будувати саму себе, свою індивідуальну історію, як уміння переосмислювати власну сутність [255, с.155]. Ю. Котляревський розуміє самовизначення як «прийняття рольової позиції, певного статусу в житті» [99, с.96].

Психолого-культурологічний підхід до проблеми самовизначення представлений в роботах Л. Виговського. Згідно його вчень, особистість формує свій внутрішній світ шляхом засвоєння, інтеріоризації історичних форм і видів соціальної діяльності, одночасно екстеріоризуються психічні процеси [31, с. 89].

Багато дослідників, розглядаючи процес самовизначення особистості, використовують для позначення його складових такі поняття як «самореалізація» і «саморегуляція». Так, І. Кон зазначає, що суть самовизначення молодій людині полягає у «чіткому орієнтуванні і визначенні свого місця у світі дорослих», а також «у виборі соціально і особистісно значущих цілей, досягнення яких забезпечується самореалізацією суб'єкта». Підкреслимо, що поняття «самовизначення» вчений пов'язує з процесами «пошуків себе», «відкриття Я», соціального і морального дозрівання, які мають світоглядний сенс і «виразно соціальний

зміст» [90, с.207]. Натомість П. Соболев називає самовизначення стороною самореалізації і вважає, що головною функцією самовизначення є вибір напрямку діяльності, на основі якої здійснюється самореалізація [203, с.73].

Вагомий внесок у розробку проблеми самовизначення здійснив В. Сафін, який зазначає, що самовизначення особистості – це «цілеспрямована багатостороння творча поведінка, мета якої – оволодіння сферами життя як системою на основі ідеї, що повністю охоплює суб'єкт та є результатом особистісної переробки і особистісного переживання» [194, с. 66]. Таким чином, самовизначення вчений розглядає як самостійне функціонально-процесуальне ядро, яке здатне визначати реальний розвиток особистості та організувати її поведінку. Відповідно, вибір життєвої сфери виступає важливим моментом і поворотним етапом в самовизначенні особистості [194]. В. Сафін зазначає, що самовизначення і формування самосвідомості особистості – це єдиний процес, адже людина сама визначає своє ставлення до навколишнього світу, тобто самовизначається. Згідно з його дослідженнями, основними рушійними силами цього процесу є розв'язання основних протиріч між одиницями сутнісних сил індивіда («хочу», «можу», «повинен») як внутрішніми умовами, між метою особистості і метою інших, між бажаним і можливим, між внутрішніми принципами і зовнішніми умовами [193, с. 85].

Змістовне ядро поняття «самовизначення» чітко обґрунтувала Т. Машарова. На підставі аналізу визначень даного поняття їй вдалося виявити п'ять ознак, що зустрічаються в більшості досліджень поняття «самовизначення»: 1) усвідомлення цінностей групи або соціальна орієнтація; 2) індивідуальний вибір мети; 3) вибір професії; 4) усвідомлення і співвідношення індивідуальних потреб, можливостей і здібностей з суспільними запитами; 5) діяльність відповідно до орієнтації [132, с. 24].

Проаналізувавши теоретичні підходи дослідження проблеми самовизначення, ми виявили різні трактування даного феномену. Узагальненні поняття подано у схематичному вигляді (рис 1.1).

Здійснивши теоретичний аналіз ми пропонуємо розглядати самовизначення як процес і результат вибору власної позиції через самопізнання власних можливостей, бажань й співставлення їх з суспільними потребами. Таке трактування найкраще розкриває соціалізуючий характер даного процесу. Адже в процесі соціалізації самовизначення виступає як механізм становлення особистості, який полягає в усвідомленому виборі людиною свого місця у системі соціальних відносин.

Рис. 1.1. Поняття самовизначення особистості

Аналізуючи вітчизняні та зарубіжні наукові праці, ми звернулись до характеристики підходів класифікації типів самовизначення. Так М. Пряжніков, досліджуючи потенційні можливості самореалізації особистості, визначає такі

типи самовизначення особистості операції; 2) самовизначення на конкретній спеціальності; 4) самовизначення; 6) особистісне самовизначення; 7) самовизначення особистісного самовизначення [193]. Самовизначення, на нашу думку, самовизначення в цілому.

Модель визначення особистості

ні
све

Іншої думки дотримується у своєму дослідженні В. Сафін, який визначає такі типи самовизначення: конвенційно-рольове, професійне, сімейне і соціальне [193, с. 44]. Кожне з них пов'язане з певною сферою життя особистості і відображає конкретне змістове наповнення.

Своє бачення різновидів самовизначення пропонує О. Кисла, яка скомпонувала характеристики процесу самовизначення за такими класифікаційними ознаками: за кількістю учасників, за діяльністю сферою, за ціннісно-орієнтаційною сферою, за можливістю здійснення, за взаємозв'язком «я-інші», за предметною стороною. Окремо дослідниця визначає особистісне та життєве самовизначення [81, с. 63]. Дані типи самовизначення ми подаємо у схематичному вигляді (рис. 1.2).

Рис. 1.2. Типи самовизначення особистості

Аналіз різних підходів до виокремлення типів самовизначення особистості дозволив нам дійти висновку, що важливим етапом життя кожної людини є вибір індивідом майбутнього фаху та подальше професійне самовизначення.

Питання професійного самовизначення розглядається у контексті проблем формування особистості: як частина особистісного самовизначення (В. Сафін) [193]; як одна з форм соціалізації (О. Філіпов та Л. Кондратьєва) [93; 229]; як складова соціального і морального самовизначення (І. Кон) [91]; як фактор формування особистості (Г. Костюк) [97]. Складність визначення сутності поняття пов'язана з існуванням близьких понять (самоактуалізація, самореалізація, самоздійснення), які часто розкриваються «через захоплення важливою роботою» (А. Маслоу) [130]. В. Франкл визначає повноцінність людського життя через її здатність «виходити за межі самої себе», а головне - віднаходити нові смисли в конкретній справі (в професійній діяльності) і у всьому своєму житті [231, с. 91].

Спираючись на виявлені відмінності в роботах, присвячених професійному самовизначенню, ми виділяємо декілька основних підходів до вивчення даної проблеми, серед яких: вивчення професійного самовизначення з позицій професійної орієнтації; з погляду життєвого і особистісного самовизначення; підхід, що розглядає професійне самовизначення як частину професійного розвитку і становлення особистості

У педагогічному енциклопедичному словнику зазначається, що «професійне самовизначення – це процес формування особистістю свого ставлення до професійної діяльності і спосіб його реалізації через узгодження особистісних і соціально-професійних потреб» [156, с. 294].

Дещо інше визначення подає С. Гончаренко, який розглядає професійне самовизначення як процес прийняття рішення особистістю щодо вибору майбутньої трудової діяльності, що полягає в усвідомленні особистістю себе як суб'єкта конкретної професійної діяльності і передбачає самооцінку людиною індивідуально-психологічних якостей та зіставлення своїх можливостей з психологічними вимогами професії до спеціаліста [45, с. 106].

У словниковій літературі з соціальної педагогіки професійне самовизначення трактується як ступінь самооцінки себе як спеціаліста певної професії; змістовна складова напряму особистості, яка взаємодіє з покликанням [128, с. 249].

Зіставивши ці визначення, ми відмітили, що деякі автори розглядають професійне самовизначення особистості як процес вибору професії, який завершується зі вступом індивіда до професійного навчального закладу або працевлаштуванням, інші – аналізують професійне самовизначення у контексті особистісного та соціального самовизначення як їх важливу складову частину, яка не обмежується вибором професії та певними віковими рамками.

Таке розходження понять можна пояснити тим, що професійне самовизначення тривалий час розглядалось в контексті двох проблем: проблеми вибору професії, а також проблеми професійного становлення особистості. В кінці ХХ століття з'явився ряд робіт, присвячених безпосередньо проблемі професійного самовизначення (О. Борисова, Є. Клімов, Т. Кудрявцев, М. Пряжников, П. Шавір тощо).

Ми вважаємо за доцільне розглянути підходи до визначення понять «вибір професії» та «професійне самовизначення». Згідно з В. Кухарчук та А. Ценципер професійне самовизначення – це самостійний вибір професії, який здійснюється в результаті аналізу внутрішніх ресурсів та співвіднесення їх із вимогами професії [111, с. 48]. Необхідною умовою успішного самовизначення є усвідомлення того, що молода людина самостійно вибрала свій професійний шлях. Слід зазначити, що буде невірно під терміном «професійне самовизначення» розуміти лише акт вибору професії, адже процес професійного самовизначення цією подією не обмежується. Так Т. Кудрявцев, В. Шегурова зазначають, що вибір професії – це лише показник того, що «процес професійного самовизначення переходить в іншу фазу свого розвитку» [102, с. 55].

На думку Н. Самоукіної, вибір професії – це процес прийняття молодою людиною рішення щодо отримання соціально важливого результату: вступ в доросле професійне життя як учасник суспільної праці. Професійне самовизначення може збігати з вибором професії, якщо людина обирає професію у відповідності зі своїми інтересами, схильностями, прагненнями й здібностями. Вибір професії не збігається із процесом

професійного самовизначення в тих випадках, якщо особистість обирає професію випадково, не зваживши на свої бажання та потреби [192, с.51].

Досліджуючи проблему професійного самовизначення в контексті психологічних закономірностей формування особистості старшокласника, Л. Божович зазначає, що потреба в самовизначенні є центральним компонентом соціальної ситуації розвитку старшокласника, а самовизначення – це «мотиваційний центр, який визначає їх діяльність, поведінку та їх ставлення до оточення» [21, с. 44].

Узагальнюючи дані представників профорієнтаційного підходу (А. Голомшток, І. Кузнецової, С. Кухарчук, А. Чистякової тощо) можна сказати, що основна діяльність учасника професійного самовизначення пов'язана з вирішенням ряду завдань, які передують професійному вибору, а саме: аналіз власних ресурсів, підвищення інформованості про світ професій, формування самосвідомості та образу «Я», розвиток вольових якостей і механізмів саморегуляції, розвиток уміння ставити завдання професійного розвитку і співвідносити власні бажання із запитамі суспільства, розвиток самостійності й уміння приймати рішення. Результат професійного самовизначення вчені розглядають готовність зробити професійний вибір та наявність плану подальшого професійного розвитку [44; 104; 111].

Отже, професійне самовизначення особистості з погляду представників підходу профорієнтації пов'язане з внутрішньою роботою опантанта по самопізнанню і самовихованню, а також з проявом зовнішньої активності, яка направлена на пізнання світу професій, особливостей ринку праці тощо.

Більшість вчених [44; 113; 121; 230], які досліджують проблеми професійного становлення стверджують, що професійне самовизначення не можна зводити до вибору професії: по-перше, цей вибір не завжди виступає як закінчений акт професійного самовизначення, адже випускники часто роблять цей вибір стихійно, неусвідомлено; по-друге, у ситуації самовизначення часто може потрапити доросла людина, яка протягом життя зіштовхується з ситуаціями професійних виборів у ході професійного навчання, підвищення кваліфікації, втрати працездатності або роботи, зміни місця проживання тощо.

Взаємозв'язок життєвого, особистісного і професійного самовизначення розглядається в науці з позицій тимчасової перспективи, впливу соціуму, самореалізації. Так М. Гінзбург, розглядаючи проблему самовизначення з точки зору тимчасової перспективи, вважає професійне самовизначення одним із найважливіших аспектів особистісного самовизначення, оскільки воно найтісніше пов'язано з процесом планування майбутнього. Головна вимога з боку суспільства – вимога зробити професійний вибір, тому «завдання вибору професії стає завданням вибору життєвого напрямку» [41, с. 19]. Автор пов'язуючи ціннісно-сміслові і просторово-часові аспекти, стверджує, що уявлення про майбутнє неможливе без побудови життєвого і професійного плану.

Важливе значення для розвитку проблеми професійного самовизначення мають наукові здобутки Г. Костюка, який зазначає, що

професійне самовизначення виступає в психічному розвитку особистості передусім як форма виявлення цього процесу. Адже з того, як людина вибирає собі професію, якими мотивами вона керується при цьому, ми можемо судити про рівень її загального розвитку й індивідуальні особливості. Вчений наголошує, що «професійне самовизначення стає фактором по дальшого формування особистості, остаточного становлення її індивідуальної своєрідності» [98, с. 17]. На думку дослідника, ці аспекти вибору професії тісно пов'язані між собою: «свідомий, обдуманий, відповідальний вибір створює ті внутрішні умови, ту позицію, при якій особистість успішно оволодіває вибраною професією, творчо виявляє себе в ній і більше одержує від неї для власного задоволення й зростання» [98, с. 18].

Більшість вчених, що досліджували проблему професійного самовизначення [54; 57; 108], дійшли висновку, що даний процес набуває актуального змісту в професійній діяльності. Так О. Джура зазначає, що професійне самовизначення – це самовизначення людини як фахівця у сфері безпосередньої професійної діяльності [52, с. 10]. На думку О. Борисової професійне самовизначення – це процес «самореалізації особистості в професійній діяльності на основі найбільш повного використання своїх здібностей та індивідуальних психофізіологічних можливостей» [23, с. 47]. Авторка доводить, що професійне самовизначення триває протягом всього активного періоду життя людини, це пов'язано з тим, що «по-перше, людина може змінювати сфери професійної діяльності, по-друге, світ професій змінюється, наповнюється новими спеціальностями, а ті, що вже існують можуть радикально мінятися. Зміни професій призводять до виникнення протиріч між стереотипами діяльності та новизною її змістовних та операційних аспектів. І кожна людина повинна періодично вирішувати ці протиріччя, тобто постійно самовизначатись та утверджуватись в професії» [23, с. 20-21].

Цікавою в контексті нашого дослідження є позиція Е. Зеєра, відповідно до якої професійне самовизначення – це самостійне й усвідомлене узгодження професійно-психологічних можливостей людини зі змістом і вимогами професійної праці, а також знаходження смислу своєї роботи в конкретній соціально-економічній ситуації [69, с.33].

У дослідженнях М. Когана [85] представлено діяльнісний підхід до професійного самовизначення. Автор називає чотири види діяльності, що мають відношення до професійного самовизначення особистості. Це пізнавальна (збір загальної інформації), ціннісно-орієнтаційна (самостійне знайомство зі світом професій), перетворююча («проба сил») і комунікативна (умова для інших діяльностей) [85, с. 71].

У роботах К. Абульханової-Славської [2] професійне самовизначення розглядається в нерозривному зв'язку з вибором життєвого шляху, життєвим самовизначенням. Вона зазначає, 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»

[2, с. 140]. Дослідниця виділяє декілька типів ідентифікації особистості:

1. Ідентифікація, в основі якої є прагнення особистості досягти високого рівня матеріального достатку, орієнтує особистість на професійне просування в престижній професійній діяльності.

2. Ідентифікація особистістю себе з суспільною діяльністю дає той тип професійного самовизначення, який пов'язаний із професійними перспективами в будь-якій діяльності, що забезпечує прояв нею соціальної активності.

3. Ідентифікація, основу якої складає ставлення до себе як до носія певних здібностей, орієнтує особистість на максимальний прояв і на професійний розвиток в тій професії, де ці здібності будуть найбільш необхідними.

4. Ідентифікація людини, що володіє багатьма здібностями та орієнтується на творчу діяльність, визначає реалізацію себе в тих професіях, які надають можливість творчості [2, с. 145].

Для нас цінність даного підходу полягає в усвідомленні того факту, що переважаючий тип професійної ідентифікації відбиває головні характеристики життєвої перспективи особистості. Схожу ідею підтримує у своїх дослідженнях Л. Мітіна, яка відмічає, що розвиток особистості визначає вибір професії та підготовку до неї, в свою чергу цей самий вибір і та чи інша професійна діяльність визначають стратегію особистісного розвитку [134, с. 61].

Ще один важливий аспект професійного самовизначення, як однієї із сфер реалізації особистості своєї життєвої перспективи, досліджував Є.

Головаха [43]. Вчений зазначає, що процес професійного самовизначення охоплює великий період життя людини, від першої появи професійних інтересів і схильностей в дитячому віці до остаточного утвердження в певній професійній діяльності у зрілому віці. Є. Головаха стверджує, що протягом цього періоду відбувається не тільки власне професійне, а й соціальне, життєве самовизначення особистості. Досліджуючи взаємозв'язок життєвих цілей і планів, ціннісних орієнтацій молоді, Є. Головаха відзначає негативний вплив неузгодженої життєвої перспективи (як цілісної картини майбутніх подій, наділених соціальною цінністю й пов'язаних з індивідуальним сенсом життя) на особливості протікання процесу професійного самовизначення. Перспектива майбутнього, що формується у свідомості людини і суттєво впливає на процес професійного самовизначення, характеризується певним рівнем психічного і соціального розвитку особистості [43, с. 37]. На думку вченого, 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.

Проблему професійного самовизначення О. Вітковська розглядає у контексті цілісного життя, де особистість може виступати як проблема духовна, психічна або соціально-психічна [32]. Духовна сторона проблеми, на думку автора, полягає в актах вибору, самопізнання й виявлення свого

призначення; психічна сторона відображається через весь комплекс відчуттів людини, особливості сприймання нею дійсності й систему відносин, що формуються в індивідуальному досвіді особистості; соціально-психічна сторона виявляється в потребі визначення свого місця в людській діяльності і людських стосунках. Вона зазначає, що «професійне самовизначення - це багатокomпонентний процес, що здійснюється протягом певного, іноді досить тривалого, періоду життя особистості і спрямовується внутрішніми чинниками її розвитку, в яких заломлюються об'єктивні зовнішні умови» [33, с. 172]. В цілому проблему професійного самовизначення, з погляду її психологічного змісту, можна розглядати з трьох сторін: як проблему самореалізації особистості, як проблему вибору та прийняття рішень і як проблему адаптації в широкому розумінні.

Привертають увагу дослідження П. Шавіра, який вказує на внутрішню суперечливість процесу професійного самовизначення. Автор розглядає професійне самовизначення як процес розвитку особистості, при цьому його рушійні сили містяться у внутрішніх протиріччях особистості [240, с. 21]. П. Шавір зазначає, що для професійного самовизначення особистості потрібно мати: певний рівень абстрактного мислення, адекватність самооцінки, достатньо виражені волеволі якості, працьовитість, деякий трудовий і життєвий досвід, достатній рівень зрілості, визначену професійну спрямованість. Головним змістом процесу професійного самовизначення вчений вважає формування професійного спрямування, рівень розвитку якого він пов'язує не стільки з потребами сенсу життя, скільки із ступенем сформованості професійних інтересів.

У багатьох дослідженнях сучасних вчених професійне самовизначення розглядається як процес, що триває протягом трудового життя людини. Так М. Пряжніков зазначає, що сутністю професійного самовизначення є «самостійний і усвідомлений пошук і знаходження особистісного змісту в трудовій діяльності, яку уже обрали, і всієї життєдіяльності в конкретній культурно-історичній (соціально-економічній) ситуації». Головна мета професійного самовизначення – «поступове формування внутрішньої готовності до усвідомленої і самостійної побудови, корекції і реалізації перспектив власного розвитку (професійного), готовності самостійно знаходити особистісно значущі смисли в конкретній професійній діяльності» [173, с. 54]. У розробленій дослідником змістовно-процесуальній системі професійного самовизначення центром визнається ціннісно-моральний аспект, розвиток самосвідомості (розвинена рефлексія, самопізнання) й потреба в професійній компетентності. Успішність процесу професійного самовизначення визначається наступними психологічними факторами:

- усвідомлення цінності суспільно-корисної праці;
- загальна орієнтація в соціально-економічній ситуації в країні та світі професійної праці;
- усвідомлення необхідності загальної й професійної підготовки для повноцінного самовизначення й самореалізації;

- виділення далекої (перспективної) професійної цілі (мрії) та узгодження цієї мрії з іншими важливими життєвими цілями (сімейними, особистісним, суспільними тощо);
- розуміння суті поставлених цілей (мрій) та усвідомлення можливих зовнішніх і внутрішніх перешкод на шляху їх досягнення [173, с. 67].

Ми погоджуємося з даним баченням, адже професійне самовизначення включає в себе не просто навчання професії, але й активізацію особистості, розвиток самостійності і відповідальності у прийнятті рішення про вибір сфери професійної діяльності та підготовка до неї. Людина обирає не лише певну професію, але й всі переваги і недоліки, які вона їй дає.

Лонгітюдність процесу професійного самовизначення підтверджує Н. Нікітіна та зазначає: «професійне самовизначення є не окремим актом чи стадією професійного становлення, а як його основа, є своєрідним механізмом, та являє собою процес, який не закінчується протягом всього професійного шляху, пошуку та знаходження людиною сенсу своєї професійної діяльності, відкриття і реалізація свого «Я» як професіоналу, здійснення вибору в проблемних ситуаціях, які ставить перед нею постійно змінюючи професійна діяльність [148, с. 72]. Дослідниця робить висновок, що професійне самовизначення є «культурнотворчим процесом, в основі якого лежать змістовноутворюючі процеси побудови професійно-особистісної перспективи, оволодіння способами прийняття рішень в проблемних ситуаціях професійної діяльності» [148, с. 86].

Безперечно, особливий інтерес щодо вирішення поставлених нами завдань, мають наукові дослідження вчених Є. Клімова, Т. Кудрявцева, А. Маркової, Ю. Поварьонкова, І. Юматової, які розглядають професійне самовизначення як частину професіоналізації, виділяють етапи і стадії даного процесу залежно від стадії професійного розвитку. Вони трактують професійне самовизначення як тривалий процес, що супроводжує весь професійний шлях людини.

Так А. Маркова в своїй концепції професіоналізму, професійне самовизначення розглядається як безперервний, динамічний процес, що характеризує весь шлях становлення професіонала. Вона зазначає, що «професійне самовизначення – це визначення людиною себе щодо вироблених в суспільстві (і прийнятих даною людиною) критеріїв професіоналізму» [127, с. 60]. Професійний ріст людини пов'язаний з постійним підвищенням рівня оцінки себе як фахівця. По мірі підвищення даної «планки» людина самовизначається й самореалізовується по-новому. А. Маркова бачить динаміку самовизначення в зміні ставлення до себе й у зміні критеріїв самооцінювання. «Протягом всього професійного життя продовжується, поглиблюється, уточнюється професійне самовизначення» [127, с. 61]. Означене вище дозволяє нам зробити висновок, що процес професійного самовизначення може набувати різних аспектів і постійно бути в динаміці.

Розглядаючи професійне самовизначення з позиції системогенетичного підходу, Ю. Поварьонков зазначає, що професійне самовизначення як особлива форма активності особистості може бути описана на чотирьох

основних рівнях: ціннісно-мотиваційному, операційному, поведінковому й на рівні професійно важливих якостей [161, с. 104]. На думку вченого на ціннісно-мотиваційному рівні розкриваються механізми, що детермінують професійне самовизначення, включаючи соціальні стимули і мотиваційну основу професійного самовизначення (професійні цінності і професійна спрямованість, кар'єрні установки і мотиви трудової діяльності). На операційному рівні розкривається сам процес професійного самовизначення: аналізується формування і реалізація цілей та завдань професійного самовизначення, професійних планів, розкривається зміст інформаційної основи професіоналізації, етапів ухвалення рішення, а також способів контролю і регуляції суб'єктом праці процесу і результатів професійного самовизначення. На поведінковому рівні вивчаються поведінкові професійні установки суб'єкта праці, а також його реальна професійна поведінка: готовність до вибору і сам процес вибору, готовність до зміни професії і сам процес зміни, готовність до самовдосконалення в межах професії тощо. На рівні професійних важливих якостей аналізуються здібності, навички, знання, якості суб'єкта праці, які забезпечують процес професійного самовизначення, визначають його ефективність та адекватність [164, с. 110].

Детально аналізуючи професійне самовизначення, Є. Клімов трактує його як «як важливий прояв психічного розвитку, активний пошук можливостей розвитку, формування себе як повноправного члена об'єднання професіоналів», адже «професійне самовизначення - діяльність людини, яка набуває того чи іншого змісту в залежності від етапу її розвитку як суб'єкта праці» [84, с. 27]. Є. Клімов розглядає професійне самовизначення як процес, який здійснюється «на двох взаємозалежних, але різних рівнях: гностичному (у формі зміни свідомості, включаючи самосвідомість) і практичному (у формі реальних змін соціального статусу, місця людини у системі міжособистісних взаємин)» [84, с. 62-63]. Другий рівень повинен виступати логічним продовженням і результатом першого.

На думку С. Зуєвої, не менш важливою характеристикою професійного самовизначення є готовність до входження в професійне середовище. Вона зазначає, що успішне професійне становлення неможливе без формування професійних якостей особистості і ціннісних орієнтацій, які характеризують вибрану професію [71, с. 14].

Різноманітність тлумачень поняття професійного самовизначення особистості, на нашу думку, зумовлена специфікою різних методологічних підходів дослідників. Незважаючи на розбіжності, більшість авторів схиляється до думки, що процес професійного самовизначення особистості є явищем складним і багатогранним, яке супроводжує особистість в її професійній діяльності. *Ми розуміємо професійне самовизначення особистості як процес свідомого вибору, пошуку і знаходження сенсу в професійній діяльності, на основі самопізнання, співставлення своїх можливостей з вимогами професії протягом трудового шляху людини (за Е. Зеєром, М. Пряжніковим).*

Узагальнюючи результати досліджень В.Бодрова, Е.Зеєра, Є.Клімова, Ю. Поварьонкова, ми виявили, що при даному підході в якості змісту професійного самовизначення виділяють образи бажаного майбутнього, усвідомлені цілі професійного розвитку; аналіз людиною власних особливостей, якостей, здібностей, можливостей; вибір конкретної професії, або вибір виду професій, професійної сфери, виділення і перегляд критеріїв і норм для оцінки себе як професіонала; визначення професійних позицій і перспектив, отримання професійної ідентичності; формування професійної придатності. Виявлені аспекти змісту професійного самовизначення, підкреслюють динамічність даного процесу та підтверджують існування окремих стадій й етапів професійного самовизначення, його взаємозв'язок з професійним розвитком.

Здійснивши аналіз поняття «професійне самовизначення» в науковій літературі, Ф. Повшедна виділила такі його ознаки: самоствердження «Я» в світі професій; сформованість ціннісних орієнтації і професійних перспектив; переконаність у правильному виборі професії; наявність відчуття приналежності до вибраної професії; компетентність і готовність до самовдосконалення і самоосвіти у сфері професій; здібність до вирішення нестандартних і творчих завдань професійної діяльності; наявність та усвідомлення індивідуального стилю професійної діяльності; розуміння особливостей професійного способу життя; вдосконалення себе у вибраній професійній діяльності [162, с. 55].

Отже, ми можемо зробити висновок, що професійне самовизначення не одноразовий акт, а тривалий процес, що проходить кілька вікових етапів. Загальна підготовка до нього розпочинається ще в дошкільному віці. Відзначимо, що на даний момент в дослідженнях цієї проблеми вчені виділяють різну кількість етапів професійного самовизначення особистості, що співпадають зі стадіями професійного становлення згідно системогенетичного підходу. Ми узагальнили базові авторські підходи до етапів професійного самовизначення та подали їх табличному вигляді (табл. 1.1).

Таблиця 1.1.

Етапи професійного самовизначення

А в т о р	За Т.Кудрявцев, В. Шегуровою	За К.Платоновим	За Є.Клімовим	Педагогічний енциклопедичний словник \ за ред. Б.М. Бім-Бада	За С. Чистяковою, Т. Шалавіною
Е т а п и п р о ф е с і й н о г о с а м о в и	Виникнення і формування професійних намірів	Формування професійних намірів і усвідомлений вибір професії	Етап «допрофесійного онтогенезу»	Дошкільний – формування первинних трудових навиків та умінь	Емоційно-образний – характерний для дітей старшого дошкільного віку
	Вибір професії	Продуктивне оволодіння професійними знаннями, навичками і вміннями	Етап «вибору професії» або стадія оптації (від лат. optatio – «бажання», «вибір»)	Початкова школа – поява розуміння ролі праці в житті людини через участь в різних видах діяльності (ігровій, навчальній, трудовій)	Пропедевтичний – характерний для учнів молодшого шкільного віку (1-4 класи)
	Професійне навчання і адаптація до обраної професійної сфери	Активне входження у професію і соціально-професійна адаптація	Етап професійної підготовки (з 15-18 до 16-23 років)	Перша ступінь основної школи (5-7 класи) - усвідомлення своїх інтересів і здібностей, пов'язаних з вибором професії	Пошуково-зондуєчий – характерний для молодших підлітків (4-7 класи)
	Часткова або повна самореалізація в обраній професії	Розвиток професійної майстерності, творчості та самореалізація особистості в професійній діяльності	Етап професіоналізації (з 16-23 років)	Друга ступінь основної школи (8-9 класи) - початок формування професійної самосвідомості	Розвиток професійної самовизначення (8-9 класи)
				Повний середній навчальний заклад - професійна орієнтація на основі поглибленого вивчення окремих навчальних предметів	Уточнення соціально-професійного статусу (10-11 класи)
				Професійний навчальний заклад - оволодіння професією	Період професійної підготовки (учні та студенти професійних навчальних закладів)
				Професійна діяльність - підвищення кваліфікації або переорієнтація на іншу професійну діяльність	Саморозвиток фахівця безпосередньо у професійному середовищі

З Н а ч е н н я					
--	--	--	--	--	--

Звертаючись до даних таблиці ми можемо підтвердити свою думку про те, що професійне самовизначення особистості не зводиться лише до вибору професії у старшому шкільному віці, а є динамічним процесом, який необхідно розглядати у контексті всієї біографії людини. На думку багатьох дослідників, після здійснення вибору професії суть професійного самовизначення полягає не стільки у нових виборах, скільки у знайденні нової сутності в обраній сфері.

Професійне самовизначення може відбуватися протягом всього життєвого шляху людини на різних етапах її професійного становлення: при виборі професії (оптант); в процесі професійного навчання; при безпосередньому виконанні діяльності молодим фахівцем (адаптант); досягнувши професійних успіхів в роботі (інтернал, майстер), а також у людей, які часто змінюють професію [83, с. 419-422].

Різноманіття напрямів і підходів до вивчення процесу професійного самовизначення сприяло появі різних уявлень про його структуру. Багато вчених, які займаються даною проблемою, пропонують своє розуміння структури професійного самовизначення та окремих її компонентів.

Найчастіше в практиці профорієнтаційної роботи використовується структура професійного самовизначення, що складається з трьох компонентів: «повинен», «хочу» і «можу», запропонована С. Рубінштейном і розроблена Є. Клімовим [84, с. 224]. Прикладом конкретизації даного підходу є структура, запропонована Н. Ансимовою і І. Кузнецовою [7, с. 68]. Згідно їхнього трактування, компонент «повинен» містить: усвідомлення значущості суспільно корисної праці, уміння наповнювати особистим сенсом свою роботу; уміння орієнтуватися на ринку праці і професій; уміння аналізувати соціально-економічну сторону професії, зміст і умови праці. Компонент «хочу» включає інтереси, схильності, потреби, цінності, ідеали, цілі. Компонент «можу» автори представляють у вигляді декількох блоків, які відповідають структурі особистості, запропонованій С. Рубінштейном: 1) знання, уміння, навички; 2) здібності, обдарованість; 3) особливості реагування; 4) риси характеру і поведінки.

Беручи за основу дослідження С. Рубінштейна, В. Сафін визначає наступні компоненти в структурі професійного самовизначення. Компонент «хочу» – це потреби, бажання, прагнення, ціннісні орієнтації, цілі, плани, домагання, інтереси. Компонент «можу» – це можливості, схильності. Компонент «маю» – це відносно стійкі, психофізіологічні, характерологічні якості. Компонент «повинен» – це вимоги суспільства [193]. Дана структура близька за своїм змістом до попередніх, але має і деякі відмінності. Так, в компоненті «повинен», запропонованому В. Сафіним [193] представлені тільки вимоги суспільства, а в структурі, яка описана Н. Ансимовою і І. Кузнецовою [7, с. 71], цей компонент включає дії, направлені на аналіз, прогнозування і планування самого учасника професійного самовизначення. Компоненти «можу» і «маю» В. Сафіна включають практично ті ж елементи, що і чинник «можу», представлений Н. Ансимовою та І. Кузнецовою.

На думку М. Гінзбурга, успішне самовизначення характеризується наявністю психологічних компонентів, які виконують функцію саморозвитку, самопізнання, самореалізації та наявністю компонентів, що забезпечують змістовну і тимчасову перспективу й містять такі складові: особисте проектування себе в майбутнє, коли молода людина, розраховуючи в основному на власні сили, бачить позитивні зміни свого професійного майбутнього, власне планування, що характеризується перш за все позитивним ставленням до особистих планів, уявленням про способи досягнення цілей, тривалість їх виконання [42, с. 44].

Розглядаючи специфіку професійного самовизначення, О. Пряжнікова пропонує виділити такі його основні складові: ціннісно-моральна, інформаційна, емоційна (привабливість професійних варіантів), вольова (яка спонукає діяти), плануюча (виділення професійної мети, етапів її досягнення і системи резервних варіантів) та контрольо-коректувальна (постійне переосмислення і поліпшення професійних перспектив) [176, с. 66].

Продовжуючи аналіз наукових праць, присвячених нашій проблемі, звернемося до думки С. Чистякової та І. Захарової, які зазначають, що професійне самовизначення містить: професійну спрямованість, професійну самосвідомість, професійну саморегуляцію, професійно важливі якості. Розкриваючи зміст цих компонентів структури професійного самовизначення, автори вказують, що високий рівень професійної спрямованості виражає єдність інтересів суспільства та особистості у сфері професійного самовизначення; професійна самосвідомість – це співвідношення особистістю цілей зі своїми ідеалами, уявлень про цінності – зі своїми можливостями; професійно саморегульована особистість – це суб'єкт, що усвідомлює, яку професію він хоче вибрати (є мета, мотив), хто він є (оцінка своїх особистісних і психофізіологічних властивостей), що він може (можливості, схильності, здібності), що від нього чекає суспільство (його соціально-професійний статус); професійно важливі якості – це «індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності та успішність її засвоєння» [239, с. 47-48].

Привертає нашу увагу класифікація О. Борисової, яка розглядає професійне самовизначення з позиції включення людини в діяльність. До структури професійного самовизначення, на її думку, входять:

1) мотиваційна сфера особистості, оскільки мотиви є основною спонукальною силою вибору професії, прагнення до високих досягнень в ній і професійного самовизначення в цілому;

2) професійні здібності, які, розвиваючись в діяльності, утворюють комплекс професійно важливих якостей та забезпечують подальше просування в досягненні майстерності;

3) індивідуально-типологічні особливості людини – лежать в основі здібностей, управляють їх розвитком.

4) самосвідомості особистості, адже адекватні знання про себе, свої можливості, здібності, дозволяють вибрати найбільш відповідні сфери діяльності.

5) міжособистісні відносини, що складаються в професійному колективі, багато в чому визначають хід професійної адаптації людини, формування її соціального статусу [23, с. 87].

Характеризуючи структуру професійного самовизначення, О. Падалко, виділяє три компоненти: когнітивний, емоційний, вольовий (поведінковий). Когнітивний компонент включає оцінку здібностей і особистісних якостей людини, її життєві цілі, ціннісні орієнтації, професійну спрямованість, рівень професійних знань, професійну самосвідомість. Емоційний компонент включає потреби індивіда, трудові мотиви, інтереси, ставлення до престижу професій і оцінка їх привабливості, відношення до праці, задоволеність конкретною роботою в професії. Поведінковий (вольовий) компонент включає професійні установки, диспозиції, прагнення до професійної мобільності і безпосередньо дії по ухваленню рішень про вибір професії, навчального закладу, місця роботи. Таким чином, О. Падалко розглядає структуру професійного самовизначення, що складається з трьох компонентів, які, на відміну від структури О.Борисової, не є однорідними по своєму складу [171, с. 47].

Досліджуючи професійне самовизначення майбутнього учителя в педагогічному університеті, Ф. Повшедна визначає такі компоненти професійного самовизначення: професійно педагогічна спрямованість, професійна адаптація, професійна самосвідомість, професійна орієнтація, самовиховання та самоосвіта, педагогічна рефлексія й імпровізація, професійна самоповага [162, с. 74].

Викликає інтерес наукова робота О. Кислої, яка, вивчаючи професійне самовизначення майбутніх учителів початкових класів, виокремлює такі структурні елементи професійного самовизначення: дії молодшої людини з самоаналізу, самопізнання і самооцінки здібностей і ціннісних орієнтацій, дії щодо розуміння міри відповідності власних особливостей вимогам професії вчителя початкових класів, дії з саморозвитку здібностей і можливостей у процесі професійно-педагогічної підготовки і навчання [81, с. 90].

Розглядаючи представлені вище варіанти структур професійного самовизначення і їх складові, ми дійшли певних висновків. Ми встановили, що в даний час у психолого-педагогічній науці не існує єдиного підходу до визначення компонентів структури професійного самовизначення. Варіанти структури професійного самовизначення, які запропоновані різними авторами, відрізняються по кількості включених компонентів і їх складності. Найчастіше дослідниками виділяються наступні компоненти: ціннісні орієнтації, мотиви; здібності та дії з їх оцінювання; індивідуально-психологічні особливості людини; професійна спрямованість і професійне самосвідомість. Дамо більш детальну характеристику деяких з них.

Професійне самовизначення, будучи невід'ємною частиною розвитку особистості, є сукупністю процесів професійної спрямованості та професійної самосвідомості, тобто передбачає співставлення мотивів особистості, які виражають єдність інтересів суспільства і самої особистості, з професійно важливими якостями. На думку Б. Федоришина, професійна

спрямованість – складне психологічне явище, яке характеризує психологічну готовність людини до вибору напрямку майбутньої професійної діяльності [224, с.34]. У цьому розумінні професійну спрямованість можна розглядати як відображення в психологічній структурі особистості вагомих сторін та особливостей професійної діяльності. Професійна спрямованість виявляється у сферах різних професій і, залежно від їх особливостей, має відповідні характеристики.

Згідно з дослідженнями Є. Єфремова, М. Рибаківа компонентом професійного самовизначення є професійна ідентифікація, яка визначається як «процес самоототожнення та зіставлення себе з іншими представниками професійного середовища (реальними та ідеальними), на підставі сталого емоційного зв'язку і що забезпечує стабілізацію професійного розвитку» [67, с. 47]. Дослідники визначаються два рівні професійної ідентифікації – особистісний і соціальний. Функціями професійної ідентифікації є: формування і забезпечення стабільності професійного «Я» індивіда; професійний розвиток людини і його професійна соціалізація; регуляція професійної поведінки. Результатом процесу ідентифікації є професійна ідентичність особистості, тобто визначення своєї професійної ролі, позиції. Об'єктивним показником професійної ідентичності є успішність професійної діяльності [67, с. 52].

Наступним важливим компонентом професійного самовизначення особистості є професійно-особистісна компетентність – володіння певним набором знань, умінь, навиків в професійній сфері та здатність їх застосовувати, а також здатністю мобільно пристосовуватися до умов професії, що змінюються. Специфікою професійної компетентності сучасного фахівця є його направленість в майбутнє, здатність до самоорганізації й подальшого самостійного вдосконалення свого професіоналізму, розуміння ним перспективи професійно-особистісного зростання і адекватне оцінювання в цьому аспекті власної персони. Особливостями особистісної компетентності фахівця є якості адаптивно-толерантної особистості, що дозволяють гнучко реагувати на зміни, що відбуваються у системі суспільних виробничих відносин, планувати свою професійну кар'єру і зберегти при цьому свою унікальність і неповторність.

Професійне самовизначення є багатограним видом діяльності, яка передбачає наявність мотивації. На реалізацію цієї діяльності направлена вся особистість з її потребами, інтересами, прагненнями, а також її мотиваційною сферою [24, с. 83]. Знаючи психологічні закономірності мотиваційної сфери, впливаючи на неї, можна керувати, в певній мірі, процесом професійного самовизначення особистості. Мотив, як тлумачить «Педагогічний словник» – це «спонукальна причина дій і вчинків людини. Основою мотиву є різноманітні потреби. Внаслідок усвідомлення і переживання первинних (природних) і вторинних (матеріальних і духовних) потреб у людини виникають певні спонуки до дій, завдяки яким ці потреби задовольняються». Кожному віковому етапу розвитку людини притаманні специфічні мотиваційні замовлення [156, с. 327]. Професійна мотивація – це

дія конкретних спонук, які обумовлюють вибір професії і тривале виконання обов'язків, пов'язаних з цією професією [24, с.26]. Професійна мотивація динамічна, мінлива і є безперервним процесом, що протікає під постійною дією об'єктивних і суб'єктивних чинників.

Підкреслимо, суттєвим показником рівня розвитку мотивації професійного самовизначення є усвідомлення майбутніми фахівцями своїх професійних можливостей. Самооцінка є суб'єктивною основою рівня професійних домагань студента, на якій базуються механізми саморегуляції діяльності, ступінь професійної самостійності спеціаліста.

Отже, на процес професійного самовизначення впливають, з одного боку, розвинені професійні здібності, позиції й уявлення особистості, свідоме засвоєння знань про світ професій і усвідомлення наслідків вибору конкретної професії, а з іншого боку, рівень сформованості усвідомленої психічної саморегуляції та особливості її функціонування, які виступають як чинник оптимізації і стабілізації процесу професійного самовизначення на всіх його етапах.

Теоретично-методичний аналіз проблеми професійного самовизначення надав нам можливість визначити, що професійного самовизначення є багатоаспектним процесом, який можна розглядати з точки зору різних підходів:

- соціологічний підхід (система завдань, які ставить соціум перед особистістю);
- соціально-психологічний підхід (процес поетапного прийняття рішень та здійснення виборів, завдяки яким особистість співвідносить власні бажання та потреби із системою розподілу праці у суспільстві);
- диференційно-психологічний підхід (процес формування індивідуального стилю життя, важливою часткою якого є професійна діяльність).

Аналіз теорій професійного самовизначення дозволив нам констатувати, що проблема професійного самовизначення залишається актуальною і недостатньо дослідженою. Складність поняття «професійне самовизначення» пов'язане з тим, що існують інші, близькі до нього категорії: «самоактуалізація», «самореалізація», «самоздійснення», які досить широко вживаються в психолого-педагогічних дослідженнях. Залишається ще ряд аспектів, які недостатньо вивчені на сьогодні, зокрема розвиток професійного самовизначення у системі навчально-виховної роботи університету. Необхідно визначити зміст процесу професійного самовизначення студентів, визначити провідні компоненти даного процесу на різних етапах навчання у вищому навчальному закладі, виявити особливості професійного самовизначення майбутніх фахівців, визначити причини, які лежать в основі навчання тих студентів, які не планують працювати за фахом. Проблеми професійного самовизначення особистості під час фахової підготовки, особливості її включення в навчально-професійну діяльність подані нами в наступному підрозділі.

1.2 Особливості професійного самовизначення студентів у системі навчально-виховної роботи університету

Актуальність проблеми професійного самовизначення майбутніх фахівців обумовлена ситуацією, яка склалася у системі вищої освіти у зв'язку із входженням України до Болонського процесу, яка супроводжується значними труднощами у формуванні особистості майбутнього професіонала. Це пов'язано з тим, що стрімкі зміни в освітньому процесі спрямовані, як свідчить досвід впровадження положень Болонської декларації, лише на уніфікацію професійного навчання (наприклад, на рівні системи оцінювання) без урахування реальної неготовності вищої школи до забезпечення розвитку особистості студента. Зокрема, запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та відсутність вступних іспитів передбачає наявність високого балу з певних предметів, але не враховує індивідуальних особливостей абітурієнтів, адже у більшості вищих навчальних закладах відсутня система відбору майбутніх фахівців з врахуванням їх навчальних можливостей і професійних здібностей. Окрім того, молодому спеціалісту після закінчення навчального закладу потрібно багато часу і зусиль, щоб адаптуватись до умов професійної діяльності. Однією із причин такої проблеми є відсутність необхідної уваги до оцінки стану професійного самовизначення на стадії навчання у вищому навчальному закладі. У зв'язку з цим, вищим навчальним закладам необхідно активно регулювати процес професійного розвитку майбутніх фахівців та сприяти професійному самовизначенню студентів.

Дослідники проблем виховання студентської молоді зазначають, що вузівська система освіти повинна бути націлена на розвиток тих якостей та характеристик особистості, які допомагають їй самовизначенню. Відповідно, навчати студента як майбутнього фахівця самовизначатись, формувати потребу в самовизначенні є одним із завдань професійної підготовки.

Аспекти формування професійного самовизначення молоді у процесі професійної навчання вивчались у роботах В. Брагіної, Л. Галаганової, Л. Долинської, О. Коровіної, В. Семиченко, Т. Шестакової, В. Юрченко та інших. Професійне самовизначення студентів досліджують з позицій професійного розвитку і становлення Е. Зеєр, Н. Касаткіна, Т. Кудрявцев, Ю. Поварьонков; з позицій взаємозв'язку з життєвим, особистісним самовизначенням процес вивчали С. Калініна, Н. Мишанкіна, О. Фалуніна.

У працях з проблеми нашого дослідження зазначається, що зміст професійного самовизначення на етапі професійного навчання детермінується орієнтуванням у вимогах майбутньої професії, формуванням відношення суб'єкта до себе як до представника певної професії (Ю. Поварьонков) [161], уточненням особистісних сенсів майбутньої професійної діяльності, формуванням суб'єктивної моделі професіонала (А. Маркова) [127].

До завдань професійного самовизначення студентів належать такі: підтвердження правильності професійного вибору, його корекцію (Е. Зеєр, І.

Кон, Н. Ширяєва), уточнення професійної спрямованості (Е. Зеєр), створення планів професійного розвитку і реалізації (Є. Клімов, М. Пряжніков, О. Пряжнікова, С. Рубінштейн).

Навчання у вищому навчальному закладі є початком професійного становлення, яке, на думку Е. Зеєра, включає процеси: «формотворення» особистості відповідно до вимог професії та професійного саморозвитку, який виявляється у вирішенні проблем самовизначення на різних етапах професійного становлення [69, с. 58].

Для подальшої реалізації завдань нашого дослідження важлива думка Т. Кудрявцева, який розглядав професійне самовизначення студентів з позицій змісту освіти, кінцева мета якої - ввести його в професію, забезпечивши всім необхідним для успішної трудової діяльності. Це передбачає, що зміст навчання повинен чітко узгоджуватися з майбутньою професійною сферою студента та з його можливостями і здібностями [101, с. 22].

Схожу думку відносно впливу освіти на професійне самовизначення пропонує Л. П'янова, яка розглядає професійне самовизначення студентів як процес «вступу особистості в сферу майбутньої професійної діяльності через її включення в навчальну, виробничо-практичну і позанавчальну діяльність на основі самопізнання, співставлення своїх можливостей з вимогами професії, реалізація потенціалів, усвідомлення себе як майбутнього професіонала» [183, с.43]. Вона визначає індивідуально-психологічні особливості студентів, які впливають на ефективність формування їх професійного самовизначення: властивості нервової системи (врівноваженість, емоційна стабільність, впевненість в собі) і темпераменту (екстра- та інтровертність); особливості функціонування вищих психічних процесів (увага, мислення, пам'ять, мова); особливості вольової сфери (цілеспрямованість, активність); ціннісні орієнтації; рефлексія; особливості характеру (комунікабельність, прагнення до творчості, широкий загальний і професійний кругозір, працелюбство, ініціативність).

Привертають увагу дослідження В. Штифурак, яка зазначає, що професійне самовизначення студента передбачає конкретну діяльність, зумовлену специфічним предметом, умовами, засобами праці а також специфікою міжособистісних стосунків і відповідальності за дану роботу, що пов'язано із самим визначенням професії як обмеженого виду діяльності. [252, с. 188]. Кінцевим результатом процесу професійного самовизначення майбутніх спеціалістів в умовах економічної нестабільності є психологічна готовність до вибору іншого виду професійної діяльності. Ми погоджуємося з думкою вченої, яка вважає, що велике значення належить соціально-педагогічній підтримці професійного самовизначення студентства [252].

Розглядаючи зміст професійного самовизначення студентів, Т. Івановська, Л. Соколова зазначають, що «це процес набуття ними системи соціокультурних цінностей, які є основою вибору професії і забезпечують навчально-професійну сферу життєдіяльності особистості» [72, с.81]. Вчені розглядають професійне самовизначення не як певний акт або стадію професійного становлення, а як його сутнісну основу, своєрідний механізм,

що не припиняється протягом всього професійного шляху, процес пошуку і отримання людиною сенсів своєї професійної діяльності, відкриття і реалізації свого «Я» як професіонала, здійснення вибору в проблемних ситуаціях, які ставить перед нею професійна діяльність, що постійно змінюється й ускладнюється.

Дещо по іншому підходять до даної проблеми А. Боднар, Н. Макаренко . Вони зазначають, що особливістю професійного самовизначення на етапі навчання у вищому навчальному закладі «є формування професійної самосвідомості, основними характеристиками якої є прагнення до відкриття свого внутрішнього світу, виражена спрямованість на майбутнє, відносна стабілізація процесів самосвідомості, висока самокритичність». Учені наголошують, вивчення самовизначення на етапі професійного навчання необхідне для розуміння механізмів становлення суб'єкта навчальної та наукової діяльності, факторів, що сприяють найшвидшому і продуктивнішому включенню у професійну діяльність [19, с. 36-38].

Продовжуючи аналіз наукових праць, присвячених нашій проблематиці , звернемося до думки Л. Філонової, яка під професійним самовизначенням майбутніх фахівців розуміє «процес усвідомлення, співставлення і реалізацію особистісних і соціально-професійних потреб в процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі, а також самостійну діяльність по оцінюванню адекватності професійного вибору і його корекції» [227, с. 64].

Сутнісними характеристиками процесу професійного самовизначення студентів, на думку науковців, є його мета, закономірні зв'язки, принципи, структура і особливості. Мета процесу професійного самовизначення майбутнього фахівця – реалізація потреби в своєму професійному самовизначенні [228]. Способом професійного самовизначення студента, результатом співвідношення цінностей і вимог професії з власним рівнем професійних здібностей, життєвими і професійними цінностями, усвідомлення і прийняття ним власній діяльнісної концепції є його професійна позиція. Професійна позиція реалізується в певному стилі виконання професійних обов'язків, відносин і взаємодії з іншими об'єктами, здійсненні професійного розвитку [72]. Результатом професійного самовизначення студентів є наявність реалістичного плану, як мінімум, найближчих кроків на шляху свого професійного майбутнього у відповідності з важливими ціннісними уявленнями і соціальними нормами.

Головна мета професійного самовизначення, згідно поглядів М. Пряжнікова, поступове формування у студента внутрішньої готовності самостійно і свідомо планувати, коректувати та реалізовувати перспективи свого розвитку [172, с. 24].

Проблему професійного самовизначення студентів можна розглядати як питання відповідності обраного виду діяльності ціннісним орієнтаціям. Далеко не завжди вибір професії співпадає з покликанням. Саме через незрілість ціннісно-сислової сфери більшість студентів відчувають значні труднощі. Часто їх вибір зумовлюється волею батьків, поверховими мотивами, цінностями низького рівня узагальненості [75; 174].

Як зазначає Є. Клімов, період навчання для студента характеризується «...засвоєнням системи основних ціннісних уявлень, що характеризують дану професію, оволодінням знаннями, уміннями, навиками. Розвиваються професійно важливі особистісні якості. Починає формуватися професійна самосвідомість, професійна придатність, яка виявляється в поєднанні успішності навчально-професійної, трудової діяльності із задоволеністю вибраним шляхом» [83, с. 105]. Все це сприяє переосмисленню професійного вибору та розвитку професійного самовизначення.

У ракурсі нашої теми важливе значення мають дослідження проблеми професійного самовизначення майбутніх фахівців, що готуються до професійної діяльності у системі «людина-людина»: медиків, педагогів і, зокрема, соціальних педагогів.

Досліджуючи професійне самовизначення майбутніх медиків, Н. Андреева розглядає його як особистісну характеристику студента, яка повинна містити усвідомлену та виражену суб'єктивну позицію по відношенню до своєї майбутньої професії, структура якої складається з професійної самосвідомості, професійної спрямованості, професійної компетентності [4, с.13]. Авторка зазначає, що професійне самовизначення – тривалий, динамічний, багатоплановий процес самореалізації особистості в професії, який детермінується соціально-економічними, соціально-психологічними, психологічними, суб'єктно-особистісними, індивідуально-особистісними та індивідуально-демографічними чинниками. Не випадково, характеризуючи соціально-психологічні особливості професійного самовизначення сучасних студентів, дослідниця звертає увагу на сформованість у них в процесі навчання соціальних і професійних очікувань, ціннісних орієнтацій та орієнтацій на вибрану професію; професійну підготовленість і соціально-психологічну готовність до вирішення практичних завдань в сучасних умовах.

Також викликає інтерес наукова робота російської вченої Ф. Повшедної, яка досліджувала професійне самовизначення майбутніх педагогів. Вона зазначає, що професійне самовизначення є складним, цілісним, особистісно-орієнтованим процесом, який направлений на створення умов для формування індивідуальної позиції особистості, а також результат вибору і проектування власної професійної діяльності і самореалізація в ній. «Професійне самовизначення майбутнього педагога - процес складний і динамічний. На різних етапах підготовки до професійної діяльності він розвивається і змінюється. Багато що залежить від умов, в яких він протікає та від педагогічного управління ним зі сторони викладачів університету» [162, с.77-78].

Розглядаючи особливості розвитку професійного самовизначення майбутніх вчителів початкових класів, О. Кисла пропонує таке тлумачення поняття «професійне самовизначення майбутніх учителів початкових класів – це тривалий процес розвитку ставлення до педагогічної професії і до себе як суб'єкта професійної діяльності чи професіонала» [81, с. 93]. Вона досліджує професійне самовизначення як частину життєвого самовизначення, де

майбутній учитель початкових класів виступає суб'єктом професійної діяльності, в якій актуалізуються самопізнання, самооцінка, саморозвиток, що є основою стимуляції професійно важливих якостей, тобто професійне самовизначення є одним із найбільш значущих компонентів професійного становлення людини.

Важливим для нашого дослідження є робота російської вченої Ю. Єгорової, яка вивчала процес підготовки студентів до самовизначення в спеціалізації професійної діяльності соціального педагога. Вона зазначає, що «самовизначення майбутніх соціальних педагогів в спеціалізації їх діяльності - це процес і результат вибору студентами напряму діяльності на основі сукупності загальних і спеціальних знань, умінь і досвіду особистості» [62, с. 35]. Центральним стрижнем самовизначення є внутрішня готовність самостійно і усвідомлено реалізувати перспективи свого професійного і особистісного розвитку. Як суб'єкт самовизначення, студент здійснює самоосвіту, самопізнання і самореалізацію в діяльності, значущій для професійного майбутнього. Ефективність підготовки студентів до самовизначення в спеціалізації соціального педагога залежить від загальноосвітньої, психолого-педагогічної і наочно-профільної підготовки їх до самовизначення. Як бачимо в ході даного дослідження студенти визначаються із сферою соціально-педагогічної діяльності, в якій в майбутньому планують працювати.

Звертаючись до теоретичних засад трактування поняття «професійне самовизначення студента» ми дійшли висновку, що це поняття має свої особливості, що обумовлені саме специфікою фахової підготовки. Ми пропонуємо розглядати *професійне самовизначення студента як динамічний процес самореалізації особистості під час професійної підготовки у вищому навчальному закладі, в ході якого студент усвідомлює і реалізовує особистісні і соціально-професійні потреби та можливості, співставляючи їх з вимогами професії (за Н. Андрєвою, Є. Клімовим, Л. П'янковою).*

Для тлумачення поняття «професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів» слід з'ясувати специфіку професії – соціальний педагог. Фахівці даної професії потребують спеціальних особистісних якостей, тому студенти мають усвідомити наявність в себе цих показників; у соціальних педагогів широке коло об'єктів майбутньої професійної діяльності; професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів відбувається не тільки в межах вищих навчальних закладів, а й в попередні практичній роботі, зокрема у волонтерській діяльності.

Проведений нами аналіз дав змогу виокремити поняття «професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів» як *процес входження особистості в сферу соціально-педагогічної професійної діяльності на основі самопізнання, співставлення своїх можливостей з вимогами професії соціального педагога з метою самореалізації та усвідомлення себе як майбутнього професіонала соціальної сфери.*

Досліджуючи процес професійного самовизначення студентів ми відзначили, що одним з аспектів є вивчення його взаємозв'язку із

професійною ідентичністю. Так Н. Аксьонова відзначає, що студенти зі сформованою ідентичністю більше успішні в професійному самовизначенні, характеризуються задоволеністю своїм життям, обраною професією, наявністю професійних планів і намірів, упевненістю в правильному виборі професії [3, с. 40]. Можна сказати, що професійна ідентичність, зміна її форм і мотивів, буде впливати на професійне самовизначення студентів.

У процесі професійного навчання відбуваються серйозні зміни в мотиваційній сфері, активізується процес самоконтролю, формуються кар'єрні установки, проте на початковому етапі, як і на етапі оптації, значну роль в професійному самовизначенні грають соціальні стимули. Динаміка професійного самовизначення на стадії професійного навчання носить більш індивідуальний, суб'єктивний, внутрішній характер.

У майбутнього фахівця стосунки «людина - професія», що до цього часу визначалися лише уявленнями суб'єкта про вибрану професію, починають опосередковуватися його участю в спеціально організованій діяльності, що максимально наближається до реальної професійної роботи. Участь в цій діяльності, з однієї сторони, сприяє розвитку адекватних уявлень про професію, з іншої - формуванню операційної основи професійного самовизначення, тобто системи професійних знань, умінь, навиків, елементів професійного мислення і пам'яті. Розвиток операційної основи професійного самовизначення разом з мотиваційною обумовлює якісні зміни в структурі самосвідомості особистості.

Вже в процесі професійної підготовки починає формуватись образ «Я» як суб'єкта власне професійної діяльності. Т. Кудрявцев зазначає, що інтенсивність його формування значною мірою визначається ступенем відтворення навчальних ситуацій, що імітують реальну професійну діяльність в навчально-виховному процесу. В основі динаміки формування образу «Я» як суб'єкта власне професійної діяльності лежать протиріччя між суб'єктивною оцінкою сформованості операційної сторони професійного самовизначення і об'єктивним статусом студента як об'єкта навчально-виховного процесу до кінця його навчання в професійному навчальному закладі [101, с.25].

Потреба молоді людини самовизначатись у різних сферах життя стає головною рушійною силою її подальшого розвитку. П. Шавір, В. Сафін вважають, що рушійною силою професійного самовизначення є внутрішні протиріччя особистості [193; 240]. «В узагальненому вигляді їх можна представити як протиріччя між потребою і вимогами діяльністю, а також знаннями, уміннями, засобами, необхідними для реалізації цілей» [240, с. 16], що постають перед людиною. Поставлена в жорсткі рамки необхідності вибору, молода людина знаходиться в стані кризи. Успішність завершення кризового періоду залежить від сформованості ціннісно-сміслової сфери особистості, індивідуальних здібностей і впливу середовища. Для того, щоб студент працював над проектуванням свого життєвого шляху, необхідно, щоб предметом його інтересу був він сам, власні якості і можливості. Безумовно, найбільш інтенсивне формування фахівця відбувається в період

професійного навчання.

Заслуговує на увагу позиції Е. Зеєр, Е. Симанюк, які аналізують професійні кризи особистості з позиції концепції професійного становлення. На їх думку, перехід від однієї стадії до іншої супроводжується нормативними кризами. Під кризами професійного становлення вони розуміють «нетривалі за часом періоди (до року) кардинальної перебудови особистості, зміну вектора її професійного розвитку» [214, с.35]. Стадія професійної освіти супроводжується кризою ревізії і корекції професійного вибору. Студенти переживають незадоволеність відносно великою кількістю навчальних дисциплін, з'являються сумніви в правильності вибору професії. Зіткнення з кризовою ситуацією приводить до стагнації або до подальшого розвитку особистості по професійній лінії. Вирішення кризової ситуації припускає перегляд ціннісно-сислової сфери, соціально-психологічних відносин, зміни «Я-концепції», вирішальна роль в цьому належить внутрішньо-особистісним чинникам. Як зазначає Е. Симанюк криза професійного вибору в основному чітко проявляється в першій і останній роки професійного навчання. Крім деяких випадків, цю кризу можна подолати зміною навчальної мотивації на соціально-професійну [214, с.49].

Схожої думки дотримуються й інші вчені, які вважають, що в основі професійного самовизначення студентів лежать деякі протиріччя. Так Т. Кудрявцев, В. Шегурова виділяють «протиріччя між досвідом навчальної діяльності в школі і новими вимогами в вищому навчальному закладі. Глибина цих протиріч носить індивідуальний характер і залежить від цілого ряду обставин, зокрема, і від мотивації вибору професії, від характеру навчально-професійної діяльності, від наявності (або відсутності) і ступеня вираженості установки на професійне навчання. Можливою формою прояву цього протиріччя є невідповідність уявлень особистості про себе як ідеального студента, що створюється на основі нормативних вимог і логіки побудови навчального процесу в професійному навчальному закладі» [102, с. 53]. Специфіка професійного самовизначення студентів визначається наявністю протиріч між уявленнями про себе як суб'єктах майбутньої професійної діяльності і їх реальними можливостями. Разом з тим, в процесі діяльності ці можливості розвиваються і особистість починає ставитись до себе як до суб'єкта діяльності, беручи за основу вже не тільки існуючі, але і свої потенційні можливості.

Отже, професійне самовизначення студентської молоді зумовлене протиріччями між реальною діяльністю молодих людей і мотивацією цієї діяльності. Н. Ширяєва відзначає, що для студентської молоді особливого значення набуває вирішення протиріч в тріаді відносин «професійні очікування» - «знання про професію» - «професійна діяльність» [247, с. 12]. Н. Аксенова вказує, що включення в професійну діяльність в ході навчання, знайомство з реаліями вибраної професії, створює протиріччя, які є рушійними силами професійного самовизначення [3, с. 52].

Основними причинами, рушійними силами професійного самовизначення, за даними Н. Кузьміної та А. Реана, виступають наступні

психолого-акмеологічні фактори:

- об'єктивні, пов'язані з діяльністю людини в суспільстві, що направляє її на досягнення значимих для суспільства результатів;
- суб'єктивні, пов'язані з особистісними умовами професіоналізму - мотивація, спрямованість, здібності, креативність тощо;
- об'єктивно-суб'єктивні, пов'язані з особливостями організації професійного середовища, професіоналізмом керівників, якістю організації професійної діяльності [108, с. 21].

На сучасному етапі вивчення проблеми професійного самовизначення студентів зроблені спроби виділити типи і рівні даного процесу. І. Юматова встановила, що існують декілька типів професійного самовизначення: діяльнісно-орієнтований, навчально-орієнтований, особистісно-орієнтований [259, с. 19]. І. Басхаєва при дослідженні студентів педагогічного коледжу указує на існування ряду рівнів в професійному самовизначенні: низький (стихийно-репродуктивний), проміжний (суб'єктивно-творчий, варіативний, реконструктивний, послідовно-репродуктивний), високий рівень (об'єктивно-творчий). Автор указує на можливість зміни в процесі навчання рівня професійного самовизначення [14].

Виділені типи і рівні професійного самовизначення підкреслюють його якісну своєрідність залежно від розвитку ціннісно-мотиваційної і особистісної сфер студентів, сформованої спрямованості особистості, орієнтованості на творчість і професійну реалізацію.

При дослідженні динаміки процесу професійного самовизначення студентів ряд дослідників виокремлюють етапи даного процесу та особливості професійного самовизначення залежно від курсу навчання. Так І. Юматова виділяє три етапи професійного самовизначення: адаптаційний, ціннісно-етичного перелому та етап індивідуалізації [259, с. 21]. Схожі етапи виділяє Т. Шестакова: інформаційно-орієнтований, який направлений на формування цілісного уявлення про професійно-педагогічну підготовку; рефлексивно-оціночний, який передбачає аналіз майбутніми фахівцями власної професійно-педагогічної підготовки; самореалізуючий етап, характеризується збагаченням особистісного потенціалу студентів [245, с. 10].

У процесі професійного самовизначення студентства кожен курс навчання характеризується певними особливостями, коли проблема вибору актуалізується в тому або іншому аспекті, а від способу її вирішення залежить подальша реалізація професійного шляху особистості. На першому курсі мають місце: адаптація до нових умов навчання; поглиблення психологічних процесів самопізнання та самовизначення; пошук сенсу життя і життєвих цінностей; певні сумніви у правильності вибору професії; соціалізація студентів в умовах університету [260, с. 45]. Психологічні чинники, що впливають на рівень успішності адаптації студентів-першокурсників: емоційна стабільність та емоційний стан особистості; вольова сфера особистості; самооцінка; міжособистісні стосунки; відповідність між «Я»-реальним та «Я»-ідеальним, сформованість образу майбутнього. Другий-третій курси характеризується завершенням

адаптаційного періоду, активізуються професійні інтереси й перспективи, життєві плани, формується педагогічна взаємодія між викладачами і студентами, корпоративна культура і партнерство. На четвертих-п'ятих курсах вирішується питання про спеціалізацію в межах обраної професії, осмислення власного вибору з точки зору потреб ринку праці. Вищий ступінь розвитку особистості студента характеризується його соціальною зрілістю, соціальною активністю та відповідальністю [260, с. 48].

Ми здійснили спробу визначити особливості професійного самовизначення залежно від етапу навчання студентів. Узагальнення теоретичних джерел дозволило нам стверджувати, що на початку навчання професійне самовизначення пов'язане з включенням студентів в навчально-професійну діяльність; після появи перших вірних знань про свою професію, вони починають співставляти її по відношенню до себе, зіставляючи з власними бажаннями і можливостями. Середина навчання характеризується розвитком здатності оцінювати свій рівень готовності до професійної діяльності, безпосередньо з цим пов'язано виникнення на другому і третьому курсах питання про правильність професійного самовизначення. На п'ятому курсі студент знову постає перед проблемою самовизначення, коли слід приймати рішення де працювати; завершальний період навчання характеризується формуванням у студентів індивідуальних уявлень про професію, планами подальшої професійної діяльності.

Так О. Кисла в процесі професійного самовизначення студентів виділяється ряд стадій, на яких проблема вибору актуалізується в тому чи іншому аспекті. Для першокурсників – це адаптація до нових умов навчання, певні сумніви у правильності зробленого вибору. На випускних курсах вирішується питання про спеціалізацію в межах обраної професії, про конкретне місце роботи. На відміну від першокурсників випускники осмислюють свій вибір уже не з точки зору відповідності спеціальності своїм особистим інтересам і нахилам, а з точки зору необхідності на ринку праці. Третій курс є перехідним: адаптаційний період завершено, актуалізуються професійні інтереси і перспективні плани. У свідомості третьокурсників формується система пріоритетів, цілей, цінностей, наявність (або відсутність) життєвих планів. На четвертому курсі відбувається вибір освітнього рівня: завершити навчання за програмою бакалавра або продовжити навчання за програмою спеціаліста або магістра [85, с. 81].

Вступ до навчального закладу змінює соціальний статус особистості, соціальні функції, ролі, види діяльності, посилює соціальний розвиток особистості, включення її в різні сфери суспільних відносин і майбутньої діяльності, що потребує мобілізації внутрішніх ресурсів, природних задатків індивіда та призводить до переоцінки багатьох цінностей. Водночас процес розвитку особистості та її ціннісно-професійне самовизначення залежить від рівня та ступеня активності, самоактивності і продуктивності самої особистості.

Вивчаючи життєві орієнтації та цінності студентів, Т. Кудрявцев виділяє два способи входження в професію - творчий і формальний. При

творчому типі відбувається глибоке і ґрунтовне засвоєння знань, формування творчого мислення і навичків, необхідних для роботи з спеціальності. Студенти відрізняються високою активністю у пізнавальній діяльності. В цьому випадку можна говорити про професійне самовизначення. Проте можливий і формальний підхід до оволодіння професією, характерною особливістю якого є вдала здача іспитів, тобто пристосовність до вимог вищого навчального закладу. Даний тип адаптації йде врозріз із завданням формування професіонала високої кваліфікації, оскільки не виходить за межі пристосування до існуючої ситуації. Для формування висококваліфікованого фахівця важлива не просто адаптація до процесу професійної освіти у вибраному напрямі, а вироблення творчого ставлення до оволодіння професією. Автор зазначає, що оптимізація професійного становлення у вищому навчальному закладі залежить від того, чи досягнутий цілісний підхід до процесу формування особистості фахівця в період вузівського навчання, чи враховується при підготовці спеціалістів необхідність подальшого професійного самовизначення і самовдосконалення в ході подальшої трудової діяльності [101, с. 87].

Досліджуючи проблеми професійного самовизначення студентів, ми вважали за доцільне звернути увагу на фактори, які впливають на даний процес. Так І. Кон виділяє дві групи факторів, які впливають на вибір професії: суб'єктивні та об'єктивні. До суб'єктивних належать інтереси, здібності, особливості темпераменту й характеру. До об'єктивних – рівень підготовки, стан здоров'я, інформованість про світ професій, а також соціальні характеристик, наприклад, освітній рівень батьків, соціальне оточення тощо [91, с.57].

На успішність професійного самовизначення особистості, як зазначає Н.А. Цветкова, впливає ряд факторів як психологічного, так і соціального характеру, оскільки процес самовизначення тісно пов'язаний з соціалізацією особистості [232, с. 11].

Фактори соціального рівня визначаються стратегією соціально-економічного, політичного й культурного розвитку суспільства. Фактори особистісного рівня – система ставлень молоді до загальнолюдських цінностей, життєві орієнтири молодих людей, рівень домагань, престижність професії, професійні інтереси тощо. У ряді досліджень, зокрема соціологічних, виділені наступні фактори соціального характеру, які здійснюють вплив на професійне самовизначення студентів: місце проживання, умови життя, побуту, соціальний стан, освіта батьків, досвід попередньої професійної діяльності, членство у формальних і неформальних групах, рівень інформованості молодої людини тощо [232, с. 14].

Згідно досліджень С. Чистякової й І. Захарової, існують групи загальних і регіональних факторів. До загальних факторів вони відносять фактори макросередовища, зміст яких залежить від соціально-економічного сфери суспільства (соціально-економічні умови життя людей, громадські організації, духовна культура суспільства, засоби масової інформації й пропаганди тощо). До регіональних факторів автори відносять специфічні

особливості економічного й демографічного розвитку конкретних регіонів країни, такі як а) мережа вищих, середніх і професійно-технічних навчальних закладів; б) культурно-освітній і професійний рівень сім'ї; в) форми організації дозвілля й тощо [239, с. 55].

У ракурсі даної проблеми привертають увагу дослідження О. Падалко, який вважає, що на процес професійного самовизначення особистості впливає існуюча система поділу праці, що залежить від рівня й характеру розвитку продуктивних сил і виробничих відносин і пов'язана із цим динаміка самої соціальної структури. До факторів, що впливають на професійне самовизначення, автор також відносить забобони й стереотипи сприйняття [95, с. 57].

Ще одним вагомим фактором впливу на професійне самовизначення особистості є сім'я. Вплив сім'ї реалізується в таких напрямках: соціальний статус батьків (освітній рівень батьків, їх соціально-економічний стан тощо) зумовлює первинні умови для професійного самовизначення; продовження трудової лінії батьків дітьми (сімейні традиції визначають професійний вибір у ситуації, коли батьки або інші старші родичі в родині започаткували певну справу, якою в майбутньому має займатись молода людина); батьки формують і значно впливають на ціннісні уявлення своїх дітей (уявлення про престиж професій, необхідність освіти, кар'єри тощо); батьки впливають на своїх дітей у процесі прийняття ними рішення про вибір професії, при цьому вплив батьків може бути остаточним або частковим [95].

Деталізуємо підходи до характеристики факторів професійного самовизначення особистісного або психологічного характеру. На думку М. Тітми, це потреби, інтереси, якості індивіда [218, с. 49]. Дослідник П. Шавір виділив дві групи особистісних факторів, що забезпечують успішність вибору професії і професійного самовизначення в цілому. Перша група забезпечує успішність вирішення проблеми вибору професії - це професійно необхідні здібності, якості особистості. Аналіз вимог професії, власної придатності до неї пов'язаний з досить високим рівнем абстрактного мислення, а також адекватною самооцінкою своїх якостей. Другу групу факторів складають різні компоненти спрямованості особистості, які впливають на динаміку процесу професійного самовизначення: потреба в професійному самовизначенні, навчальні й професійні інтереси й схильності, переконання й установки, а також особливості спрямованості особистості, що виявляються в спрямованості до певного виду діяльності [240, с. 11-12].

Аналіз ряду наукових досліджень показав, що в процесі вибору життєвого шляху, вибору професії ціннісні орієнтири є важливим фактором виникнення й розвитку життєвих перспектив, професійного самовизначення (С.Анісімов, М.Добрускін, Н. Лебедева, Н. Медведєв тощо). До психологічних факторів дослідники відносять ступінь самосвідомості, усвідомлення, цілеспрямованості своїх дій; потреба в самореалізації й власній активності; рефлексію; ступінь самостійності; розвиток інтелекту залежно від засвоєваної спеціальності.

Одним із важливих факторів професійного самовизначення є мотивація, що утворює складну систему зовнішніх і внутрішніх факторів та механізмів, які спонукають, направляють й регулюють діяльність особистості по підготовці й здійсненню професійного та освітнього вибору, постановці й досягненню професійних цілей, вибору засобів їх досягнення, а також діяльність по саморозвитку й самовдосконаленню в професійній сфері [95, с. 99].

Оскільки процеси мотивації не закінчуються постановкою цілі, а регулюють діяльність по її досягненню (або корекції), відповідно, разом з вибором професії й вищого навчального закладу мотиваційна робота не закінчується, а триває в ході професійного навчання, відбувається подальша розробка й конкретизація мотивів професійного самовизначення. Тому мотиви отримання вищої освіти, вибору професії й вищого навчального закладу можуть трансформуватися протягом усього навчання в процесі оволодіння суб'єктом професією, включення в студентське середовище тощо. Мотиви професійного самовизначення конкретизуються, видозмінюються залежно від задоволеності своїми досягненнями: навчанням, місцем роботи, професійним просуванням.

У контексті нашого дослідження важливе значення мають дослідження присвячені вивченню факторів професійного самовизначення студентів. Так Н. Константинова вважає, що важливим фактором професійного самовизначення студентів є освіта [93, с. 37]. Вища освіта поряд із сукупністю системи знань, умінь, навичок, досвіду творчої діяльності та різноманітних відносин, які виникають між учасниками навчально-виховного процесу, являє собою багатовимірну систему проблемно-творчих завдань, що є підґрунтям для професійного самовизначення студентів.

Схожої думки дотримується російська вчена Л. Галаганова, яка вважає, що до факторів професійного самовизначення студентів відносяться умови навчання у вищому навчальному закладі, етап навчання, освітньо-виховна сфера навчального закладу, позитивну успішність, творчий характер навчальної діяльності, рівень сформованості ієрархії навчальних цілей, домінуючий тип навчальної мотивації, рівень сформованості індивідуальних цілей навчання, задоволеність обраною спеціальністю, вивчення професійної підготовки студентів педагогічних університетів як однієї з умов розвитку особистісного, професійного самовизначення [37, с. 64].

У ракурсі даної проблеми привертають увагу дослідження Р. Вайноли, яка визначає фактори впливу освітнього середовища вищого навчального закладу на особистість майбутнього соціального педагога. Вчена пропонує такі фактори: створення еталону освітнього середовища вищого навчального закладу; активізація системи соціально-виховних впливів на формування особистості студента; забезпечення конструктивності соціокультурного оточення; відповідність змісту навчально-виховного процесу новітнім культурним, духовним, матеріальним запитам сучасного студентства; комплексний характер загально-педагогічної підготовки майбутнього фахівця; загальна педагогізація процесу фахової підготовки, спрямованість

навчально-виховного процесу на формування особистості майбутнього соціального педагога; підвищення якості надання освітніх послуг майбутнім педагогам в умовах вищого навчального закладу [27, с. 77]. Запропоновані фактори впливу на особистість є актуальними і для професійного самовизначення майбутнього фахівця, оскільки процес професійного самовизначення відіграє важливу роль у особистісному розвитку студента вищого навчального закладу.

Звернемо увагу ще на один важливий фактор професійного самовизначення студентів – соціально-виховна робота, яка спрямована на ефективну реалізацію соціально-правових, економічних, організаційних, виховних умов і гарантій для різнобічної реалізації майбутніх фахівців, що сприяє подоланню негативних соціальних явищ у студентському середовищі. Адже одним із завдань вищих навчальних закладів згідно Закону України «Про вищу освіту» є забезпечення культурного і духовного розвитку особистості, виховання осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, в дусі українського патріотизму і поваги до Конституції України; підвищення освітньо-культурного рівня громадян (стаття 22) [66, с. 57].

Аналізуючи наукові дослідження із даної проблеми, ми погоджуємося із думкою В.Штифурак, яка зазначає, що виховна робота у вищому навчальному закладі як педагогічна організація процесу оволодіння соціальним досвідом та система цілеспрямованих соціалізуючих впливів передбачає повноцінне професійно-особистісне становлення компетентних фахівців з орієнтацією на усвідомлення змінності її чинників і домінування самовизначення [253, с. 16]. Відповідно, орієнтація молоді на професійну дію та свідоме вибудовування професійного майбутнього є невід’ємною часткою усього навчально-виховного процесу закладів освіти і відображає професійну діяльність у конкретних соціальних умовах [252, с. 214].

Здійснений нами аналіз дає підстави стверджувати, що чільне місце серед факторів професійного самовизначення студентів займає весь навчально-виховний процес вищого навчального закладу, відповідно ми можемо говорити про певну систему роботи як навчальної, так і виховної. Для підтвердження даної думки, нам слід звернутися до аналогічних дефініцій у педагогіці. Науковці С. Саркісн та Л. Голованов відзначають, що система – це не тільки сукупність великої кількості одиниць, де кожна одиниця підпорядковується законам причинно-наслідкових зв’язків, а й єдність відношень і зв’язків окремих частин, котрі зумовлюють виконання безпосередньої складної функції, яка можлива завдяки структурі з великої кількості взаємопов’язаних і взаємодіючих один з одним елементів [107, с. 10]. Оскільки ми розглядаємо навчально-виховну роботу, слід розглянути трактування поняття «педагогічна система». Педагогічну систему В. Беспалько розглядає як замкнену структуру, яка має відповідну функцію, що задається соціальним замовленням. Соціальне замовлення на його думку – єдиний фактор, що обумовлює якість переходу абітурієнт-спеціаліст. Визначальним фактором цього переходу він вбачає структуру і функції педагогічної системи, її адаптивні можливості в побудові й управлінні

педагогічним процесом. Вчений акцентує увагу на тому, що чим чіткіше структурована система, чим точніше задана її функція, тим відповідніше реалізація соціального замовлення [17, с. 26]. Згідно зі сформульованою задачею проектується найбільш ефективний дидактичний (навчальний) процес її вирішення, сутність якого полягає в тому, щоб при наявних організаційних формах і засобах навчання побудувати процес навчання, який гарантує виконання державних вимог.

Особливе місце в теорії педагогічних систем належить працям Н. Кузьміної. Її концепція педагогічної системи й сьогодні є основною, а визначення поняття «педагогічна система» ввійшло до педагогічної термінології. Вона визначає педагогічну систему як множину взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, що підпорядковані цілям виховання, освіти і навчання підростаючого покоління та дорослих людей [107, с.10].

Системність розгляду проблеми модернізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців передбачає виділення педагогічних систем із соціального середовища й визначення їх природної суті в умовах нового підходу, що відстоює багатомірність і багатоваріантність історичного розвитку, його альтернативність, з одного боку, і незворотність еволюційного руху – з іншого.

Здійснений аналіз дає нам підстави зробити висновок, що *система навчально-виховної роботи університету* – це сукупність елементів, взаємодія яких обумовлює високий ступінь організації навчально-виховного процесу, який, відповідно, повинен забезпечувати професійне самовизначення студентів і цілісний розвиток особистості через організацію різних видів діяльності – пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, комунікативної, творчої, дозвіллевої тощо. Оскільки навчання обслуговує пізнавальну діяльність і відіграє провідну роль у формування світогляду, натомість виховання (у вузькому сенсі) спрямоване на організацію ідейно-патріотичної, трудової, громадської діяльності й формує норми духовності, моральності та права [107.]

Ми погоджуємося з думкою Н. Константинової, про те, що сутністю навчально-виховної роботи у вищому навчальному закладі є створення та розвиток соціокультурної інфраструктури університету і формування на її базі соціокультурного простору, який би забезпечував професійне самовизначення студентів та їх творчий розвиток [93, с. 79]. Вчена визначає наступні завдання навчально-виховної роботи університету з професійного самовизначення студентів:

- формування у студентів мотивації на особистісний та професійний ріст, саморозвиток;
- оволодіння студентами системою професійних знань, умінь і навиків, які сприяють формуванню якостей, необхідних для професійного самовизначення – самоаналіз, самооцінку своїх можливостей, готовність до саморозвитку;

- формування духовно-моральних орієнтирів як регуляторів поведінки;
- організація соціокультурного середовища і системи навчально-виховної роботи, в якій формується особистість студента;
- надання комплексної допомоги студентам в їх професійному становленні в період навчання і в період закінчення вищої школи на основі соціально-педагогічної підтримки і виховної допомоги [93, с. 80].

Ми підтримуємо дану точкую зору і вважаємо, що реалізація даних завдань лежить в основі забезпечення професійного самовизначення майбутніх фахівців у системі навчально-виховної роботи університету, оскільки університет це відкрита соціокультурна система, яка за рахунок великої кількості спеціальностей, більш великої кількості студентів, між кафедральних зв'язків та зв'язків між спеціальностями сприяє професійному становленню та самовизначенню майбутніх фахівців.

Слід зазначити, що фактори професійного самовизначення студентів пов'язані з впливом оточуючих - сім'ї, однолітків, викладацького складу, які відрізняються ступенем впливу в залежності від «значущості інших», а саме, системою довірливих відносин [95]. В процесі набуття професійних знань характер довірливих відносин до «значущості інших» і до самого себе змінюється, тому в процесі професійного самовизначення виникає невідповідність між людиною і світом, стандартними варіантами вибору професії і необхідністю творчої нестандартної активності. У результаті відбувається зміна структури довірливих відносин, оскільки творчі форми активності супроводжуються підвищенням довіри до себе, а адаптивні - підвищенням рівня довіри до інших.

Варто підкреслити, що міра впливу тих чи інших факторів професійного самовизначення, залежить від активності самого студента. Ступінь активності й включення студента в навчальну, навчально-професійну діяльність, аналіз студентами власних бажань, можливостей, рівня оволодіння професією є основними факторами професійного самовизначення в період навчання у вищому навчальному закладі.

Проведений нами аналіз поняття «професійне самовизначення студентів» та його факторів дав змогу виокремити *особливості професійного самовизначення студентів у системі навчально-виховної роботи університету*, а саме: підтвердження правильності професійного вибору або його корекція засобами навчально-виховної роботи університету; усвідомлення студентом сутності професійної діяльності та себе як майбутнього професіонала; розвиток внутрішньої готовності планувати і реалізовувати професійні наміри; формування професійної самосвідомості; співставлення своїх можливостей та потреб під час професійної підготовки в університеті з вимогами професії; формування та розвиток професійних якостей та умінь; утвердження суб'єктивної позиції до майбутньої професії в процесі навчання в університеті.

Досліджуючи професійне самовизначення студентів, вчені виділяють ряд проблем, з якими зіштовхують студенти в процесі професійного

навчання. До них належать незадоволеність професійною освітою і професійною підготовкою, зміна соціально-економічних умов життя, невміння проявляти цілеспрямовану активність для досягнення мети, несформованість індивідуально-психологічних якостей, порушенням діяльнісно-змістовної єдності особистості тощо (Е. Зеєр, О. Пряжнікова, Н. Сорокіна). Також виділяють проблеми професійного самовизначення, які пов'язані з етапом навчання студентів. Так І. Кузнецова визначає типові труднощі студентів-педагогів на різних етапах навчання [104, с. 77]. Визначені труднощі ми подамо у вигляді таблиці (табл. 1.2).

Таблиця 1.2.

Типові труднощі студентів у процесі професійного навчання

Назва етапу (фази) навчання та його коротка характеристика	Типові труднощі
<i>Перший етап – учбово-академічний (1-3 курси)</i>	
1 фаза (1 курс) <ul style="list-style-type: none"> • Активне засвоєння нової соціальної ролі • Уточнення уявлень про майбутню професію • Виявлення індивідуальних особливостей та обмежень на шляху професійного становлення 	<ul style="list-style-type: none"> • Необхідність в уточненні прийнятого рішення (вступ у вищий навчальний заклад був зумовлений випадковими обставинами, на початку навчання з'ясовуються факти, які не були враховані в процесі вибору) • Погане розуміння себе, своїх можливостей, цінностей, бажань, потреб • Смутне бачення освітньої і професійної перспективи і плану оволодіння професією • Поверхневий образ майбутньої професії, цілей, змісту та засобів професійної діяльності • Необхідність встановлення нових контактів і стосунків з одногрупниками, викладачами; необхідність перебудови стосунків зі старими друзями • Нерозуміння нових освітніх форм і вимог • Наявність екзаменаційних побоювань і хвилювань • Несформованість учбово-академічних навиків, необхідних для успішного навчання
2 фаза (кінець 1 курсу, 2 курс) <ul style="list-style-type: none"> • Усвідомлення необхідності перебудови форми навчальної діяльності • Формування нових форм навчальної діяльності • Зниження успішності • Зниження професійної ідентичності 	<ul style="list-style-type: none"> • Невідповідність між вимогами учбово-академічної діяльності ті власними можливостями: недостатній рівень навчання, засвоєння матеріалу, самостійної роботи, уміння концентруватись на роботі тощо • Поява сумнівів у власних можливостях як успішного фахівця
3 фаза (кінець 2 курсу, 3 курс) <ul style="list-style-type: none"> • Завершення формування адекватних форм учбово-академічної діяльності • Ріст академічної успішності • Підвищення рівня професійної ідентичності 	<ul style="list-style-type: none"> • Поява відчуття монотонності та одноманітності в навчанні • Зниження мотивації до навчальної діяльності • Поява сумнівів у можливостях практичного використання отриманих знань • Початок усвідомлення різниці між теоретичною і практичною підготовкою

<ul style="list-style-type: none"> • Зниження навчальної тривоги 	<ul style="list-style-type: none"> • Усвідомлення недостатньої загальнокультурної підготовки та ділових якостей для здійснення майбутньої діяльності
<i>Другий етап – навчально-професійний (4-5 курси)</i>	
1 фаза (кінець 3 курсу, 4 курс) <ul style="list-style-type: none"> • Зміна учбово-академічної форми навчання на навчально-професійну • Зниження успішності та професійної ідентичності • Початок формування нової структури уявлень про можливості майбутньої професії 	<ul style="list-style-type: none"> • Сумніви в правильності зробленого вибору, усвідомлення наслідків даного вибору • Нечітке уявлення життєвих і професійних цілей та цінностей • Зниження впевненості в необхідності навчання (засвоєння теорії) • Переживання з приводу майбутніх практик • Труднощі проходження педагогічної практики • Поява і подальше усвідомлення необхідності посилення практичної підготовки • Труднощі вибору форм і методів самопідготовки • Зміна уявлень про базові навички та якості майбутнього фахівця
2 фаза (кінець 4 курсу, 5 курс) <ul style="list-style-type: none"> • Завершення перебудови академічної форми навчання в навчально-професійну • Успішність навчання • Завершення формування нової структури уявлень про можливості майбутньої професії • Завершення формування структури якостей особистості • Початок пошуку роботи 	<ul style="list-style-type: none"> • Неконкретність (відсутність) плану працевлаштування • Відсутність готовності до конкурентоспроможної поведінки на ринку праці • Нечітке (неадекватне) явлення про ситуацію на ринку праці • Поява страхів та переживань з приводу початку професійної діяльності • Розмитість педагогічної позиції (уявлень про власну місію, цілі та цінності педагогічної діяльності) • Складнощі в системному розумінні (інтеграції) пройденого матеріалу з різних курсів.

Поступове вирішення даних труднощів, на думку автора, дозволить вирішити різні завдання професійного самовизначення: вступ до спеціальності, налаштування на професійне навчання, формування способів учбово-академічної діяльності, формування (укріплення) мотивації до майбутньої діяльності, конкретизація професійної позиції, формування професійних знань, умінь, навичок та якостей, засвоєння способів поведінки на ринку праці, прагнення досягти успіху в професійній діяльності, підвищення впевненості в своїх силах. Для ефективного подолання зазначених вище проблем та труднощів, студенти потребую певної допомоги , яка може здійснюватись у формі педагогічного супроводу та підтримки.

У працях науковців (М. Битянової, Е. Зеєра, Л. Суботіної, С. Чистякової та ін.) проблема психолого-педагогічного супроводу професійного самовизначення розглядається як система професійної діяльності педагога, спрямована на створення умов для успішного навчання й розвитку особистості, як взаємодія суб'єктів виховання й навчання з метою вирішення проблем, пов'язаних із процесом освіти. Більш детально дану проблему досліджував Е. Зеєр, який під поняттям «психологічний супровід»

розуміє «цілісний процес вивчення, формування, розвитку й корекції професійного росту особистості» [69, с. 20].

У контексті нашого дослідження важливе значення мають роботи присвячені проблемі супроводу та педагогічної підтримки професійного самовизначення студентів під час навчання в університеті. Так І. Кузніцова зазначає, що супровід процесу самовизначення полягає в створенні «умов для запуску і здійсненню самостійної діяльності людини з визначення власної професійної позиції» [105, с. 151]. Автор наголошує, що супровід призведе до позитивного результату лише в тому випадку, коли він базується на діяльності особистості, що самовизначається. Предметом супроводу є діяльність молодшої людини по самовизначенню. Досліджуючи професійну підготовку майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, О. Протас зазначає, що соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників це процес, що містить комплекс цілеспрямованих, безперервних, послідовних соціально-педагогічних дій, що допомагають особистості учня усвідомити виникаючу життєву ситуацію, сприяють активізації особистісного потенціалу, розширенню меж соціального досвіду та реалізації потреби в саморозвитку і забезпечують готовність до здійснення особистісно-значущого професійного вибору [168, с.74].

Говорячи про соціально-виховну роботу університету слід визначити сутність педагогічного супроводу професійного самовизначення студента. Так С. Шляпіна вважає, що дане поняття можна розуміти як змістовне наповнення процесу створення й розвитку різносторонніх умов для прийняття суб'єктом оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору; взаємодія педагога й студента, спрямована на вирішення проблем розвитку вихованця [248, с. 80].

Поняття «педагогічний супровід» дозволяє підкреслити ряд важливих моментів: забезпечує освітній вплив, що полягає в знаходженні особистістю свого образу «Я», у виборі, конструюванні, проектуванні свого професійного розвитку, у віднайденні способу побудови власного життя; сприяє особистості усвідомити та реалізувати власні цілі, які пов'язані з освітою і саморозвитком. Педагогічний супровід – це інтерактивний процес, який передбачає постійний зворотній зв'язок, з'ясування того, як розвивається особистість в своєму самовизначенні, як оцінює свої можливості, наскільки розуміє і може вирішувати труднощі, які перед нею постають» [105, с. 152].

Педагогічна підтримка це певна система засобів, які забезпечують «студентам допомогу в самостійному індивідуальному виборі – моральному громадянському, життєвому, особистісному, професійному самовизначенні, а також в подоланні самореалізації в навчальній, комунікативній, трудовій і творчій діяльності» [4, с. 13]. Педагогічна підтримка знаходиться між навчанням та вихованням (соціалізуючі процеси) та процесами становлення ставлень студентів до власної життєдіяльності (індивідуалізація). Головна мета педагогічної підтримки – допомогти студентові повноцінно реалізувати свої здібності, знання, уміння та навички для досягнення успіху в майбутніх

професійній діяльності.

Досліджуючи професійне самовизначення майбутніх медиків, Н. Андреева під педагогічною підтримкою розуміє систему методів та засобів, які забезпечують безперервний процес формування, вивчення та вдосконалення професійного самовизначення студентів [4, с. 13]. Цей процес здійснюється суб'єктами педагогічного процесу в ситуаціях взаємодії та направлений на надання допомоги студентам в усвідомленні ними потреби в самоствердженні, самоактуалізації, саморозвитку, а також здійснення аналізу реальних і потенційних проблем студентів і сприяння самостійному досягненню бажаних результатів. Дослідниця виділяє такі функції педагогічної підтримки в професійному самовизначенні клієнтів: допомога студентові в активному пристосуванні до умов, що змінюються в процесі навчання – адаптація; об'єднання учасників навчально-виховного процесу на основі суб'єкт-суб'єктивної взаємодії – інтеграція; розвиток уміння студента самостійно планувати та реалізовувати освітню діяльність – автономія; розвиток рефлексивно-оціночних умінь, які дозволяють студенту вносити корективи у власну діяльність та розвиток – рефлексія; становлення студента як суб'єкта навчання – суб'єктність; розвиток продуктивної активності студента – продуктивність [4, с. 14].

Педагогічна підтримка полягає в сприянні виявленню, становленню і розвитку особистісних резервів, які забезпечують успішне професійне самовизначення. Ю. Егорова відмічає, що в процесі педагогічної підтримки відбувається «розвиток суб'єкт-об'єктно-суб'єктних відносин, співпраці, співтворчості педагога і дитини, в яких домінує рівний, взаємовигідний обмін особистим і соціальним досвідом, що дозволяє досягнути свободи вибору дій і вирішує завдання допомоги майбутньому фахівцю» [64, с. 13]. Отже, зміст педагогічної підтримки полягає в підтримці педагогом неповторних індивідуальних якостей і здібностей, які закладені в кожного студента.

Як ми зазначали вище, розвиток професійного самовизначення особистості проходить на основі її включення в певний вид діяльності. Для студентів основним видом діяльності є учбово-пізнавальна. Виходячи із цього, ми припускаємо, що якісні особливості професійного самовизначення студентів університету повинні бути пов'язані з особливостями навчально-виховного процесу, що здійснює домінуючий вплив на розвиток особистості в цілому й на формування її професійного самовизначення як майбутнього фахівця зокрема.

Навчально-виховний процес в умовах університету має широкі можливості для сприяння професійному самовизначенню студента. У пізнавальній діяльності студент опановує науковими знаннями, розвиває творчий потенціал своєї особистості, має можливість займатися різними видами науково-педагогічної діяльності, що сприяє реалізації його професійних інтересів і планів.

Можливості навчально-виховного процесу університету по формуванню професійного самовизначення студентів полягають у

використанні основних навчальних курсів для оволодіння теоретичними основами вступу в професію, системи навчальних і виробничих практик для придбання досвіду професійної діяльності методом професійних проб, професійно значимих ситуацій з імітацією професійної діяльності у системі лабораторно-практичних занять, педагогічних технологій кураторства індивідуального стилю майбутнього професіонала, активність самого студента в процесі професійного самовизначення (орієнтація на самопізнання особливостей й можливостей своєї особистості відповідно до вимог професії, зацікавленість у саморозвитку професійно необхідних якостей, прагнення до різнобічності розвитку для можливої в перспективі самореалізації в ситуаціях професійної діяльності, усвідомлення необхідності актуалізації професійно значимих якостей студента в процесі навчання, здатність контролювати й оцінювати процес й ефективність діяльності тощо).

Як зазначає Л. Галаганова, у системі навчально-виховної роботи університету слід реалізовувати потенційні можливості по вирішенню завдань професійного самовизначення студентів, забезпечити педагогічні умови, спрямовані на «зближення» навчально-виховного процесу з основними характеристиками майбутньої професійної діяльності. При застосуванні діяльнісного підходу в організації навчально-виховного процесу студент буде усвідомлювати практичну потребу в знаннях, які він одержує протягом всього періоду навчання в університеті [37].

Велику роль у професійному самовизначенні відіграє науково-дослідницька робота студентів, яка тісно переплітається з навчальним процесом. Залучення студентів до науково-дослідницької роботи з проблем майбутньої спеціальності розвиває у них явлення про майбутню професію. Адже науково-дослідницька діяльність досить різноманітна і студенти в процесі визначають сферу своїх інтересів, види діяльності, в яких вони можуть працювати найбільш ефективно.

Таким чином, здійснивши теоретичний аналіз означеної проблеми, ми можемо констатувати, що професійне самовизначення студента – це один із важливих етапів професійного розвитку особистості; це процес вступу до майбутньої професії на рівні готовності розуміти сутність діяльності професіонала та оцінка власних можливостей у процесі фахової підготовки. Саме тому система навчально-виховної роботи університету повинна стати для студента важливим поштовхом, підтримкою для самопізнання та саморозвитку особистості, для корекції її професійних планів.

Особливостями професійного самовизначення студентів під час професійного навчання у вищому навчальному закладі є:

- підтвердження правильності професійного вибору або його корекція;
- усвідомлення студентом суті професійної діяльності та себе як майбутнього професіонала;
- розвиток внутрішньої готовності планувати і реалізовувати професійні наміри;

- формування професійної самосвідомості;
- співставлення своїх можливостей та потреб з вимогами професії;
- формування та розвиток професійних якостей та умінь;
- утвердження суб'єктивної позиції до майбутньої професії.

Професійне самовизначення особистості в умовах професійної освіти - це цілісний процес входження людини в певну сферу трудової діяльності на основі власного бажання, в якому застосовуються різні види творчої професійної діяльності, направленої на самореалізацію особистості в єдності загальнонаукових, навчальних і професійних інтересів. Професійне самовизначення студентів в університеті можна розглядати і як процес, і як результат професійної підготовки, при цьому під результатом розуміється готовність до професійної діяльності, а під процесом - поетапне формування цієї готовності.

1.3 Стан сформованості професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів в університеті

Сприяння у забезпеченні професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету потребує врахування реального стану сформованості показників професійного самовизначення у майбутніх соціальних педагогів, на виявлення якого й був спрямований спеціально організований констатувальний експеримент.

Основними завданнями констатувального експерименту виступили:

- характеристика критеріїв, показників та рівнів професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету.
- встановлення стану сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету.

Констатувальний експеримент було здійснено на базі семи вищих навчальних закладів України:

1. Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова,
2. Київського університету імені Бориса Грінченка,
3. Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника,
4. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка,
5. Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
6. Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка,

7. Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка.

На різних етапах констатувального експерименту в дослідженні брало участь 277 студентів I курсу напряму підготовки «Соціальна педагогіка».

Метою констатувального експерименту було виявлення реальної практики роботи вищих навчальних закладів за напрямком професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. На даному етапі було проведено анкетування майбутніх соціальних педагогів, контент-аналіз змісту фахових дисциплін для студентів I курсу спеціальності «Соціальна педагогіка» циклу професійно-практичної підготовки, виявлення критеріального апарату і визначення рівня сформованості показників професійного самовизначення.

Першим нашим завданням було проведення анкетування серед студентів I курсу з метою виявлення особливостей професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів (Додаток А). Саме першокурсники є найбільш сенситивною групою для розв'язання завдань професійного самовизначення в університеті, оскільки 1) студенти I курсу оволодівають первинними знаннями про спеціальність, сфери майбутньої професійної діяльності, заклади майбутнього працевлаштування; 2) відбувається остаточне прийняття вимог майбутньої професії та усвідомлення свого місця в структурі професійних дій; 3) створюються умови залучення першокурсників до видів майбутньої професійної діяльності через волонтерство.

Завданнями даного анкетування стали:

- 1.Визначення обізнаності студентів першого курсу про свою майбутню професію.
- 2.Визначення рівня задоволеності вступом до вищого навчального закладу.
- 3.Визначення мотивів вибору майбутньої професії.
- 4.Узагальнення переліку осіб, які найбільше впливають на професійне самовизначення студента.
- 5.Визначення наскільки змінились уявлення першокурсників про професію соціального педагога по закінченню першого семестру навчання та характеристику даних змін.
- 6.Узагальнення інформації про шляхи підготовки студентів до обраної професії.
- 7.Визначення питомої ваги місця самостійної роботи в навчальному процесі першокурсників.
- 8.Встановлення значення базових курсів у розвитку професійного самовизначення студентів.
- 9.Визначення кола осіб, що здійснюють допомогу по професійному самовизначенню.
- 10.Визначення пріоритетних форм роботи університету по професійному самовизначенню та їх ефективності для професійного

становлення майбутніх соціальних педагогів.

11. Виявлення співпадіння бачень старшокласників, абітурієнтів та першокурсників про свою майбутню професію.

12. Самооцінка рівня готовності студентів до практичної діяльності одночасно із навчанням.

Звернемось до аналізу результатів анкетування. Професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів відбувається в процесі їх професійного становлення. Першим на цьому шляху є етап усвідомленого вибору професії [84, с. 46]. Від успішності його проходження залежить подальше професійне самовизначення майбутніх фахівців. Вибір майбутньої сфери професійної діяльності у молодих людей здебільшого ґрунтується на обмежених знаннях і поверховій уяві про себе й світ професій, рекомендаціях та матеріальних можливостях батьків, впливові засобів масової інформації, рекламних кампаній, що не враховують принципів та підходів професійного самовизначення особистості.

Обираючи майбутню професію 199 першокурсників (71,84%) зазначили, що вони дізнавались про вимоги даного виду діяльності, але ця інформація була поверхова, переважно із буклетів, і не розкривала повністю особливості майбутньої професії. 78 студентів (28,16%) взагалі не дізнавались про професію соціального педагога, їх вибір був випадковим. Але все ж таки 257 студентів першого курсу (92,78%) відмітили, що вони задоволені тим, що вступили до даного вищого навчального закладу.

Згідно досліджень Є. Клімова основними факторами, які впливають на професійний вибір є позиція старших, сім'ї; позиція ровесників; позиція шкільного педагогічного колективу (вчителі, класні керівники тощо); особистісні професійні та життєві плани; здібності та їхні виявлення; прагнення суспільного визнання; інформованість про ту чи іншу професійну діяльність; схильності [84, с. 56]. Аналіз анкет дозволив нам визначити, хто та що найбільше вплинув на вибір старшокласниками професії соціального педагога. Результати нами узагальнено та представлено в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

Фактори впливу на вибір професії майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету

№	Фактори	Абс.	%
1.	Поради та вплив батьків	148	53,43%
2.	Поради друзів, товаришів	75	27,08%
3.	Засоби масової інформації	37	13,36%
4.	Поради знайомих	35	12,64%
5.	Самостійний вибір	35	12,64%
6.	Поради вчителів, психологів	19	6,86%

Нами визначено, що головним фактором впливу на вибір професії абітурієнтів є поради батьків та друзів.

Одним із критеріїв професійного самовизначення є інтерес до майбутньої професії з урахуванням його місця у системі мотивів. Необхідною ознакою інтересу до майбутньої професії є стійке позитивне емоційне ставлення особистості до професійної діяльності. Професійний інтерес найчастіше визначають мотиви, оскільки вони характеризують ставлення людини до праці взагалі і до конкретної професійної діяльності зокрема. Мотивація професійного самовизначення саме в юнацькому віці є тією домінантою розвитку особистості, яка визначає спрямованість майбутнього соціального педагога, його ставлення до суспільства, праці, себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

Мотив, як тлумачить «Педагогічний словник» - це «спонукальна причина дій і вчинків людини» [45, с. 93]. Основою мотиву є різноманітні потреби. Домінування внутрішніх (бажання працювати з молоддю, допомагати іншим людям в складних життєвих обставинах) чи зовнішніх (легка й чиста робота, простіше знайти роботу) мотивів вибору професії значною мірою зумовлює стійкість професійних намірів майбутніх фахівців.

Враховуючи класифікацію мотивів професійних намірів А. Кухарчук і А. Ценципер [111, с.49], ми визначили такі групи мотивів вибору професії соціального педагога: суспільні – «професія корисна для суспільства», «бажання допомагати іншим», «престижна професія»; особисті – «цікава та змістовна робота», «відповідає здібностям та можливостям», «поради батьків і вчителів»; егоїстичні – «легко знайти роботу», «простіше вступити на дану спеціальність», «хороша заробітна плата», «випадковість».

Аналіз анкет дозволив нам визначити мотиви вибору студентами професії соціального педагога. Результати нами узагальнено та представлено в табличному вигляді (табл. 1.4)

Таблиця 1.4

Мотиви вибору професії соціального педагога першокурсниками

№	Мотиви	Абс.	%
1.	Цікава та змістовна робота	176	63,54%
2.	Ця професія корисна для суспільства	171	61,73%
3.	Відповідає здібностями і можливостями	134	48,38%
4.	Простіше вступити на цю спеціальність	69	24,91%
5.	Легше знайти роботу	28	10,11%
6.	Престижна професія	21	7,58%
7.	Хороша заробітна плата	0	0

Нами визначено, що пріоритетними мотивами вибору професії соціального педагога є суспільні і особистісні мотиви, що є позитивним підґрунтям для формування творчої особистості майбутнього фахівця.

На нашу думку, ефективність процесу професійного самовизначення майбутнього соціального педагога значною мірою залежить від внутрішньої позиції, прагнення стати соціальним педагогом, ставлення студента до соціально-педагогічної діяльності, усвідомлення правильності обраної професії, задоволення зробленим вибором. Більшість абітурієнтів під час вступу до вищого навчального закладу були недостатньо поінформовані про

свою майбутню професію, тому по закінченню першого семестру навчання, отримавши певні теоретичні та практичні знання, студенти відмічають, що їхні уявлення про професію соціального педагога змінилися. Аналіз анкет дозволив нам визначити характеристику даних змін. Результати нами узагальнено та відображено в табличному вигляді (табл. 1.5 та табл. 1.6.)

Таблиця 1.5

Зміни уявлень майбутніх соціальних педагогів про свою професію

№	Характеристик змін	Абс.	%
1.	Частково змінилися	170	61,38%
2.	Не змінилися	55	19,86%
3.	Кардинально змінилися	52	18,77%

Нами виявлено, що більшість студентів по закінченню першого семестру змінили свої уявлення про майбутній фах, що, в свою чергу, і призвело до зміни ставлення до обраної професії.

Таблиця 1.6

Зміни ставлень майбутніх соціальних педагогів до своєї професії

№	Характеристики ставлення	Абс.	%
1.	Хочуть й надалі здобувати спеціальність «Соціальна педагогіка», хоча їхні уявлення про цю професію суттєво змінилися	106	38,27%
2.	Вважають, що вірно обрали майбутню професію і вступили на потрібну спеціальність	99	35,74%
3.	Не знають чи хочуть займатись соціально-педагогічною діяльністю	51	18,41%
4.	Не визначилися, оскільки недостатньо поінформовані про дану професію	12	4,34%
5.	Зрозуміли, що не вірно обрали спеціальність	9	3,25%

Як свідчать дані анкет, задоволеність студентів обраною професією носить суперечливий характер: є студенти, які впевнені у правильності вибору спеціальності, не мають бажання змінювати професію у майбутньому, інші не впевнені в подальшому своєму професійному самовизначенні.

У процесі професійного самовизначення успіх дій майбутнього соціального педагога суттєво залежить від його власної активності, від сформованості суб'єктивної позиції. Саме ця позиція і пов'язаний з нею досвід дає можливість студентам цілеспрямовано, свідомо, активно і вміло здійснювати підготовку до майбутньої професії. Іншими словами, активність студента у професійному самовизначенні визначається тим, наскільки мобільно він включається в навчальну та виховну роботу у вищому навчальному закладі та поза ним. В ході опитування ми виявили, що 190 респондентів (68,59%) брали участь у різних формах суспільно-корисної, професійно-спрямованої діяльності. Найбільшу зацікавленість у студентів викликають такі форми роботи: екскурсії, зустрічі з видатними людьми, виставки. Результати нами узагальнено та представлено в таблиці 1.7.

Таблиця 1.7

Аналіз участі майбутніх соціальних педагогів в організаційних формах роботи запропонованих університетом

№	Форми роботи		%
1.	Екскурсії	130	46,93%
2.	Конкурси	106	38,27%
3.	Конференції	55	19,86%
4.	Зустрічі з видатними людьми	53	19,13%
5.	Гуртки	46	16,61%
6.	Виставки	37	13,36%
7.	Походи	21	7,58%
8.	Інші форми	13	4,69%

З метою з'ясування ефективних форм роботи з професійного самовизначення, ми поставили студентами запитання «Які форми роботи допомогли вам професійно самовизначитись?». Отримані дані нами представлено у вигляді таблиці 1.8.

Таблиця 1.8

Характеристика організаційних форм роботи за участю майбутніх соціальних педагогів, що сприяли їх професійному самовизначенню у системі навчально-виховної роботи університету

№	Форми роботи		%
1.	Волонтерська робота	25	9,03%
2.	Ознайомча практика	18	8,27%
3.	Лекції, практичні заняття	11	4%
4.	Конференції	8	2,89%
5.	Зустрічі з видатними людьми	6	2,17%
6.	Тренінги	6	2,17%
7.	Екскурсії	3	1,08%
8.	Ніякі	107	38,63%

Слід відмітити, 25 першокурсників (9,03%) займаються волонтерською діяльністю, що свідчить про активну професійну позицію майбутніх фахівців. Але 107 студентів (38,63%) першого курсу зазначили, що жодні форми не вплинули на їх професійне самовизначення, що може свідчити про низький рівень професійного самовизначення.

Однією з важливих характеристик особистості студента, яка визначає рівень його професійно-моральної готовності до майбутньої діяльності, є професійні плани, наміри стосовно майбутньої професії. Як відомо, саме у професійних намірах майбутніх учителів проявляється їх громадянська і професійна зрілість. Дослідження показало, що одні студенти намагаються виробити в себе необхідні професійні якості, ставлять до себе високі вимоги, а інші – не замислюються над майбутньою професійною діяльністю, для них характерна соціальна інфантильність, відсутність самостійності і відповідальності. Наскільки студенти працюють над собою як майбутніми фахівцями ми перевірила за допомогою питання «Як ви готуєте себе до обраної професії?». Отриманні результати ми відобразили в таблиці 1.9.

Таблиця 1.9

Узагальнення відповідей респондентів на питання: «Як ви готуєте себе до обраної професії?»

№	Відповіді респондентів		%
1.	Працюють над формуванням системи знань, умінь та навичок, необхідних для даної професії	121	43,68%
2.	Виховують в собі загальні позитивні якості (працелюбність, самостійність у праці, наполегливість тощо)	117	42,24%
3.	Розвивають спеціальні якості, необхідні для обраної професії	106	38,27%
4.	Здобувають практичний досвід	52	18,78%
5.	Беруть участь у волонтерській роботі	25	9,03%
6.	Нічого не роблять	19	6,86%

Як бачимо, більшість першокурсників активно займаються своїм професійним розвитком, прагнуть покращити свої знання та практичний досвід. Хоча, на жаль, є незначна частина студентів, які нічого не роблять для свого професійного ставлення, займають пасивну позицію. Як правило, це студенти, які випадково здійснили вибір майбутньої професії, незадоволені тим, що навчаються в даному навчальному закладі і не планують працювати в подальшому в соціально-педагогічній сфері.

Аналіз анкетних даних дозволив нам визначити ставлення студентів до фахової практичної діяльності паралельно із навчанням. Результати узагальнено та представлено в табличному вигляді (табл. 1.10).

Таблиця 1.10

Ставлення до професійної діяльності майбутніх соціальних педагогів

№	Позиція		%
1.	Така робота дає необхідний практичний досвід	169	61,01%
2.	Неможливо одночасно працювати і добре встигати в навчанні	42	15,16%
3.	Студент має працювати лише в тих випадках, коли він змушений заробляти гроші	36	13%
4.	Не знають	29	10,47%

Нами визначено, що більшість студентів вбачають необхідність в отриманні практичного досвіду, що сприяє їх професійному самовизначенню.

Оскільки одним із показників професійного самовизначення є інтерес до професійно-орієнтованих дисциплін, то на наступному етапі ми проаналізували анкетні дані, з метою виявлення навчальних курсів, які сприяють розвитку професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Отриманні результати відображено в таблиці 1.11.

Таблиця 1.11

Характеристика навчальних курсів, які сприяють професійному самовизначенню майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету

№	Навчальні курси		%
---	-----------------	--	---

1.	Вступ до спеціальності	80	28,88%
2.	Психологія	28	10,11%
3.	Основи соціально-правового захисту	24	8,66%
4.	Превентивна педагогіка	18	6,5%
5.	Людина в сучасному соціумі	12	4,34%
6.	Ніякий	65	23,47%

Нами визначено, що найбільш професійно направленим, на думку студентів, є курс «Вступ до спеціальності». Слід зазначити, що 65 студентів (23,47%) не відмітили ніякого навчального курсу. Можливо, це пов'язано з тим, що дані респонденти не достатньо добре вивчали дані дисципліни, щоб вони вплинули на їх професійне самовизначення або зміст цих курсів не повністю відображає професійно-орієнтовані потреби студентів.

Аналіз анкетних даних дозволив нам визначити хто в більшій мірі впливає на професійне самовизначення першокурсників в стінах університету. Результати нами узагальнено та представлено в табличному вигляді (табл. 1.12)

Таблиця 1.12

Характеристика осіб, які допомагають майбутнім соціальним педагогам у професійному самовизначенні в університеті

№	Особи		%
1.	Викладачі	113	40,8%
2.	Одногрупники	92	33,21%
3.	Студенти з старших курсів	45	16,25%
4.	Куратор	32	11,56%
5.	Працівники деканату	18	6,5%
6.	Ніхто	8	2,88%

Нами визначено, що вагомий вплив на професійне самовизначення здійснюють викладачі. На жаль, лише четверту позицію в цьому рейтингу займають куратори, які, на нашу думку, повинні здійснювати вагому роботу по професійному самовизначенню першокурсників.

В ході дослідження ми виявили співпадіння бачень старшокласників, абітурієнтів та першокурсників про свою майбутню професію і отримали такі результати, які представлені у таблиці 1.13.

Таблиця 1.13

Аналіз співпадіння бачення про майбутню професію старшокласника, абітурієнта, першокурсника

№	Співпадіння		%
1.	Різні професії в трьох ситуаціях	117	42,24%
2.	Однакові професії в трьох ситуаціях	44	15,88%
3.	Однакові професії в двох ситуаціях (абітурієнт-студент)	42	15,16%
4.	Однакові професії в двох ситуаціях (учень-абітурієнт)	23	8,31%
5.	Однакові професії в двох ситуаціях (учень-студент)	0	0
6.	Не знають	50	18,06%

В ході дослідження ми виявили, що у більшості студентів бачення своєї майбутньої професії змінювалось, що свідчить про нестійку професійну позицію.

В кінці анкети ми попросили майбутніх соціальних педагогів визначити, які форми роботи повинні проводитись у вищому навчальному закладі, з метою покращення рівня професійного самовизначення (питання було відкрите). Першокурсники запропонували такі види робіт: збільшення практики, волонтерська робота, ґрунтовні консультації при вступі, покращення взаємодії викладачів і студентів, залучення до різних соціально-виховних заходів, екскурсії на майбутні робочі місця, працевлаштування, зустрічі з працівниками соціальної сфери, тренінгова робота.

Таким чином, на даному етапі дослідження, нами було визначено основні проблеми професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів:

- недостатня інформованість про свою майбутню професію;
- вагомий вплив на прийняття рішення про вибір професії інших осіб;
- зміна уявлень та ставлень до майбутнього фаху;
- слабкий прояв активності студентів у різних формах роботи в університеті;
- недостатність форм роботи по професійному самовизначенню;
- наявність студентів, які не займаються своїм професійним розвитком;
- недостатнє відображення професійно-орієнтованих потреб студентів у змісті фахових дисциплін;
- неналагоджена робота куратора по професійному самовизначенню першокурсників;
- нестійка професійна позиція студентів.

На наступному етапі констатувального експерименту ми здійснили детальний аналіз змісту навчальних дисциплін для студентів першого курсу циклу професійно-практичної підготовки, що були зазначені студентами і вибірково тих дисциплін, зміст яких (на нашу думку) направлений на допомогу першокурсникам у професійному самовизначенні.

Аналізуючи змістову складову підготовки майбутніх соціальних педагогів, ми використали навчально-методичний комплекс, розроблений колективом кафедри соціальної педагогіки Інституту соціальної роботи та управління Національного педагогічного університету імені М.П.

Драгоманова [211]. Програми, подані в даному комплексі відповідають вимогам Державного галузевого стандарту спеціальності «Соціальна педагогіка», вимогам кредитно-модульної системи навчання, а саме: у них подано перелік модулів та форми контролю до кожного з них, представлено рейтингові значення оцінки знань студентів; подано вимоги до організації та контролю самостійної роботи студентів.

На першому етапі контент-аналізу ми прагнули з'ясувати, наскільки мета та завдання курсів відповідають вирішенню завдань професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Відповідно, ми добирали завдання курсів, спрямовані на розв'язання завдань нашого дослідження. Ми

діяли за наступним планом: аналіз змісту пояснювальних записок, визначення тем, завдань для практичної та самостійної робіт студентів, у змісті яких розкрито аспекти професійного самовизначення майбутнього соціального педагога. Деталізуємо зміст окремих фахових дисциплін.

Вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності» (автор О. Міхеєва) передбачає оволодіння студентами знаннями про сутність та соціальне призначення професії соціальний педагог, основні проблеми різних категорій населення України, про систему соціально-педагогічної діяльності, формування гуманістично-орієнтованого професійного світогляду. У змісті програми навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» розглядаються характеристики об'єктів і суб'єктів соціально-педагогічної діяльності, обґрунтування нових парадигм соціального виховання та соціалізації особистості, принципи та сфери соціально-педагогічної діяльності. Заслуговує на нашу увагу другий модуль «Соціальний педагог: професія та особистість», в якому розглядаються кваліфікаційна та особистісна характеристика соціального педагога, рольовий аспект його діяльності, клієнти соціально-педагогічної роботи. Ми не виявили в змісті даного курсу таких понять як «професійне самовизначення», «професійне становлення», «професійний розвиток» соціального педагога.

Змістом навчальної дисципліни «Загальна психологія» передбачено засвоєння студентами знань про етапи становлення та розвитку психології, вивчення поняття про особистість, особливостей розвитку психічних процесів, емоційно-вольової сфери та індивідуальних особливостей. Матеріал даного курсу є базовим при поглибленні психологічних знань на старших курсах.

Зміст програми курсу «Людина в сучасному соціумі» передбачає ознайомлення студентів з місцем особистості в сучасному суспільстві, впливові різних сфер діяльності на становлення людини, розвиток особи як повноправного члена правового суспільства, вплив внутрішнього світу особистості на культуру взаємин з оточуючими. Основними завдання курсу є: сформувати розуміння важливості етичних принципів та норм для культурного розвитку особистості; сформувати вміння будувати стосунки з спеціалістами різних рівнів; навчити регулювати власну поведінку в різноманітних життєвих ситуаціях. Ця дисципліна покликана надати студенту основні знання про світ і людину у ньому. Навчальна програма дисципліни «Людина в сучасному соціумі», що розроблена авторським колективом кафедри соціальної педагогіки НПУ ім. М. П. Драгоманова містить тему «Становлення та соціальне самовизначення особистості», в якій розкриваються проблеми індивідуального становлення особистості, роль соціального середовища та його окремих чинників в соціалізації особистості, значення самовиховання і самовдосконалення у становленні та соціалізації особистості, соціальні ролі особи.

Навчальна дисципліна професійно-орієнтованого циклу «Основи соціально-правового захисту особистості» (автор І.М.Ковчина) передбачає вивчення та розв'язання низки завдань підготовки майбутніх соціальних

педагогів щодо соціально-правового захисту дітей. У змісті навчальних програм розкрито теоретико-методологічні основи соціально-правового захисту особистості, особливості реалізації державної політики України у цій сфері, характеристики соціально-правової діяльності соціального педагога, систему технологічні аспекти соціально-правового захисту особистості.

У навчальній програмі курсів «Дисципліна спеціалізації (художньо-прикладна діяльність)» та «Дисципліна спеціалізації (театральна діяльність)» розкриваються практичні аспекти опанування студентами основами художньої та театральної діяльності за вибором. Метою курсу «Дисципліна спеціалізації (театральна діяльність)» (автор Р.І.Короткова) є ознайомлення студентів із специфікою, різними видами, формами і жанрами театрального мистецтва, його функціями; технологіями організації й керування театральним колективом, особливостями режисерської діяльності та виконавської майстерності у соціально-педагогічній роботі. Курс спрямований на оволодіння студентами наступних вмінь: добирати та адаптувати відповідно до мети, особливостей учасників творчого колективу і реальної ситуації технології соціально-педагогічної роботи як організатора-керівника, методи та прийоми реалізації завдань соціально-педагогічної роботи режисера й виконавця; проектувати, планувати та керувати творчим процесом, організовувати та аналізувати форми освітньо-дозвілевої діяльності; спрямувати діяльність на виховання культурної, творчої особистості, реалізацію її творчого потенціалу, здібностей, задатків та надати допомогу у становленні вихованця як особистості.

Курс «Дисципліна спеціалізації (художньо-прикладна діяльність)» (автор О.Бованенко) спрямований на допомогу студентам в опануванні різними видами художньої діяльності. Вивчення курсу передбачає формування у студентів знань щодо класифікації творів образотворчого мистецтва, їх аналізу, законів перспективного зображення дійсності тощо. На основі цих знань у студентів будуть сформовані уміння: обирати зміст роботи з об'єктом виховання відповідно до його потреб та особистих можливостей; організовувати безпосередньо художню діяльність особистості або колективу з метою розвитку, корекції, соціалізації; добирати відповідно до мети діяльності методи і форми розвитку, виховання та соціалізації особистості. В подальшому ці знання та уміння студенти зможуть застосовувати в роботі з будь-яким колективом для організації дозвілля, здійснення реабілітаційних форм роботи тощо.

Таким чином, здійснений нами аналіз пояснювальних записок та змісту навчальних програм фахових дисциплін для студентів першого курсу дозволив дійти висновку, що названі дисципліни частково впливають на професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів, зокрема на інформаційний компонент професійного самовизначення. Увага зосереджена на засвоєнні основ соціально-педагогічної діяльності. Водночас, не зроблено акцент на особливостях професійного самовизначення соціального педагога, етапах професійного зростання, мотивах вибору професійної діяльності. У змісті програм навчальних дисциплін відсутні теми, які б розглядали поняття

«професійне самовизначення», «професійне становлення», «професійний розвиток» тощо. Отже недостатньо розкрито питання професійного самовизначення майбутнього фахівця у програмах фахових дисциплін.

Наступним нашим завданням стало обґрунтування значення практики для забезпечення ефективності професійного самовизначення студента. У даному контексті ми вважали за доцільне провести контент-аналіз програми практик з метою визначення наявності завдань, що передбачають допомогу майбутнім соціальним педагогам у професійному самовизначенні.

Нами проаналізовано зміст програм практики студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» Інституту соціальної роботи та управління Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, оскільки в цих програмах, як відзначає Р. Вайнола «практика представлена як така, що має неперервний характер і проводиться щорічно протягом усіх років навчання студентів. Окрім того, саме ця програма організації та проведення практики побудована відповідно до галузевого компонента державного стандарту вищої освіти [27, с. 292]. В даній програмі виділяють такі види практик: професійно-орієнтована, соціально-виховна, соціально-педагогічна, стажерська, асистентська.

Для нашого дослідження актуальною є саме навчальна професійно-орієнтована практика, оскільки її проходять студенти першого курсу в другому семестрі. Даний вид практики «відповідає стадії формування професійних намірів студента, усвідомленню ролі та місця соціального педагога в системі забезпечення соціального благополуччя суспільства та має гарантувати свідомий вибір особистістю професії на основі урахування своїх індивідуально-психологічних особливостей» [27, с. 292].

Як зазначається в програмі, метою навчальної професійно-орієнтованої практики є ознайомлення студентів з напрямками роботи в організаціях, що здійснюють соціально-педагогічну діяльність з дітьми та молоддю: як майбутніми сферами практичної діяльності [150, с. 15]. Для проходження практики пропонується соціальні служби для сім'ї, дітей та молоді, загальноосвітні школи, реабілітаційні центри, клуби за місцем проживання, школи-інтернати, притулки, громадські організації. Завдання, які ставлять перед першокурсниками: сформулювати уявлення про сфери їх майбутньої професійної діяльності; ознайомитися з різними типами установ, в яких здійснюється соціально-педагогічна діяльність; визначити специфіку роботи фахівців у цих закладах; мотивувати студентів до розвитку професійно важливих особистісних якостей.

Змістовий аналіз програми навчальної професійно-орієнтованої практики дозволив нам виявити деякі прогалини:

- слід чіткіше диференціювати бази практики, оновлювати їх, робити більш широким вибір баз практики;
- формувати в студентів вміння вибирати функціональні обов'язки залежно від сфер діяльності соціального інституту;
- доповнити сприяння у професійному самовизначенні як одне з завдань навчальної професійно-орієнтованої практики.

На наступному етапі констатувального експерименту нами було проаналізовано вплив системи виховної роботи університету на професійне самовизначення майбутнього соціального педагога. У «Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти» вказано, що вищі навчальні заклади мають «здійснювати підготовку національної інтелігенції, сприяти оновленню і збагаченню інтелектуального генофонду нації, вихованню її духовної еліти, примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів» [94, с. 3] .

Нами здійснено аналіз семи планів виховної роботи вищих навчальних закладів України. Дані плани традиційні й містять такі розділи: 1) загально університетські заходи; 2) національно-патріотичне виховання; 3) культурно-просвітницька робота та організація студентського дозвілля; 4) соціально-виховна робота; 5) робота органів студентського самоврядування; 6) організаційно-методичне забезпечення виховного процесу. В кожному з цих розділів наведений перелік заходів, дати їх проведення та відповідальні особи. Проаналізувавши дані плани, ми склали перелік найбільш типових форм роботи, що покликані сприяти професійному самовизначенню майбутніх соціальних педагогів. До таких форм належать: організаційні збори студентів за участю професорсько-викладацького складу профільних кафедр; розподіл студентів по академічним групам, вибори старост, профоргів і призначення наставників академічних груп; проведення робочої зустрічі студентів з професорсько-викладацьким складом випускаючих кафедр; фестиваль студентської творчості «Знайомтеся, першокурсники»; проведення зборів батьків студентів першого курсу. Дані форми роботи направлені на допомогу студентам в адаптації до нових умов навчання, до студентського середовища, до нової соціальної ролі, але не спрямовані на допомогу в професійному самовизначенні майбутніх соціальних педагогів. Здійснений аналіз показав, що не вистачає форм роботи, які б сприяли професійному самовизначенню студентів, наприклад: екскурсій в педагогічний музей, на фестиваль соціальної реклами; зустрічей з волонтерами, інструкторами, методистами соціальної роботи тощо.

На наступному етапі нашого дослідження, ми вважали за доцільне визначити місце та роль кураторів академічних груп в професійному самовизначенні майбутніх соціальних педагогів. Нами проаналізовано 12 планів кураторів першого курсу. План соціально-виховної роботи куратора містить, як правило, такі напрями: організаційна, навчально-пізнавальна, наукова, художньо-естетична, культурно-масова робота. Слід зазначити, що плани кураторів відрізняються за назвами тих чи інших заходів, але змістовне наповнення схоже. Аналіз планів кураторської роботи показав, що лише 10% із запропонованих форм роботи, направлені на професійне самовизначення студентів, зокрема заходи присвячені Дню працівника освіти та Дню працівника соціальної сфери, екскурсії в різні соціальні інституції. Даний перелік слід доповнити іншими формами роботи, які б сприяли професійному самовизначенню майбутніх соціальних педагогів.

Таким чином, здійснення аналізу змісту забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у процесі вивчення фахових дисциплін, проходження навчальної професійно-орієнтовної практики, у виховній роботі вищих навчальних закладів та аналізу анкет студентів дозволило нам виявити ряд проблем та прогалин:

- недостатня інформованість студентів про свою майбутню професію та слабкий прояв їх активності у різних формах роботи в університеті;
- нестійка професійна позиція студентів;
- поза увагою у змісті програм фахових дисциплін лишилися аспекти професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів;
- відсутність тем у змісті навчальних дисциплін, які б розглядали поняття «професійне самовизначення», «професійне становлення» тощо;
- сприяння (підтримка) у професійному самовизначенні майбутніх соціальних педагогів не подане як завдання в жодній з проаналізованих програм навчальної професійно-орієнтованої практики;
- плани виховної роботи університетів не містять окремої форми роботи, спрямованої на допомогу у професійному самовизначенні майбутнім соціальним педагогам;
- неналагоджена робота куратора по забезпеченню професійного самовизначення першокурсників.

Визначення недоліків у забезпеченні професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету надало нам можливість здійснити аналіз стану сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів.

Для виконання даного завдання нами здійснено розробку критеріального апарату дослідження. Визначаючи критерії ми виходили з положень критеріального підходу, про те, що «критерії повинні розкриватись через якісні ознаки (показники), за мірою виявлення яких можна судити про більший або менший ступінь наявності даного критерію; вони повинні відбивати динаміку якості, що вивчається у часі та культурно-педагогічному просторі і, по можливості, охоплювати основні види педагогічної діяльності» [228, с 145]. Критерій – це певна ознака, відповідно до якої одне рішення виокремлюється з безліч інших [128, с. 192].

Теоретичною основою нашого дослідження на даному етапі роботи є ідеї О. Волкової, Ю. Єгорової, О. Кислої, О. Коровіної, С. Кремнія, Н.

Нікітіної, О. Пряжнікової, С. Чистякової тощо. У роботах цих авторів, присвячених вивченню проблеми професійного самовизначення, розкриваються критерії та показники професійного самовизначення особистості.

Так С. Чистякова, А. Журкіна виділяють наступні критерії готовності до професійного самовизначення майбутнього педагога: когнітивний, мотиваційний, діяльнісно-практичний. Когнітивний критерій передбачає наявність сфери професійних інтересів і містить такі показники: глибокі знання про професію; про свої інтереси й схильності; інформованість про вимоги до особистості педагога. Мотиваційний критерій містить такі

показники: наявність мотивів вибору професії, позитивне ставлення до вибраної спеціальності. Діяльнісно-практичний критерій містить наступні показники: самоаналіз і самоконтроль професійних планів, рефлексія власної професійної діяльності [237, с. 84].

Схожої думки дотримується О. Волкова, яка критеріями професійного самовизначення майбутнього вчителя називає мотиваційний, рефлексію, когнітивний і операційний [35, с. 129]. Мотиваційний критерій включає систему домінуючих мотивів, що характеризують усвідомлене ставлення вчителя до цілей і цінностей педагогічної діяльності, до власної професійної і особистісної самореалізації, а показником даного критерію виступає особистісно значуща потреба в педагогічній діяльності. Критерій рефлексії у вигляді комплексу уявлень вчителя про себе як професіонала виступає чинником віддзеркалення педагогом власних особистісних властивостей, себе в професійній діяльності. Когнітивний критерій об'єднує сукупність знань, отриманих в ході навчального процесу, і розглядається як наслідок пізнавальної діяльності, направленої на освоєння суті і специфіки педагогічної діяльності у всьому різноманітті її проявів в умовах сучасного освітнього процесу. Як показник когнітивного критерію виступає об'єм знань про суть професійної педагогічної діяльності. Операційний критерій, який характеризує діяльнісний аспект професійного самовизначення, визначається набором типових для навчального процесу проблемних ситуацій, що вирішуються педагогом в ході практичної діяльності.

В своєму дослідженні О. Коровіна, крім критерію рефлексії вводить інтелектуально-змістовний (знання про професію, досвід), який фактично ідентичний когнітивному критерію і частково операційному виділеному О. Волковою. Замість мотиваційного О. Коровіна пропонує мотиваційно-ціннісний, який включає такі показники професійний інтерес і мотив досягнення, що особливо важливе для нашого дослідження, оскільки професійне самовизначення майбутнього соціального педагога не може вважатися сформованим повною мірою без наявності стійких мотивів і непідробленого інтересу до вибраної сфери професійної діяльності [95, с. 94].

Н. Нікітіна, навпаки, доповнює критерії рефлексії і мотиваційно-ціннісні новими - цільовим, інформаційним і конструктивним, у яких показники частково повторюються: цілі та цінності в цільовому й інформаційному; плани і планування - в цільовому і конструктивному [148, с. 104]. В той же час автор значно розширює набір характеристик в кожному з критеріїв і в цьому плані для нас важливі такі показники, як професійно-ціннісні орієнтації, професійно-особистісна перспектива, що дозволяють відобразити сутнісний сенс феномена професійного самовизначення студентів на етапі професійного навчання.

Досліджуючи професійне самовизначення викладачів вищих навчальних закладів, О. Пряжнікова виділяє такі критерії: ціннісно-моральний, інформаційний, емоційний (привабливість професійних варіантів), вольовий (спонукає діяти), плануючий (виділення професійної мети, етапів її досягнення і системи резервних варіантів) та контрольно-коректувальний (постійне

переосмислення і поліпшення професійних перспектив) [176, с. 65].

Схожі критерії пропонує І. Юматова, яка виділяє чотири критерії професійного самовизначення: ціннісно-етичний, плануючий, інформаційний та емоційний. Ціннісно-етичний критерій передбачає пошук сенсу професійної діяльності й узгодження ціннісних орієнтації особистості. Плануючий критерій відображає ступінь сформованості особистого професійно плану. Інформаційний критерій показує рівень інформованості студента про професію. Емоційний критерій пов'язаний з розвитком самооцінки себе як професіоналу [258, с. 13].

Українська дослідниця О. Кисла, розглядаючи професійне самовизначення майбутніх вчителів початкових класів, визначаючи мотиваційно-ціннісний, оцінно-змістовний, діяльнісний критерії професійного самовизначення, виділяє такі показники оцінки рівня розвитку професійного самовизначення майбутніх учителів: інтерес до майбутньої професії, сформованість системи цінностей, наявність і знання альтернатив вибору, активність у всіх видах діяльності, вміння здійснювати самопізнання і самоаналіз, професійно-педагогічна спрямованість особистості, наявність професійних намірів і планів, самостійність і відповідальність за прийняті рішення [81, с. 77].

Для нашого дослідження важливе значення мають критерії самовизначення студентів в спеціалізації соціального педагога, запропоновані Ю. Єгоровою. Вчена виділяє такі критерії: когнітивний, оціночний, діяльнісно-практичний. Показниками когнітивного критерію є знання про професію, знання про спеціалізації, знання про способи професійного самовизначення. Оціночний критерій відображається через такі показники: адекватна самооцінка професійно важливих якостей, оцінювання своїх дій на різних етапах діяльності. Діяльнісно-практичний критерій визначається здатністю до самореалізації, володінню загальними і спеціальними вміннями соціального педагога [62, с. 60].

На основі аналізу наукової літератури (О. Кисла, О. Коровіна, О. Пряжнікова, Н. Нікітіна, І. Юматова та ін.) і даних опитування майбутніх соціальних педагогів представлено *критерії професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів та виявлено їх показники*.

Інформаційний критерій визначає ступінь обізнаності про світ професій в цілому, та про майбутню діяльність зокрема, необхідний для здійснення правильного й свідомого вибору професії та є результатом пізнавальної діяльності, направленої на освоєння суті і специфіки соціально-педагогічної діяльності. Значущість інформаційного критерію в структурі професійного самовизначення полягає в тому, що студент в процесі формування професійного самовизначення не просто пасивно засвоює певну суму знань, а стає здібний до мобілізації наявних знань і досвіду в різних ситуаціях, що виникатимуть в його майбутній професійній діяльності, уміє діяти поза рамками формальної освіти, має потенціал для свого професійного становлення, стає конкурентоздатним фахівцем на ринку праці.

Відповідно до інформаційного критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів, на основі науково-теоретичного аналізу, визначено такі показники: знання про майбутню професійну діяльність; знання про вимоги до особистості соціального педагога; знання базових понять та термінів професійного самовизначення.

Ціннісно-мотиваційний критерій складає система стійких мотивів, що визначають не тільки інтерес студента до професії соціального педагога, але й відображають загальну спрямованість особистості як систему ціннісних відносин людини до світу, до вибраної професійної діяльності, до себе як представника педагогічної професії. Спрямованість особистості, визначаючи смислову єдність поведінки і діяльності, є основою професійного самовизначення і професійного становлення. Системи мотивів вибору професійної діяльності і ціннісних орієнтації забезпечують особистісну саморегуляцію суб'єкта майбутньої професійної діяльності професійними смисловими установками, визначаючи індивідуальну своєрідність процесу професійного самовизначення студента та ефективність цього процесу.

Показниками ціннісно-мотиваційного критерію ми визначаємо такі показники: наявність мотивації вибору даної професії; інтерес до професійно-орієнтованих дисциплін; узгодження особистісних і професійних цінностей.

Прогностичний критерій відображає ступінь сформованості особистісного професійного плану, етапів його досягнення та системи резервних варіантів. Структурним компонентом професійного самовизначення є наявність професійного плану – обґрунтоване уявлення про вибрану сферу трудової діяльності, про способи оволодіння майбутньою професією і перспективи професійного росту. Професійний план – це складова життєвого плану – уявлення людини про бажаний спосіб життя, тобто про соціальний, професійний, сімейний статус, а також про шляхи і способи його досягнення.

Таким чином, показниками прогностичного критерію є наявність професійних намірів і планів; визначення професійної мети, етапів її досягнення; бачення резервних та альтернативних варіантів професійного зростання.

Емоційний критерій відображає ставлення до ситуації вибору професії включає ставлення до різних професій, професійних груп і до власне обраного фаху, а також ставлення до планування, відповідальності за рішення, розуміння того, що при цьому треба проявляти активність, йти на компроміс тощо.

Досліджуючи питання про природу емоційних переживань, їх місці та функції в діяльності, О. Леонт'єв приходить до висновку, що емоції виконують роль внутрішніх сигналів і стимулів. Вони є внутрішніми в тому розумінні, що самі по собі не несуть інформації про зовнішні об'єкти, про їх зв'язки та відносини, про їх об'єктивні ситуації, в яких проходить діяльність суб'єкта, а, перш за все, виражають ставлення між мотивами діяльності та її предметом. Інакше кажучи, емоції, виконуючи важливу функцію мотивації діяльності, самі по собі не можуть бути зведені до мотивів. Емоції, як правило, виникають тоді, коли предмет та явища задовольняють або не задовольняють потреби особистості, зокрема і в професійному

самовизначенні [114].

Показниками емоційного критерію ми визначаємо задоволеність професійним вибором; позитивне емоційне ставлення до обраної спеціальності; задоволеність процесом навчання.

Вольовий критерій полягає в перетворенні особистістю знань, цінностей, моральних норм у практичні вчинки і дії, інакше кажучи, це психологічна настанова щодо готовності діяти. Як ми раніше зазначали, професійне самовизначення це свідомий та активний процес, тому вольові якості особистості (самостійність, ініціативність, дисциплінованість, організованість, старанність, мужність, самовідданість, принциповість тощо) у великій мірі визначають ефективність професійного самовизначення.

Показниками вольового критерію є: здатність до професійного зростання; активність особистості в реалізації власної позиції; прагнення до саморозвитку та самоосвіти.

Для полегшення сприйняття ми подали визначену нами сукупність критеріїв та показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у таблиці 1.14.

Таблиця 1.14

Критерії та показники професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів

№	Критерії	Показники
1.	Інформаційний	1.Знання про майбутню професійну діяльність 2.Знання про вимоги до особистості соціального педагога 3.Знання базових понять та термінів професійного самовизначення
2.	Ціннісно-мотиваційний	1.Наявність мотивації вибору даної професії 2.Інтерес до професійно орієнтованих дисциплін 3.Узгодження особистісних і професійних цінностей
3.	Прогностичний	1. Наявність професійних намірів і планів 2. Визначення професійної мети, етапів її досягнення 3. Бачення резервних та альтернативних варіантів професійного зростання
4.	Емоційний	1.Задоволеність професійним вибором 2.Позитивне емоційне ставлення до обраної спеціальності 3.Задоволеність процесом навчання
5.	Вольовий	1.Здатність до професійного зростання 2.Активність особистості в реалізації власної позиції 3.Прагнення до саморозвитку та самоосвіти

Визначення критеріїв і показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів дозволило нам запропонувати рівневу оцінку результатів. Нами введено термін «рівень сформованості показників

професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів», під яким ми розуміємо постійність, яскравість, довготривалість прояву цих показників. Це дозволило нам запропонувати змістову характеристику рівнів.

Для проведення експериментальної роботи, нами запропоновано таке звучання рівнів сформованості показників професійного самовизначення: пасивний, ситуативний, оптимальний. Виділення таких рівнів пов'язано з тим, що нас в першу чергу цікавило не кінцевий результат, а процес розвитку професійного самовизначення першокурсників, ми намагалися у звучанні рівнів відобразити особистісні і професійні зміни, які відбуваються у студента.

Оптимальний рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів визначає усвідомлення студентами соціальної значущості професії соціального педагога, впевненість у правильності свого професійного вибору; студенти мають стійку систему переконань, гуманістичних і ціннісних орієнтацій, в них переважають внутрішні позитивні мотиви вибору професії; студенти розуміють, які професійні знання, уміння і навички необхідні для виконання майбутньої діяльності, оскільки у них сформовані уявлення про сутність соціально-педагогічної діяльності; у студентів наявний план професійного зростання, чітке бачення своїх професійних перспектив; вони проявляють позитивне ставлення до майбутньої професії; спостерігається активність у різних формах роботи; студенти займаються самоосвітою, самовихованням та відчувають потребу у постійному самовдосконаленні, адже усвідомлюють, ким вони хочуть бути.

Ситуативний рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів демонструє усвідомленість студентами соціальної значущості професії соціального педагога та переконаність у правильності свого професійного вибору, проте в них немає ще сформованої стійкої системи гуманістичних, ціннісних орієнтацій, якими вони повинні керуватися в діяльності; у них переважають пізнавальні та соціально значущі мотиви; вони позитивно ставляться до майбутньої діяльності, але є недостатньо самостійними і відповідальними в прийнятті рішень; у них нечіткі уявлення про цілі, зміст і методи роботи соціального педагога і, відповідно, про необхідні професійні знання та уміння; для студентів характерне недостатньо виразне бачення перспектив обраної професії та недостатній рівень активності в реалізації власної позиції.

Пасивний рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів засвідчує недостатність проявів соціально значущих мотивів обраної професії; студенти ставляться до майбутньої діяльності пасивно, не проявляють активної позиції, не задоволені процесом навчання; вони не мають чітких уявлень, які професійні знання та уміння необхідні їм для здійснення соціально-педагогічної діяльності; вони не задоволені професійним вибором, тому не бачать можливостей свого професійного розвитку та не мають плану професійного зростання.

Для оцінки рівнів сформованості показників професійного самовизначення нами було введено єдину оціночну дев'ятибальну шкалу рівнів. Надалі, в усіх методиках педагогічного оцінювання рівня сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів, ми будемо використовувати такі шкали розподілу:

0-3 – пасивний рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів;

4-6 – ситуативний рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів;

7-9 – оптимальний рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів.

Впровадження коефіцієнтної шкали надало нам можливість оптимізувати математичну обробку результатів дослідження і використати графічне та табличне подання результатів експерименту.

Аналізуючи проблему професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів на етапі констатувального експерименту ми здійснили педагогічну оцінку рівня сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Педагогічна оцінка полягала в застосуванні комплексу діагностичних методів і технік з метою виявлення рівнів сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Кожна із нижче зазначених методик була зведена до 9-ти бальної шкали. Їх перелік подано нами в таблиці 1.15.

Таблиця 1.15

Критерії та діагностичний інструментарій професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів

№	Критерії	Показники	Діагностичний інструментарій
1.	Інформаційний	1. Знання про майбутню професійну діяльність 2. Знання про вимоги до особистості соціального педагога 3. Знання базових понять та термінів професійного самовизначення	Включене спостереження. Діагностична бесіда. Твір-роздум. Анкета авторська «Мій план професійного розвитку».
2.	Ціннісно-мотиваційний	1. Наявність мотивації вибору даної професії 2. Інтерес до професійно орієнтованих дисциплін 3. Узгодження особистісних і професійних цінностей	Методика «Мотивація навчальної діяльності студентів» А.Реана, В. Якуніна, модифікація Н. Бадмаєвої. Методика «Мотивація професійної діяльності» К. Замфира в модифікації А. Реана Діагностична бесіда

			Методика «Цінносні орієнтації» М.Рокича
3.	Прогностичний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Наявність професійних намірів і планів 2. Визначення професійної мети, етапів її досягнення 3. Бачення резервних та альтернативних варіантів професійного зростання 	Діагностична бесіда. Анкета авторська «Мій план професійного розвитку»
4.	Емоційний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Задоволеність професійним вибором 2. Позитивне емоційне ставлення до обраної спеціальності 3. Задоволеність процесом навчання 	Тест смисложиттєвих орієнтацій Д. Леонтьєва Анкета авторська «Мій план професійного розвитку»
5.	Вольовий	<ol style="list-style-type: none"> 1. Здатність до професійного зростання 2. Активність особистості в реалізації власної позиції 3. Прагнення до саморозвитку та самоосвіти 	САТ (шкала пізнавальних потреб) Е. Шострома Методика «Самооцінка здатності до самоосвіти та саморозвитку особистості

На даному етапі констатувального експерименту були залучені студенти Київського університету імені Бориса Грінченка, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

До різних форм педагогічного оцінювання було залучено 200 студентів I курсу. У процесі констатувального експерименту були сформовані контрольна та експериментальна групи, до яких увійшло відповідно 95 та 105 студентів-першокурсників. Основною підставою для виділення контрольних та експериментальних груп стала готовність деканату та адміністрації університету до співпраці та можливість проведення різних навчально-виховних форм роботи по забезпеченню професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Контрольні і експериментальні групи визначалися за тим, що в контрольних групах проводився лише констатувальний та контрольний експеримент, а в експериментальних – констатувальний, формувальний і контрольний.

Склад контрольної та експериментальної групи подано в таблиці 1.16.

Таблиця 1.16.

**Склад і кількісні характеристики
контрольних та експериментальних груп**

Вищий навчальний заклад	Контрольна група	Експериментальна група
Київський університету імені Бориса Грінченка	71	-
Кам'янець-Подільський національний університеті імені Івана Огієнка	24	-
Національний педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.	-	82
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя	-	23
Всього	95	105

Авторська програма педагогічного оцінювання передбачала застосування як відомих методик (в адаптованому варіанті) так і розробку нами тестових методик. Педагогічне оцінювання здійснювалось поетапно, відповідно до визначених критеріїв і показників. Використаний діагностичний матеріал, було адаптовано до характеристик рівнів сформованості показників професійного самовизначення у майбутніх соціальних педагогів (пасивний, ситуативний, оптимальний).

Відповідно до інформаційного критерію рівнів професійного самовизначення ми досліджували наявність у майбутніх соціальних педагогів таких показників як: знання про майбутню професійну діяльність; знання про вимоги до особистості соціального педагога; знання базових понять та термінів професійного самовизначення особистості.

З цією метою нами було використано такі діагностичні методики: спостереження (Додаток Б), діагностична бесіда «Професійний шлях» (Додаток В), твір-роздум на тему «Моя професія – соціальний педагог?!» (Додаток Г), авторська анкета «Мій план професійного розвитку» (Додаток Д). Відповіді студентів уточнювалися у процесі спостереження, індивідуальних і групових бесід. На даному етапі констатувального експерименту, ми вважали за доцільне використати метод включеного спостереження. Особливістю даного методу є те, що спостерігач включається у навчально-виховний процес в якості фіксатора результатів, координатора дій студентів, супервізора тощо. Переваги включених спостережень очевидні: вони дають найяскравіші, безпосередні враження про діяльність студентів в штучно створеній ситуації, допомагають краще зрозуміти вчинки, мотиви поведінки студента. Таке спостереження дозволяє зібрати інформацію, недоступну для отримання іншими методами. Карта спостережень подано в додатку (Додаток Б).

Дані, які отримали в ході проведення цих методик, ми звели до єдиної шкали та вивели усереднений коефіцієнт сформованості показників за інформаційним критерієм. Узагальнення результатів педагогічного оцінювання показників професійного самовизначення майбутніх соціальних

педагогів за інформаційним критерієм подано на рис. 1.3.

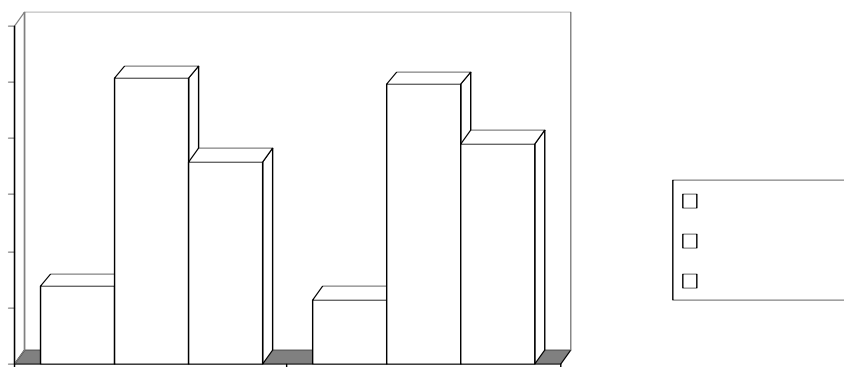


Рис. 1.3. Рівень сформованості показників професійного самовизначення у майбутніх соціальних педагогів за інформаційним критерієм

Аналіз даних, поданих на рис. 1.3. показує, що розподіл сформованості показників за інформаційним критерієм у контрольній та експериментальній групах відрізняються досить істотно. Так, 13 студентів (1—3,68%) у контрольній групі мають оптимальний рівень, і лише 12 студентів (11,43%) мають оптимальний рівень в експериментальній групі. Ця частина студентів цілеспрямовано дізнавалась про специфіку діяльності соціального педагога, вимоги до його якостей та здібностей. Відрізняються дані пасивного рівня: 34 студента (35,79%) у контрольній групі та 41 студент (39,05%) у експериментальній групі. Основна частина студентів, 48 респондентів (50,53%) контрольної та 52 респондента (49, 52%) експериментальної груп продемонстрували ситуативний рівень професійного самовизначення. Аналіз результатів даного етапу експериментальної роботи свідчить про не сформованість показників професійного самовизначення за інформаційним критерієм. Слід зазначити, що знання про майбутню професійну діяльність у більшості студентів обмежуються інформованістю про те, де вони можуть працювати. Серед основних вимог до особистості соціального педагога студенти виділяють: вміння працювати з дітьми, любов до дітей, доброзичливість, відповідальність, порядність тощо. Заслуговує уваги той факт, що значна частина студентів – 60 студентів КГ (63,16%) та 84 студента ЕГ (80%) не вірно розуміють поняття «професійне самовизначення» і пов'язує його з процесом вступу до вищого навчального закладу, тому їм важко визначити ефективні форми роботи по професійному самовизначенню.

Аналіз результатів даного етапу експериментальної роботи дозволив переконатися в необхідності внесення коректив у роботу вищого навчального закладу по професійному самовизначенню майбутніх соціальних педагогів з урахуванням завдання оптимізації формування показників за інформаційним критерієм.

На наступному етапі ми аналізували рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за показниками ціннісно-мотиваційного критерію: наявність мотивації вибору даної професії; інтерес до професійно орієнтованих дисциплін; узгодження особистісних і професійних цінностей.

Для діагностики даних показників ми використовували в адаптованому варіанті такі методики: методика «Мотивація навчальної діяльності студентів» А.Реана, В.Якуніна, модифікація Н.Бадмаєвої (Додаток Е), тест на визначення ціннісних орієнтацій М. Рокіча (Додаток Ж), методика «Мотивація професійної діяльності» К.Замфіра в модифікації А. Реана (Додаток З), діагностична бесіда «Мій професійний шлях» (див. Додаток В).

Узагальнення результатів педагогічного оцінювання показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм подано на рис. 1.4.

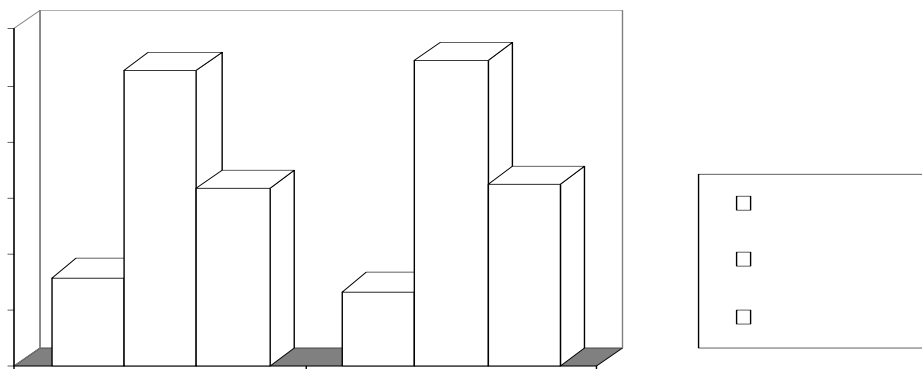


Рис. 1.4. Рівень сформованості показників професійного самовизначення у майбутніх соціальних педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм

Дані, які відображені на рис. 1.4. показують, що 15 студентів КГ (15,79%) та 14 студентів ЕГ (13,33%) мають оптимальний рівень сформованості показників професійного самовизначення за ціннісно-мотиваційним критерієм. У студентів з оптимальним рівнем сформованості даного компоненту переважаючими мотивами навчання в університеті є мотиви оволодіння професією — навчатися за фахом, яка «подобається», бажання «стати соціальним педагогом», тому що «вони люблять дітей», і мотиви придбання знань — бажання придбати глибокі і міцні знання, стати кваліфікованим фахівцем. Ціннісні орієнтації цих студентів носять професійний характер, а в трійку найбільш значущих інструментальних і термінальних цінностей входять: «пізнання», «розвиток», «суспільне визнання», «вихованість», «освіта» і «самоконтроль».

У 50 респондентів КГ (52,63%) та 57 студентів ЕГ (54,29%) з ситуативним рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту провідні мотиви навчання дещо інші. Так значна частина студентів зазначили, що «не хочуть відставати від однолітків», «щоб уникнути засудження і покарання за погане навчання», «хочуть бути поважаною людиною колективу». У діагностичній бесіді ми з'ясували, що 68 студентів КГ (71,58%) та 72 студенти ЕГ (68,57%) вибрали професію соціального педагога, тому що їм подобається займатися з дітьми. Ціннісні орієнтації цих студентів носять суперечливий характер; у трійку значущих для них термінальних та інструментальних цінностей входять: «здоров'я», «наявність хороших і вірних друзів», «активне, діяльне життя», «незалежність», «життєрадісність», «високі запити».

У студентів з пасивним рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного критерію переважаючими мотивами професійного навчання є зовнішні мотиви: «щоб не відставати від друзів», «потрапивши в інститут, вимушений вчитися, щоб закінчити його», «необхідно закінчити інститут, щоб у знайомих не змінилася думка про мене, як про здібну, перспективну людину». Ціннісні орієнтації студентів з пасивним рівнем сформованості показників мотиваційно-ціннісного критерію носять в основному непрофесійний характер, такі як: «любов», «матеріальна забезпеченість життя», «впевненість у собі», «сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів», «життєрадісність», «незалежність».

Таким чином, аналіз показників ціннісно-мотиваційного критерію у студентів дозволяє зазначити, що не всі навчаються обдуманно та свідомо обдуманно; тільки у 15 студентів КГ (15,79%) та 14 студентів ЕГ (13,33%) практично сформовані пізнавальні професійно-ціннісних і соціально значущих мотиви, позитивне ставлення до вибраної професії і, відповідно, позитивне ставлення до професійного навчання. З рештою студентів потрібна робота по змістовному наповненню даних показників професійно-значущими цілями, цінностями і мотивами.

Ефективність професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів залежить від того, чи має студент професійні плани та наміри, чи визначає професійну

мету та етапи її досягнення, чи бачить резервні та альтернативні варіанти професійного зростання. Враховуючи це, ми провели опитування студентів, спрямоване на виявлення рівня сформованості даних компонентів за прогностичним критерієм. З цією метою нами було використано такі діагностичні методики: діагностична бесіда «Професійний шлях» (див. Додаток В), авторська анкета «Мій план професійного розвитку» (див. Додаток Д). Отримані результати подано на рис. 1.5.

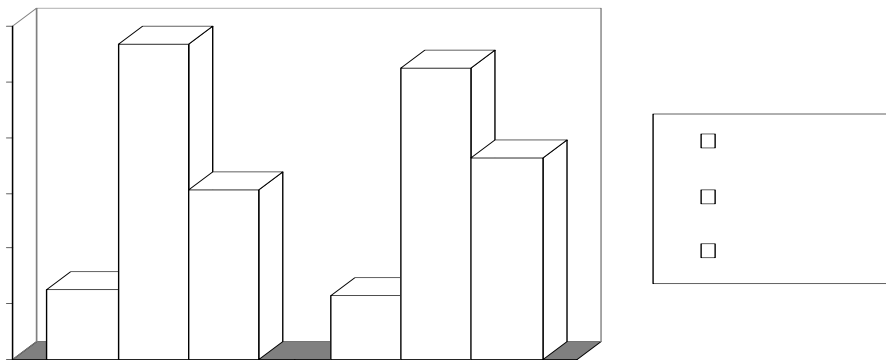


Рис. 1.5. Рівень сформованості показників професійного самовизначення у майбутніх соціальних педагогів за прогностичним критерієм

Аналізуючи дані, які відображені на рис. 1.5., ми бачимо, що лише 12 студентів (12,63%) та 12 студентів (11,43%) у контрольній та експериментальній групах відповідно мають оптимальний рівень сформованості прогностичного критерію. Ці студенти мають чітке бачення своєї професійної кар'єри. Вони знають де хочуть працювати, ким, що потрібно роботи для досягнення своєї цілі.

Студенти, які мають ситуативний рівень сформованості показників професійного самовизначення за прогностичним критерієм, а таких майже половина – 54 студентів КГ (56,85%) та 55 студентів ЕГ (52,38%), не мають чітких професійних намірів та планів. Вони зазначають, «знаю ким хочуть працювати, але не знаю що потрібно для цього робити», «планую працювати за спеціальністю там, де запропонують», «хочу здобувати другу вищу освіту». Студенти мають певні уявлення де вони хочуть працювати, але не знають шляхів досягнення своїх цілей.

Для студентів з пасивним рівнем характерним є відсутність планів професійного зростання. Вони пропонують такі відповіді: «за п'ять років навчання, ще багато чого може змінитися, тому на слід планувати», «потрібно здобути вищу освіту, а потім уже думати про роботу», «не знаю де буду працювати, спочатку треба здати сесію», «поки що потрібно думати як отримати стипендію» тощо. Як бачимо, плани цих студентів є короткочасними і, в основному, пов'язані з навчанням. Ми вважаємо, що у професійному самовизначенні майбутніх соціальних педагогів необхідно приділяти особливу увагу питанням планування свого професійного шляху.

Відповідно до емоційного критерію рівнів професійного самовизначення ми досліджували наявність у майбутніх соціальних педагогів таких показників як: задоволеність професійним вибором; позитивне емоційне ставлення до обраної спеціальності; задоволеність процесом навчання. На даному етапі нами застосовані такі діагностичні методики: тест смисложиттєвих орієнтацій Д. Леонтьєва (СЖО) (Додаток К), авторська анкета «Мій план професійного розвитку» (див. Додаток Д). Усереднені дані сформованості показників за емоційним критерієм подано нами у вигляді діаграми на рис. 1.6.

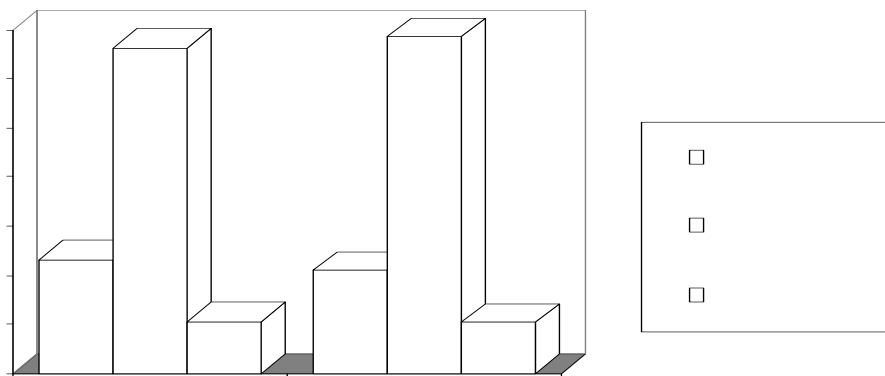


Рис. 1.6. Рівень сформованості показників професійного самовизначення у майбутніх соціальних педагогів за емоційним критерієм

Аналіз даних, поданих на рис. 1.6. дозволив з'ясувати, що серед опитаних оптимальний рівень мають 22 студенти (23,15%) контрольної групи і також 22 студента (20,95%) експериментальної групи. Ці студенти зазначають, що вони дуже задоволені тим, що «навчаються в даному закладі», «подобається навчатися на соціального педагога», «подобається навчальні предмети та викладачі». В цілому, дана група студентів повністю задоволена своїм професійним вибором.

Значна частина студентів – 63 респондента КГ (66,32%) та 72 респондента ЕГ (68,57%) мають ситуативний рівень сформованості показників професійного самовизначення за емоційним критерієм. Такі студенти характеризуються позитивним емоційним ставленням до факту вступу до вищого навчального закладу, задоволені новим статусом. Щодо задоволеності від обраного професійного вибору, то вона носить суперечливий характер: студенти до кінця не впевнені в правильності свого вибору.

Пасивний рівень мають 10 студентів (10,53%) у контрольній та 11 студентів (10,48%) в експериментальній групах. Ця частина опитаних незадоволені навчанням («занадто важко навчатися»), майбутньою спеціальністю («не хочу бути соціальним педагогом»), професійним вибором («вступила за настановою батьків»).

Узагальнюючи ці дані, можемо стверджувати, що і по даному критерію професійного самовизначення необхідно виробляти нові підходи, спрямовані на підвищення рівня емоційної сфери у майбутніх соціальних педагогів.

На наступному етапі аналізу сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів ми визначили рівні професійного самовизначення за показниками вольового критерію: здатність до професійного зростання; активність особистості в реалізації власної позиції; прагнення до саморозвитку та самоосвіти.

Для виявлення даних показників ми використовували такі діагностичні методики: тест САТ (шкала пізнавальних потреб) Е. Шострома (Додаток Л), методика «Самооцінка здатності до самоосвіти та саморозвитку особистості» (Додаток М). Отримані дані сформованості показників за вольовим критерієм подано нами у вигляді діаграми на рис. 1.7.

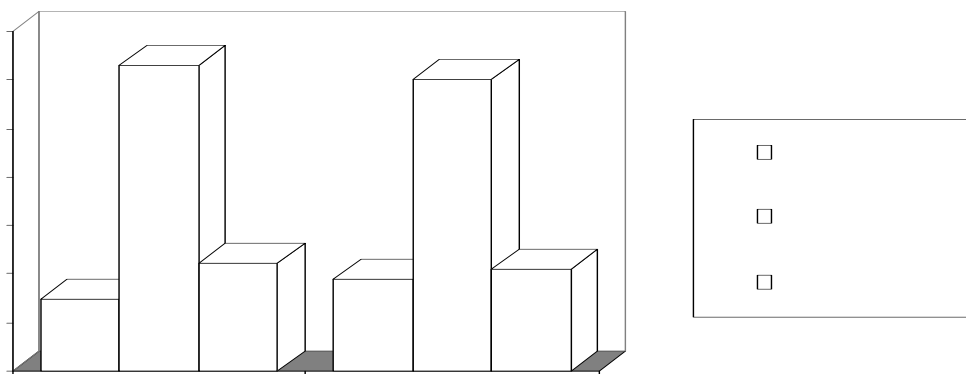


Рис. 1.7. Рівень сформованості показників професійного самовизначення у майбутніх соціальних педагогів за вольовим критерієм

Аналіз даних, зазначених на рис. 1.7. показує, що 14 студентів (14,74%) контрольної групи та 20 студентів (19,05%) експериментальної групи мають оптимальний рівень. Для цих студентів характерне прагнення до професійного зростання, самовдосконалення, самоствердження. Вони мають високий рівень розвитку здібностей до самоосвіти та саморозвитку. Виявляються активність в навчальному процесі та беруть участь у різних формах роботи.

Ситуативний рівень професійного самовизначення за вольовим критерієм ми виявили у 60 студентів КГ (63,16%) та 63 студентів ЕГ (60%). Дані студенти роблять спроби у професійному вдосконаленні, але ці намагання є хаотичними, несистемними. Зазначені респонденти мають середній та трохи нижчий за середній рівень розвитку здібностей до самоосвіти та саморозвитку.

Частина студентів мають пасивний рівень – 21 студент КГ (22,1%) та 22 студенти ЕГ (20,95%). Вони займають пасивну позицію та не прагнуть до професійного зростання. Як правило, це ті студенти, які ще не впевнені в правильності свого вибору. Вони мають низький та дуже низький рівень розвитку здібностей до самоосвіти та саморозвитку. Узагальнюючи ці дані, можемо стверджувати, що і по даному критерію професійного самовизначення необхідно виробляти нові підходи, спрямовані на підвищення рівня формування вольової сфери у майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі.

Отже, нами було здійснено аналіз результатів педагогічного оцінювання рівня сформованості показників професійного самовизначення у майбутніх соціальних педагогів за п'ятьма критеріями. Дані, отримані в результаті застосування комплексу діагностичних методик узагальнено в змісті таблиці 1.17.

Таблиця 1.17.

Розподіл учасників КГ та ЕГ за всіма критеріями і рівнями сформованості показників професійного самовизначення студентів першого курсу (закінчення констатувального експерименту)

Критерії	Рівні	КГ – 95 респ.		ЕГ – 105 респ.	
		Абс.	%	Абс.	%
Інформаційний	оптимальний	13	13,68	12	11,43
	ситуативний	48	50,53	52	49,52
	пасивний	34	35,79	41	39,05
	оптимальний	15	15,79	14	13,33

Ціннісно-мотиваційний	ситуативний	50	52,63	57	54,29
	пасивний	30	31,58	34	32,38
Прогностичний	оптимальний	12	12,63	12	11,43
	ситуативний	54	56,85	55	52,38
	пасивний	29	30,52	38	36,16
Емоційний	оптимальний	22	23,15	22	20,95
	ситуативний	63	66,32	72	68,57
	пасивний	10	10,53	11	10,48
Вольовий	оптимальний	14	14,74	20	19,05
	ситуативний	60	63,16	63	60
	пасивний	21	22,1	22	20,95
Загальні дані	оптимальний	15	15,79	16	15,24
	ситуативний	55	57,89	60	56,95
	пасивний	25	26,31	29	27,81

Аналіз даних, поданих у таблиці 1.17 дозволив засвідчити ситуативний рівень професійного самовизначення у значної частини опитаних респондентів (КГ – 57,9% і ЕГ – 56,95%). На пасивному рівні показники варіюють в межах 26,1% – 27,81%. Оптимальний рівень продемонстрували КГ – 16%, ЕГ – 15,24%.

Таким чином, здійснений нами аналіз професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі дозволив дійти таких висновків:

1. Існує нагальна потреба внесення коректив у навчально-виховний процес з метою підвищення рівня професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету за п'ятьма критеріями: інформаційним, ціннісно-мотиваційним, прогностичним, емоційним, вольовим.

2. Особлива увага має бути зосереджена на організацію професійної підготовки, де б поєднувалося навчання з практичною діяльністю – оновлення баз педпрактики, ознайомлення з передовим педагогічним досвідом, організація зустрічей з працівниками соціальної сфери; розширення знань студентів через включення окремих тем про професійне становлення та самовизначення, проведення профорієнтаційних ігор шляхом інтеграції змісту професійно орієнтованих дисциплін;

3. Необхідно активізувати виховну роботу університету та роботу кураторів академічних груп й педагогічного колективу щодо розвитку професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів

Отже, здійснений нами аналіз професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів дозволив спроектувати подальшу експериментальну роботу та обґрунтувати педагогічне забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету.

Висновки до першого розділу

У першому розділі здійснено аналіз проблеми професійного самовизначення особистості у психолого-педагогічній науці; представлено особливості професійного самовизначення студентів у системі навчально-виховної роботи університету; виявлено

критерії, показники та рівні сформованості професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету.

Поняття «професійне самовизначення особистості» представлено як процес свідомого вибору, пошуку і знаходження сенсу в професійній діяльності на основі самопізнання, співставлення своїх можливостей з вимогами професії упродовж трудового шляху людини (за Е. Зеєром, М. Пряжниковим).

Професійне самовизначення студентів визначено як динамічний процес самореалізації особистості під час професійної підготовки у вищому навчальному закладі, в ході якого студент усвідомлює і реалізовує особистісні та соціально-професійні потреби та можливості, співставляючи їх з вимогами професії (за Н. Андрєвою, Є. Клімовим, Л. П'янковою).

Систему навчально-виховної роботи університету представлено як сукупність елементів, взаємодія яких обумовлює високий ступінь організації навчально-виховного процесу, який, відповідно, повинен забезпечувати професійне самовизначення студентів і цілісний розвиток особистості через організацію різних видів діяльності – пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, комунікативної, творчої, дозвіллевої тощо.

Окреслено особливості професійного самовизначення студентів у системі навчально-виховної роботи університету, а саме: підтвердження правильності професійного вибору або його корекція засобами навчально-виховної роботи університету; усвідомлення студентом сутності професійної діяльності та себе як майбутнього професіонала; розвиток внутрішньої готовності планувати і реалізовувати професійні наміри; формування професійної самосвідомості; співставлення своїх можливостей та потреб під час професійної підготовки в університеті з вимогами професії; формування та розвиток професійних якостей та умінь; утвердження суб'єктивної позиції до майбутньої професії в процесі навчання в університеті.

Запропоновано тлумачення поняття «професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів» як процес входження особистості в сферу соціально-педагогічної професійної діяльності на основі самопізнання, співставлення своїх можливостей з вимогами професії соціального педагога з метою самореалізації та усвідомлення себе як майбутнього професіонала соціальної сфери.

У ході констатувального етапу експериментальну (2010-2011 рр.) здійснено контент-аналіз: змісту програм професійно-орієнтованих навчальних дисциплін («Вступ до спеціальності», «Людина в сучасному соціумі», «Загальна психологія», «Основи соціально-правового захисту особистості», «Дисципліна спеціалізації»), програм навчальної професійно-орієнтованої практики, планів виховної роботи університетів та планів кураторів академічних груп щодо реалізації завдання - професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Виявлено, що у змісті програм фахових дисциплін недостатньо повно висвітлено аспекти професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів; в жодній з проаналізованих програм практики сприяння у професійному самовизначення майбутніх соціальних педагогів не подане як завдання практики; в планах виховної роботи університетів усього 8% форм роботи спрямовано на професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів; лише 10% форм роботи кураторів спрямовано на забезпечення професійного самовизначення першокурсників.

На основі аналізу наукової літератури (О. Кисла, О. Коровіна, О. Пряжнікова, Н. Нікітіна, І. Юматова та ін.) і даних опитування майбутніх соціальних педагогів представлено критерії професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів та виявлено їх показники: інформаційний (знання про майбутню професійну діяльність, про вимоги до особистості соціального педагога, знання базових понять та термінів професійного самовизначення); ціннісно-мотиваційний (наявність мотивації вибору даної професії, інтерес до професійно орієнтованих дисциплін, узгодження особистісних і професійних цінностей); прогностичний (наявність професійних намірів і планів, визначення професійної мети, етапів її досягнення, бачення резервних та альтернативних варіантів професійного зростання); емоційний (задоволеність професійним вибором, позитивне емоційне ставлення до обраної спеціальності, задоволеність процесом

навчання); вольовий (здатність до професійного зростання, активність особистості в реалізації власної позиції, прагнення до саморозвитку та самоосвіти). Означені критерії та показники дозволили визначити рівні сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів: оптимальний, ситуативний, пасивний.

За результатами констатувального експерименту встановлено, що для значної частини майбутніх соціальних педагогів характерним є ситуативний рівень сформованості показників професійного самовизначення (КГ – 57,89% і ЕГ – 56,95%). На пасивному рівні показники варіюють в межах 26,31% – 27,81% (для КГ та ЕГ). Оптимальний рівень зафіксовано у незначного числа майбутніх соціальних педагогів (КГ – 15,79%, ЕГ – 15,24%).

Проведений констатувальний експеримент засвідчив необхідність підвищення ефективності навчально-виховної роботи університетів по забезпеченню професійного самовизначення майбутніх фахівців, що і обумовило вибір шляхів, форм і методів експериментальної роботи.

РОЗДІЛ 2.

ШЛЯХИ ЕФЕКТИВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В СИСТЕМІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ УНІВЕРСИТЕТУ

2.1. Характеристика педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету

Вивчення теоретичних основ професійного самовизначення особистості, аналіз й узагальнення результатів констатувального експерименту, виявлення рівнів сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів, дозволили засвідчити необхідність посилення уваги вищих навчальних закладів до проблеми професійного самовизначення студентів та розробки й обґрунтування педагогічного забезпечення, яке б сприяло ефективному професійному самовизначенню майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету.

На констатувальному етапі дослідження ми дійшли висновку, що рівень професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів залежить від цілеспрямованої діяльності з оновлення змісту та оптимізації навчально-виховної роботи університету. Для реалізації даного напрямку роботи, ми розгорнули формувальний експеримент, завданнями якого є:

1. Обґрунтування та впровадження педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету.
2. Діагностика рівнів кількісних та якісних змін показників критеріїв готовності до і після експерименту.
3. Оцінка ефективності педагогічних умов забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету.

Основні напрямки роботи на формуальному етапі експерименту полягали у:

- інформаційно-просвітницькій роботі з абітурієнтами, яких цікавить професія «Соціальний педагог»;

- формуванні потреби майбутніх соціальних педагогів у професійному самовизначенні;
- розвитку адекватної самооцінки професійно важливих якостей з метою прагнення до професійного саморозвитку і самореалізації;
- вдосконалення змісту, форм і технологій по забезпеченню професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету.

Для вирішення поставлених завдань виникла необхідність у розробці педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Даний напрям роботи складався з чотирьох етапів.

Перший етап розробки педагогічного забезпечення передбачав детальне вивчення та аналіз положень, які стосуються даного процесу, їх взаємодії. При розробці змісту педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів ми враховували, що:

- професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів – це процес входження особистості в сферу соціально-педагогічної професійної діяльності на основі самопізнання, співставлення своїх можливостей з вимогами професії соціального педагога з метою самореалізації та усвідомлення себе як майбутнього професіонала соціальної сфери;
- університет є відкритою соціокультурною системою, яка за рахунок великої кількості спеціальностей, більш великої кількості студентів, міжфакультетських зв'язків та зв'язків між спеціальностями сприяє професійному становленню та самовизначенню майбутніх соціальних педагогів;
- необхідно застосовувати активізуючі методи, оскільки для ефективного професійного самовизначення студент повинен стати його суб'єктом, тобто проявляти власну активність;
- форми роботи повинні співвідноситися з закономірностями професійного самовизначення особистості. У студентів I курсу відбувається усвідомлення нової ролі, з'являється самооцінка правильності прийнятого рішення щодо вибору професії, поступово формується ставлення до вибраної професії, до особливостей навчально-виховного процесу і його вимог, до одногрупників, викладачів.

Даний етап передбачав постановку проблеми професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів:

1. визначення мети: забезпечити професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету;
2. визначення завдання: формування у студентів потреби у професійному самовизначенні;
3. визначення критеріїв сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів: інформаційного, ціннісно-мотиваційного, прогностичного, емоційного, вольового.

Обґрунтовуючи педагогічне забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету, ми проаналізували зміст поняття «забезпечення». В тлумачному словнику забезпечення розглядається як «надання достатніх для життя матеріальних засобів; створення матеріальних засобів, необхідних для діяльності, функціонування чого-небудь. Це охорона кого-, чого-небудь від небезпеки» [96, с.75].

Російська дослідниця В. Ізмайлова під забезпеченням розуміє процес здійснення чого-небудь завдяки створенню комплексу спеціальних заходів, засобів і способів, які допомагають в реалізації реальних можливостей соціальної системи і направлені на її регулювання, функціонування і подальший розвиток [74, с.12]. Вона зазначає, що педагогічне забезпечення – це специфічний вид професійної діяльності, який передбачає

активізацію особистісних та інституційних ресурсів, які необхідні для реалізації ефективності того чи іншого процесу [74, с.13].

У контексті нашого дослідження важливе значення має робота Н. Шепельової, де автор описує організацію педагогічного забезпечення процесу соціалізації учнів недержавних освітніх закладів. Вона визначає педагогічне забезпечення як створення умов для найкращого використання потенціалів, мобілізації ресурсів, опис його моделі, і обґрунтування його змісту з педагогічної позиції. Дослідниця зазначає, що педагогічне забезпечення дає можливість здійснювати процес соціалізації дітей і молоді в межах цілеспрямованого педагогічного управління: у відповідності із діагностикою, на основі спеціальної програми, завдяки організації взаємодії в різних формах і різними методами учасниками освітнього процесі один з одним і з соціумом [244, с. 101].

В дослідженнях І. Протасової, педагогічне забезпечення розглядається як сукупність, по-перше, ресурсів: зовнішніх (фінансовий, матеріальний і соціальний капітал) і внутрішніх (особистісно-орієнтоване і диференційоване навчання і виховання, універсальність освіти, евристичність освітнього середовища; по-друге, умов (наявність культури формуючого простору, поетапне включення батьків в життєдіяльність освітнього закладу і дитини, планування функціонування освітнього закладу як цільової функції управління). Крім того, педагогічне забезпечення, на думку автора, містить такі компоненти: освітнє середовище, яке передбачає наявність різних видів діяльності і можливостей для самореалізації особистості; взаємодію учасників освітнього процесу на основі діалогічного спілкування, рефлексивної діяльності, партнерських стосунків [169, с. 97].

Педагогічне забезпечення можна розглядати в контексті ресурсного підходу і через сукупність педагогічних умов здійснення даного процесу. Досліджуючи ресурсне забезпечення, О. Безпалько зазначає, що соціально-педагогічна робота з дітьми та учнівською молоддю може проводитися з використанням значної кількості різноманітних ресурсів (природні, фінансові, матеріальні, людські, інституційні, інформаційні, технологічні, часові). Використання сукупних ресурсів соціально-педагогічної роботи має бути комплексним. Планування соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю доцільно здійснювати таким чином, щоб одні види ресурсів органічно доповнювалися іншими [15, с. 18].

Теоретичний аналіз поняття «забезпечення» дозволив нам з'ясувати, що сутність даного поняття розкривається через процес, який його супроводжує. Так, наприклад, Ж. Петрочко в своїх роботах досліджує термін «соціально-педагогічне забезпечення прав» як «систему скоординованих взаємодій соціальних інституцій, різноманітне функціонування якої створює сприятливі умови для задоволення потреб дитини, реалізації нею гарантованих державою можливостей скористатися всіма соціально-економічними, культурними та іншими благами у своїх найкращих інтересах та інтересах суспільства» [157, с. 24].

Психолого-педагогічне забезпечення самореалізації особистості студента досліджувала І. Нікітіна, яка зазначає, що даний процес полягає у «створенні у ВНЗ умов для пізнання, апробації та самоствердження власних можливостей як зрілого суб'єкта активності. [146, с. 64].

Досліджуючи культурологічну складову у підготовці студентів, О. Коломієць визначає педагогічне забезпечення культурологічної складової у підготовці студентів як комплекс педагогічних дій, заходів, що плануються та систематично реалізуються з метою опанування студентами системи знань про сутність, закономірності існування та розвитку, людське значення і способи осягнення культури, зокрема – гуманістичної [89, с. 10].

Проведений нами аналіз дав змогу виокремити поняття «педагогічне забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів» як теоретико-методичний комплекс, що слугує підґрунтям для активізації особистісних ресурсів майбутніх соціальних педагогів та можливостей навчально-виховної роботи університету з метою ефективного професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів.

На стадії формувального експерименту було розроблено і запроваджено педагогічне забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Зміст педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів обумовлений соціальним замовленням та безпосередньо мотивацією суб'єкта професійного самовизначення. Вищі навчальні заклади, виконуючи соціальне замовлення суспільства та йдучи шляхом задоволення соціально-психологічних потреб людини в її прагненні до професійної самореалізації, мають сформувані у молодих фахівців інтерес до майбутньої професійної діяльності, забезпечити професійне самовизначення студента.

Ефективність педагогічного забезпечення залежить від мотивації суб'єкта професійного самовизначення. Адже мотивація утворює складну систему зовнішніх і внутрішніх факторів та механізмів, які спонукають, направляють й регулюють діяльність особистості по підготовці й здійсненню професійного та освітнього вибору, постановці й досягненню професійних цілей, вибору засобів їх досягнення, а також діяльність по саморозвитку й самовдосконаленню в професійній сфері. Мотивація професійного самовизначення саме в юнацькому віці є тією домінантою розвитку особистості, яка визначає спрямованість майбутнього соціального педагога, його ставлення до суспільства, праці, себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

Други етап містив в собі структурний аналіз досліджуваної проблеми з урахуванням принципів та педагогічних умов, які забезпечують ефективність професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету. Педагогічне забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів базується на наступних принципах:

- принцип цілеспрямованості дозволяє орієнтувати майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери на їх успішне професійне самовизначення. У відповідності з даним принципом здійснюється забезпечення взаємопов'язаних процесів прогнозування, діагностики та корекції результатів;
- принцип рефлексивності передбачає звернення майбутніх соціальних педагогів до осмислення власного досвіду, професійних прагнень, потреб; здійснення самоаналізу та зіставлення особистих можливостей із вимогами професії;
- принцип партнерства забезпечує взаємодію викладача зі студентами, студентів між собою передбачає забезпечення підтримки професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів;
- принцип суб'єктивності полягає у прийнятті особистості майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійного самовизначення, який здійснює процес вступу в майбутню діяльність через включення в навчально-виховний процес університету ;
- принцип акмеології передбачає побудову траєкторії професійного росту, усвідомлення перспективи, формування та розвитку мотивації на досягнення результату,
- принцип єдності навчальної і виховної роботи у підготовці до майбутньої професії, використання різних напрямів роботи університету для орієнтація студентів на об'єкт майбутньої професійної діяльності.

Для визначення педагогічних умов нами здійснено аналіз поняття «умова» та «педагогічні умови».

В енциклопедичній літературі поняття «умова» розглядається як «сукупність чинників, що впливають на кого-небудь, що-небудь, що створюють середовище, в якому відбувається щось. Як правило, умови характеризують постійні чинники суспільного, побутового та іншого оточення» [60, с. 625]. У педагогіці поняття «умова» розглядається як «сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що діють на фізичний, психологічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання, формування особистості» [166, с. 336].

Більшість дослідників проблеми під «педагогічними умовами» розуміють сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів [34; 37; 95; 159; 212].

Педагогічні умови професійної підготовки В. Стасюк визначає як обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей [212, с. 56]. Науковець досліджував педагогічні умови, що сприяють вдосконаленню професійної підготовки фахівців серед яких зазначив: організацію і спрямування педагогічного процесу на формування та розвиток професійної готовності; застосування особистісно-орієнтованого підходу і створення особистісно-орієнтованих взаємовідносин; ліквідація дублювання змісту навчання, шляхом удосконалення та максимального розвитку міжпредметних зв'язків; використання віртуальних методів навчання із застосуванням інформаційних технологій [212].

Дослідником Н. Житнік визначено і досліджено педагогічні умови, що забезпечують якісну професійну підготовку фахівців, а саме: реалізацію змісту освіти; методичне забезпечення навчально-виховного процесу; впровадження інноваційних навчальних технологій; забезпечення особисто-орієнтованого підходу в організації навчання; стан виховної роботи у вищій школі; професійну майстерність викладачів [67, с. 40].

Розглядаючи поняття «педагогічні умови» К. Дубич визначає його як сукупність взаємозалежних і взаємообумовлених заходів педагогічного процесу, які забезпечують досягнення конкретної мети [56, с. 79].

Ми будемо ґрунтуватися на підходах К. Дубич та під педагогічними умовами забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів розуміти сукупність взаємозалежних і взаємообумовлених детермінантів педагогічного процесу, що застосовуються з метою підвищення рівня професійного самовизначення майбутніх фахівців соціальної сфери.

Здійснивши теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми професійного самовизначення майбутніх фахівців в умовах професійного навчання, ми підтвердили нашу думку про те, що успішність формування цього процесу залежить від забезпечення в навчально-виховному середовищі педагогічних професійних навчальних закладів ряду умов. До таких умов автори відносять перехід від традиційної системи викладання до особистісно-орієнтованого (О.Вітковська, Є.Клімов, Л.Мітіна, М.Пряжніков, Ю.Поваренков, В.Рибалка та ін.), впровадження модульно-рейтингової системи оцінювання (Т.Базарова, К. Волинець, Ф.Повшедна, В. Стасюк та ін.), визнання в якості пріоритету вищої педагогічної освіти особистісно-професійного розвитку майбутніх фахівців (Л.Галаганова, А.Маркова, Л. Мітіна та ін.), забезпечення необхідних умов та активізацію їх роботи з професійної самоосвіти й самовиховання (Г.Арутюнова, Ю.Захаров, О.Коровіна, І. Пашківська та ін.). Зміст перерахованих умов розкривається у роботах авторів через конкретні методи й прийоми професійної підготовки майбутніх фахівців, їх обґрунтований підбір та оптимальне поєднання. Такими методами автори вважають окремі елементи лекційно-семінарської системи (проблемні лекції, мікрОВикладання, семінари, дискусії, диспути) та засоби соціально-психологічного тренінгу (ділові й рольові ігри, ігри з елементами психодрами, тематичний психомалюнок, психогімнастичні вправи тощо).

Проведений науково-теоретичний аналіз даної проблеми та узагальнення результатів констатувального етапу експерименту дозволив нам визначити та обґрунтувати зміст педагогічних умов ефективного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету.

1. Оновлення та модернізація змісту професійно-орієнтованих навчальних дисциплін, які викладаються на першому курсі.

Аналіз програм навчальних дисциплін, що здійснено у підрозділі 1.3, засвідчив, що в змісті програм курсів не зроблено акцент на особливостях професійного самовизначення соціального педагога, етапах професійного зростання, мотивах вибору професійної діяльності, відсутні теми, які б розглядали поняття «професійне самовизначення», «професійне становлення», «професійний розвиток» тощо. Реалізація даної умови передбачає можливість змістового оновлення, актуалізації і вдосконалення програм та

методичного наповнення таких фахових дисциплін, як: «Вступ до спеціальності», «Людина в сучасному соціумі». Вибір даних дисциплін зумовлений, по-перше, тим, що вони викладаються на першому курсі, по-друге, під час опитування студенти їх визначили як такими, які впливають на їх професійне самовизначення.

Зміст програми навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» можна доповнити питаннями про компетентності соціального педагога, типові завдання діяльності соціального педагога, професійне самовизначення майбутнього соціального педагога, професіограму соціального педагога, етапи професійного зростання майбутнього соціального педагога.

У змісті курсу «Людина в сучасному соціумі» доцільно акцентувати увагу на питаннях самовизначення та професійне самовизначення особистості, ознаки та складові професійного самовизначення особистості, особливості професійного самовизначення студента, професійний розвиток та його роль в професійному становленні, професійне становлення та розвиток особистості, поняття про кар'єру та її види, професійна освіта як фактор розвитку особистості.

Визначені питання, які можуть бути розглянуті у межах вище названих дисциплін, вплинуть на розвиток показників інформаційного, ціннісно-мотиваційного та прогностичного критерію.

2. Удосконалення програм навчальної професійно-орієнтованої практики через доповнення її відповідними завданнями, що стосуються професійного самовизначення майбутнього фахівця.

Зміст даної умови обумовлений результатами аналізу програм практики, в ході якого ми з'ясували, що потрібно чіткіше диференціювати бази практики, оновлювати їх, робити більш широким вибір баз практики; формувати в студентів вміння вибирати функціональні обов'язки залежно від сфер діяльності соціального інституту; доповнити сприяння у професійному самовизначенні як одне з завдань професійно-орієнтованої практики.

Практико-орієнтований навчальний процес дозволяє подолати розрив теорії і практики і сприяє становленню суб'єктної позиції в освітній діяльності. На першому курсі за умови цільового спрямування основним завданням професійно-орієнтованої практики має бути особистісно-професійне самовизначення. У процесі проходження практики студенти включаються у професійну практичну діяльність, формують своє професійне бачення цієї роботи, оволодівають практичними вміннями застосування методів та технологій, закріплюють вміння і навички майбутньої професійної діяльності. Відповідно важливою вимогою до організації ознайомчої практики є спрямованість на придбання первинних навичок професійної діяльності соціального педагога, а зміст навчальної практики визначається головним завданням створення мотиваційно-ціннісного ставлення до майбутнього виду діяльності, усвідомлення на цій основі необхідності самоосвіти і самопідготовки до практичної роботи.

3. Спрямування роботи кураторів груп на оптимізацію процесу професійного самовизначення студентів.

Особливо важливою на першому курсі є роль куратора, оскільки першокурсники ще потребують підтримки та координації їх дій, підлягають впливу авторитету, важливо щоб куратор виступав взірцем соціального педагога і, відповідно, мав змогу крім методів навчання, використовувати метод прикладу. Зміст діяльності куратора визначає основні його функції: організаційна, координуюча, планова, педагогічна, контрольна, активізуюча, аналітична, комунікативна [94, с.11-12]. Ми виділили ще одну функцію – професійно-спрямовану – забезпечує розуміння студентами змісту майбутньої професійної діяльності.

Проведений теоретичний аналіз та результати констатувального експерименту засвідчили, що забезпечення професійного самовизначення студентів можливе через різні форми виховної роботи університету, і куратор академічної групи виступає однією з ланок у загальній структурі діяльності суб'єктів виховного процесу університету, тому нам важливо було на початковому етапі: по-перше, конкретизувати зміст і виховний потенціал

педагогічної діяльності куратора з формування професійного самовизначення, по-друге, визначити роль куратора у вирішенні цього завдання в загальній системі навчально-виховної роботи університету.

Аналіз планів кураторської роботи показав, що в них мала частка тих форм роботи, в яких відбивалися б форми та аспекти змісту профорієнтаційної діяльності куратора. Організована в університеті навчально-виховна робота не завжди враховує особливості соціальної ситуації розвитку особистості студента на етапі професійного самовизначення. На практиці найчастіше «спрацьовує» установка загальної теорії виховання безвідносно до віку студента і необхідності його підготовки до виконання конкретних професійних обов'язків. Застосовувані в університеті методи і прийоми виховання нерідко за своїм змістом і формою не відображають специфіки професійного розвитку особистості на даному віковому та соціально-економічному етапі. Досить яскраво це можна проілюструвати прикладом реалізації найважливішого на сьогодні завдання куратора - формування та розвитку колективу студентської групи як інструменту виховання професіонала. Логіка нашого міркування підказувала, що в університеті колектив студентської групи повинен розглядатися як тимчасовий колектив початківців фахівців даного профілю на етапі учнівства, а діяльність студента - як реалізація можливості формування професійного самовизначення особистості в процесі професійних проб і підготовки до майбутньої професійної діяльності в колективі колег по професії.

4. Залучення першокурсників до громадської та волонтерської роботи.

Волонтерство розглядається як складова професійної підготовки. На думку, Т.Лях, важливо вчасно сформулювати образ майбутньої професійної діяльності студентської молоді під час навчання та окреслити перспективу майбутнього життєвого шляху, насиченого подіями, творчою працею та масштабними задумами [124, с. 11]. Волонтерська робота як частина процесу соціалізації дає можливість майбутньому соціальному педагогові включитися до всієї сукупності соціальних ролей, норм і поведінкових стереотипів суспільства; ознайомлює із загальною культурою й специфічними субкультурами соціуму. Вона сприяє розвитку різних специфічних соціальних ролей шляхом примірювання їх на себе, порівнювання, вибору. Ми вважаємо, що велика роль у професійному самовизначенні майбутніх соціальних педагогів має відводитися процесу волонтерства. Слід зазначити, що волонтери не тільки добровільні помічники, які розуміють та відчують болі та труднощі інших людей, волонтерство – це школа життя, росту і саморозвитку, яка допомагає виховувати, формувати себе як гуманну, високодуховну, культурну, ціннісно-орієнтовану особистість із здатністю та бажанням творити в душі найкращих гуманістичних надбань людства. Найважливіше у роботі волонтера, звичайно ж, це усвідомлення необхідності власної діяльності та наявність бажання працювати. Головна перевага волонтерів полягає у тому, що вони виконують роботу, яка їм подобається, й отримують задоволення від результатів.

У ході опитування студентів першого курсу ми з'ясували, що 25 першокурсників (9, 03%) займаються волонтерською діяльністю, яка визначає їх ставлення до майбутньої професійної діяльності. Значна частина студентів виявили бажання займатися волонтерською діяльністю. Відповідно, для реалізації четвертої педагогічної умови ми встановлювали зв'язки з різними закладами соціального спрямування, заохочували навчання студентів у Школі волонтерів, направляли студентів для здійснення волонтерської роботи в навчально-виховних установах міста. Дані напрями реалізовувались за допомогою різноманітних форм роботи як теоретичного, так і практичного спрямування.

Третій етап передбачає розробку і проведення форм роботи по забезпеченню професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Вибір форм був зумовлений двома аспектами. По-перше, ми визначаємо форми забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів як варіанти організації взаємодії викладача зі студентами в межах навчально-виховної роботи університету, спрямовані на підвищення рівня професійного самовизначення майбутніх фахівців.

По-друге, ми враховували результати констатувального експерименту. Аналіз змісту планів виховної роботи університетів та планів виховної роботи кураторів

Фахові Системи Виховної Роботи університетів та Кураторської роботи університетів

форми роботи стосовно даної виявили, що 190 респондентів (68, професійно-спрямованої діяльності асть є екскурсії, зустрічі з ли майбутніх соціальних педагогів дому навчальному закладі, з метою ня було відкрите). Першокурсники стики, волонтерська робота, викладачів і студентів, залучення

до різних соціально-виховних заходів, екскурсії в майбутні місця роботи, працевлаштування, зустрічі з працівниками соціальної сфери, тренінгові робота.

Зважаючи на результати дослідження ми виділили такі форми забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів: заняття з елементами тренінгу, відео лекторії, виховні бесіди, круглі столи, ділові ігри, творчі зустрічі, навчальні екскурсії, волонтерська діяльність, кураторські години, професійні проби, творчі профорієнтаційні проекти тощо.

Четвертий етап це етап математичного аналізу діагностичного зрізу до і після проведення формульованого етапу експерименту.

Здійснивши обґрунтування положень формульованого експерименту, ми розробили та обґрунтували складові педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету. Педагогічне забезпечення утворюють: мета (професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів), фактори (соціальне замовлення, мотивація суб'єкта професійного самовизначення), результат, змістове (принципи та педагогічні умови підвищення ефективності навчально-виховної роботи університету щодо професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів) та технологічне (критерії, показники професійного самовизначення та організаційні форми навчально-виховної роботи) забезпечення. Запропоноване педагогічне забезпечення обумовлене результатами констатувального експерименту та особливостями першокурсників, що дозволяє оптимізувати навчання студентів першого курсу, включаючи в себе форми роботи, які сприяють професійному самовизначенню особистості та активній професійній підготовці. Реалізуючи педагогічне забезпечення як комплекс у системі навчально-виховної роботи університету, ми відштовхувались від головної мети – професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Всі компоненти є важливими структурними одиницями та взаємно впливають на професійне самовизначення майбутніх фахівців. Схематичне відображення подане на рис. 2.1.

SHAPE * MERGEFORMAT
Рис. 2.1. Педагогічне забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету

Згідно запропонованих педагогічних умов та враховуючи особливості навчально-виховного процесу університету, забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів було реалізоване за двома напрямками роботи, які пов'язані тісною взаємодією: навчальна і виховна робота. Зміст даних напрямків подано у схематичному вигляді на рис. 2.2.

Рис. 2.2. Напрями роботи по забезпеченню професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету

У ході організації навчально-виховної роботи університету по забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів необхідно на початковому етапі навчання виявити професійні прагнення та наміри й допомогти сформувати стійкий інтерес до обраної професії за умов тісної взаємодії та співпраці викладача зі студентами. Підтримка, прогнозування і спільне вирішення проблем дозволяють розвивати і стимулювати стійкий інтерес до визначеного професійного напрямку, формувати систему професійних та особистісних цінностей, сприяють проектуванню студентами власного професійного майбутнього.

Узагальнюючою метою забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів є модернізація системи навчально-виховної роботи університету. Створення оптимальних умов для самовизначення особистості – головне завдання нашого дослідження. Для його реалізації необхідно сприяти актуалізації процесів і механізмів професійного самовизначення студентів та збагаченню їх знаннями, вміннями й навичками в процесі професійного становлення.

Педагогічне забезпечення в навчально-виховній роботі університету дає змогу послідовно та різнобічно дослідити процес професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів та визначити шляхи для вирішення цієї проблеми. Воно дозволяє сформувати ціннісне ставлення до навчально-практичної діяльності, технологічну готовність студентів до майбутньої професійної діяльності, об'єктивну самооцінку, прагнення до саморозвитку та самоосвіти. У ході формувального етапу експерименту нами впроваджено в практику навчально-виховної роботи двох університетів України комплекс форм педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Характеристику реалізації умов педагогічного забезпечення та відповідних організаційних форм соціально-педагогічної роботи представлено в наступному підрозділі.

2.2 Педагогічні умови ефективності професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету

У ході формувального експерименту (2011-2013 рр.) нами в навчально-виховний процес двох вищих навчальних закладів України було впроваджено педагогічне забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. До участі в експерименті було залучено 105 студентів I курсу, 4 куратори академічних груп, 10 викладачів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

На формувальному етапі експерименту було впроваджено такі педагогічні умови забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету:

- 1) оновлення та модернізація змісту професійно-орієнтованих навчальних дисциплін, які викладаються на першому курсі;
 - 2) удосконалення програм навчальної професійно-орієнтованої практики через доповнення їх завданнями, що стосуються професійного самовизначення майбутнього фахівця;
 - 3) спрямування роботи кураторів груп на оптимізацію процесу професійного самовизначення студентів;
 - 4) залучення першокурсників до громадської та волонтерської роботи.
- Здійснено характеристику визначених умов та розкриємо шляхи їх впровадження в практику навчально-виховної роботи університету.

Першою педагогічною умовою забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів є оновлення та модернізація змісту професійно-орієнтованих навчальних дисциплін першокурсників. Її було реалізовано завдяки доповненню змісту фахових дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Людина в сучасному соціумі», що дозволило оновити, деталізувати, удосконалити висвітлення питань та завдань професійного самовизначення студентів. Слід зазначити, лекції та семінарські заняття професійно-орієнтованих дисциплін для підготовки фахівців з соціальної педагогіки є специфічними порівняно з лекціями та семінарськими заняттями гуманітарних та інших дисциплін. Ця специфіка полягає в розкритті фактів та явищ у сфері майбутньої професії та спеціальності. Тобто має місце не лише засвоєння структури навчального предмету, розуміння всіх основних взаємозв'язків у ньому. Але й усвідомлення студентами того, що одна з найважливіших цілей навчання – зробити результат його корисним у майбутньому, побудувати навчання таким чином, щоб результат, досягнутий на першому етапі, допомагав на наступних етапах, був корисним у майбутній професійній діяльності. Для цього викладання професійно-орієнтованих дисциплін для соціальних педагогів повинно проводитись в контексті майбутньої професії студентів.

Ми звертаємо увагу на те, що однією з важливих навчальних дисциплін спеціалістів з соціальної педагогіки є «Вступ до спеціальності», який є складовою професійно практичної підготовки соціального педагога. «Вступ до спеціальності» – одна з перших дисциплін в програмі підготовки соціального педагога. Вона забезпечує введення в спеціальність, знайомить з основними аспектами та положеннями професійної діяльності.

З метою забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів, ми доповнили зміст даного курсу деякими лекційними та семінарськими питаннями. При розгляді модуля «Соціальний педагог: професія та особистість» зміст лекції «Кваліфікаційна характеристика соціального педагога» був розширений питаннями:

1. Компетентності соціального педагога.
2. Типові завдання діяльності соціального педагога.

Студента було надано інформацію про поняття компетентнісного підходу, базові компетентності соціально-педагогічної діяльності, види ключових компетентностей соціального педагога, пріоритетні завдання

соціально-педагогічної діяльності. Під час вивчення даної теми нами використовувались діагностичні методики, які пов'язані з професійною діяльністю соціального педагога. Наприклад, студентам першого курсу ми пропонуємо для визначення діагностичних показників професійної спрямованості соціального педагога використовувати методику Дж. Голанда [175, с. 44], яка визначає ступінь зв'язку типу особистості зі сферою професійної діяльності, до якої у неї природні нахили. Далі студент виконує запропоновані тести і оцінює рівень розвитку даної якості у себе. Об'єктивне визначення показників сформованості якості показує, над чим потрібно працювати. Ознайомлення студентів з даними діагностичними методиками сприяло формуванню таких показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів: узгодження особистісних і професійних цінностей, визначення професійної мети, етапів її досягнення.

Зміст лекції «Особистість соціального педагога (професійні та духовно-моральні якості)» ми доповнили питанням – «Професійне самовизначення майбутнього соціального педагога». Дане заняття пройшло у формі проблемної лекції. Проблема лекція, згідно О. Москалюк, має на меті включення мислення студентів за допомогою створення проблемних ситуацій [140, с. 135]. У рамках даної теми ми пропонуємо проблемну лекцію з метою обговорення підходів до тлумачення поняття «професійного самовизначення» різних науковців. Студентам прямо формулюється проблема – цитуються вірні і не зовсім вірні поняття. Студентам необхідно пояснити власну позицію, зробити вибір, аргументувати його, зробити висновки.

Зміст семінарського заняття на тему «Професійний портрет соціального педагога: призначення служіння людям» ми доповнили такими питаннями:

1. Проаналізувати професіограму соціального педагога.
2. Назвати етапи професійного зростання майбутнього соціального педагога.

При розробці цих питань ми ставили за мету активізувати пізнавальну самостійність студентів, сформуванню у них систему розумових дій, необхідних для розв'язання нестандартних завдань професійного характеру, сприяти розвитку навчальних пізнавальних мотивів та інтересів, які пов'язані з майбутньою діяльністю. Студенти під час заняття власними зусиллями розробляли професіограму соціального педагога. Група була поділена на декілька підгруп, кожна з яких отримала завдання - визначити необхідні якості соціального педагога, якості, які перешкоджають ефективній професійній діяльності, сфери діяльності, домінуючі види діяльності. Потім кожна підгрупа захищала своє завдання. Перевірка цього завдання відбулася на основі порівняння складених професіограм і вимог суспільства до соціального педагога. Виконання такого завдання дало можливість майбутнім соціальним педагогам на основі самоаналізу порівняти свої можливості і здібності з вимогами професії і, відповідно, сприяло розвитку таких показників професійного самовизначення майбутніх соціальних

педагогів: знання про майбутню професійну діяльність, вимоги до особистості соціального педагога, професійне самовизначення; узгодження особистісних і професійних цінностей, прагнення до саморозвитку та самоосвіти.

Наступним курсом, який ми модифікували був курс «Людина в сучасному соціумі». За більшістю навчальних планів спеціальності 6.010105 „Соціальна педагогіка” курс викладається протягом I – II семестрів для освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр». Курс побудовано відповідно до вимог кредитно-модульної системи. Навчальний матеріал об’єднано в змісті чотирьох модулів. Кожен модуль курсу свою форму контролю у вигляді індивідуальних завдань, перевірки змісту методичних комплексів, творчих робіт, авторських проектів тощо. У тематичному плані подано розподіл годин кожного модуля за видами навчальних занять та самостійної роботи студентів. Загальний обсяг дисципліни складає чотири з половиною кредити (162 години; 4,5 кредити), що об’єднує всі види навчальної діяльності студента: аудиторні заняття, самостійна робота (у т.ч. підготовка до підсумкового контролю), контрольні форми роботи (модульний контроль, екзамен). Розроблена програма даної навчальної дисципліни представлена в додатках. Ця програма стала стрижнем нашого експерименту, оскільки автор безпосередньо брав участь у викладанні даного курсу.

Мета курсу – ознайомлення студентів з закономірностями розвитку особистості в сучасному соціумі: соціальне самовизначення, вирішення важливих завдань взаємодії з навколишнім середовищем, досягнення життєвого успіху, соціальної компетентності, конкурентноздатності у змінному соціумі, дотримання здорового способу життя, дослідження потреб та інтересів населення, умов для саморозвитку особистості, вплив внутрішнього світу особистості на культуру взаємин з оточуючими тощо. У ході викладання даного курсу студенти отримують основні знання про світ та людину в ньому. Адже професійне становлення і, відповідно, професійне самовизначення соціальних педагогів повинно ґрунтуватись на розумінні ролі соціуму в особистому становленні людини та вплив людини на розвиток соціума.

У програмі курсу «Людина в сучасному соціумі» модуль «Сутність та становлення людини» ми доповнили темою лекції «Професійне самовизначення та професійний розвиток молодшої людини», що містить такі питання:

1. Поняття самовизначення та професійне самовизначення особистості.
2. Ознаки та складові професійного самовизначення особистості.
3. Особливості професійного самовизначення студента.
4. Професійний розвиток та його роль в професійному становленні особистості.

Головне завдання заняття - формування у студентів системи знань про процес професійного самовизначення особистості. Дана лекція є лекцією-інформацією, яка орієнтована на виклад і пояснення студентам наукової інформації, яка потребує осмислення і запам’ятовування, тим самим сприяє

розвитку показників інформаційного критерію: знання про майбутню професійну діяльність та вимоги до особистості соціального педагога. Під час проведення лекційних занять розглянутих курсів, ми використовували таку форму роботи як відеолекторії. Ми підбирали навчальні матеріали, які відображали напрями соціально-педагогічної роботи та загалом проблеми «Соціальної педагогіки». Наприклад, «Соціальний педагог –консультант», «Діяльність соціального педагога в таборі відпочинку», «Проблеми багатодітних сімей», «Робота з ВІЛ-інфікованими», «Волонтерство як форма соціально-педагогічної допомоги» тощо. Ця форма роботи була покликана забезпечити формуванню таких показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів: знання про майбутню професійну діяльність та вимоги до особистості соціального педагога, емоційне ставлення до обраної спеціальності.

Зміст даної лекції ми доповнили семінарським заняттям на тему: «Кар'єра та професійне зростання майбутнього фахівця». Розкриття теми лекції реалізується через наступні питання:

1. Професійне становлення та розвиток особистості.
2. Загальні поняття про кар'єру та її види.
3. Професійна освіта як фактор розвитку особистості.

Основна мета заняття – підготовка студентів до актуалізації ситуації соціального і професійного вибору, професійного розвитку в процесі фахової підготовки, побудову кар'єри. До змісту даної теми включено дві основні змістові лінії: перша - познайомити студентів з основними поняттями «професійне становлення», «професійний розвиток», «кар'єра» і основними складовими цих понять; друга – «приміряти» дані процеси до самих студентів, тобто з'ясувати, що майбутні професіонали роблять для свого професійного розвитку, побудови кар'єри тощо.

Під час практичного заняття використовувалися проблемні запитання, які створювали ситуацію невизначеності, вимагали від студентів уміння моделювати декілька різних варіантів дій, що, безперечно, потребує творчих зусиль, нестандартності і гнучкості мислення. Наприклад, запитання: зовнішні чи внутрішні чинники в більшій мірі впливають на професійний розвиток особистості, кар'єризм – це позитивне чи негативне явище, чи можна побудувати кар'єру без професійної освіти, чим зумовлене поширення явища «робота не за спеціальністю».

Під час даного заняття ми використовували ігрові форми роботи, які досить добре себе зарекомендували. Наприклад, «Гра в парах: хто більше назве»; тема «Професійні слова», мета: поповнити словниковий запас професійних слів студентів, розвивати комунікативні якості. Виграє той, хто правильно і багато назвав слів. Дане заняття дає стимул активно зацікавитися власним процесом професійного розвитку і направити свою поведінку на задоволення цього процесу.

Нами в процесі формувального експерименту було впроваджено низьку рольових ігор з метою розвитку предметного розуміння студентами завдань своєї майбутньої професійної діяльності. Наприклад, нами було проведено

рольову гру (метод інсценування) «Влаштування на роботу». Мета: сприяти формуванню навичок поведінки при влаштуванні на роботу та при самопрезентації. Учасникам пропонується об'єднатися у пари, розділити між собою роль претендента на вакантну посаду і психолога та програти їх діалог в ситуації проведення співбесіди. Після 10 хв. Учасники міняються ролями. Ця вправа дає змогу приміряти на себе нову роль і, відповідно, поведінку. Метод інсценування допомагає зацікавити кожного студента, викликає у нього інтерес, підвищує активність сприймання, а зміст теоретичного матеріалу не тільки добре засвоюється, але й особистісно привласнюється на основі переживань, викликаючи сильні почуття, впливаючи на емоційно-вольову сферу студентів. Засобами рольових ігор ми планували вплинути на формування таких показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів: задоволеність від здійсненого професійного вибору, емоційне ставлення до обраної спеціальності, наявність професійних намірів і планів, визначення професійної мети, етапів її досягнення.

Зміст курсу ми доповнили питаннями семінарського заняття «Життєва стратегія та життєве проектування особистості»:

1. Поняття та моделі життєвих стратегій.
2. Поняття життєвого проекту та формування індивідуально-особистісної картини світу.
3. Формування життєвого кредо та перспективи.

Дане заняття передбачало не тільки обговорення основних питань, а й використання елементів тренінгу. Таке заняття має діагностико-пізнавальний характер і представлений комплексом методик із самопізнання особистості та побудови власного професійного плану. Вони допомогли майбутньому соціальному педагогу в аналізі власних особистісних і професійних можливостей, сприяли надбанню досвіду професійного самопізнання й саморозвитку, що є найважливішою умовою вироблення життєвої стратегії.

У групі, в атмосфері моральної підтримки і захищеності, студенти отримали можливість на рівних без будь-якого тиску висловлювати свою думку, обговорювати ситуації, пов'язані з професійним майбутнім, моделювати різні професійні ролі і ситуації. Допомагаючи усвідомленому плануванню кар'єри, такі заняття є засобом коригування професійних намірів і установок студентів на подальше самовизначення. Досвід переживань у групі є важливим емоційним компонентом соціально-психологічної активності студентів.

Заняття з елементами тренінгу розпочинались нестандартним привітанням («Кому посмішка», «Комплімент» тощо), що зацікавлює студентів, викликає позитивні емоції, налаштовує на партнерські, відкриті стосунки. Початок заняття створює умови для довірливого спілкування зі студентами, забезпечує гарну, доброзичливу атмосферу.

Метою заняття з елементами тренінгу «Життєва стратегія та життєве проектування особистості» було – активізувати процес самопізнання, забезпечити створення сприятливого клімату взаємостосунків зі студентами; сприяти оволодінню психотехнічними прийомами самопізнання.

Виконання вправи «Моє майбутнє» дало можливість студентам виробити вміння бачення майбутнього, прогнозування життєвих планів і перспектив. Для закріплення вміння занурюватись у свій внутрішній світ проводилась методика «Хто я?». За 15 хвилин студенти мали написати 20 відповідей на питання «Хто я?». При аналізі зверталась увага на кількість відповідей, що говорить про рівень самопрезентації – чим більше відповідей, тим вище рівень пред'явлення себе; на змістову сторону відповідей, тобто значення слів, якими характеризують себе студенти, на повторюваність, схожість відповідей, на час, в якому вони себе описують. Щоб визначити ставлення до себе, студенти проставляли біля кожної відповіді знак „+”, якщо це в собі подобається; „-”, якщо не подобається; „0”, якщо все одно, і „?”, якщо складно вирішити, подобається це в собі чи ні. Це досить умовні орієнтири ставлення людини до себе, але і вони показові. Методика «Хто Я?» допомогла розібратися в тому, наскільки студент знає себе, що саме знає, що хоче знати про себе, а чого уникає.

Наступною була вправа «5 кроків», яка спрямована на підвищення готовності учасників виділяти пріоритети при плануванні своїх життєвих і професійних перспектив, а також готовності співвідносити свої професійні прагнення і можливості. Студентам пропонується визначити яку-небудь цікаву професійну ціль, наприклад, влаштування на перспективну роботу. Потім кожному студента пропонується уявити людину, завдання якої досягнути поставлену ціль: студенти повинні назвати її основні уявні характеристики – стать, вік, матеріальне забезпечення, соціальний статус батьків. Ці характеристики записуються на дошці. Далі студентам пропонується індивідуально визначити 5 кроків, які б сприяли досягненню запланованої цілі. Після цього йде обговорення – який варіант найбільш оптимальний та цікавий. При складанні загального списку кроків, може виникнути дискусія, в ході якої студенти відстоюють власну точку зору. Важливо також визначити наскільки запропоновані кроки реалістичні та відповідають конкретній соціально-економічній ситуації в країні. Заняття з елементами тренінгу, на нашу думку, впливають на формування таких показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів: знання про майбутню професійну діяльність, про вимоги до особистості соціального педагога; здатність до професійного зростання, прагнення до саморозвитку та самоосвіти, узгодження особистісних і професійних цінностей, наявність мотивації вибору даної професії, ступінь задоволеності професійною підготовкою.

Проведення методики «Моя лінія життя» сприяло усвідомленню студентами свого життєвого шляху у минулому, теперішньому і майбутньому. Студентам пропонувалось намалювати вектор довільної довжини (початок вектора – це час народження), позначити хрестиком місце, де вони відчують себе в даний момент, вказати вік; кружечком позначити час, де хотілося б бути (це – бажаний, «золотий» вік); на відрізку від народження до даного часу вказати всі значущі події, вчинки, періоди життя. Студентам давалось завдання спланувати своє майбутнє життя, позначити ці

події на «лінії життя». Аналізуючи дану методику, зверталась увага на наповненість подіями минулого і теперішнього, орієнтацію на вік, події внутрішнього і зовнішнього плану тощо.

Нами було розроблено перелік завдань самостійної роботи до модулю. Одним із завдань було – виконати самостійно вправу «Постановка цілей» (30 хв). Вправа схожа на вправу «5 кроків», але в цій вправі студенту потрібно скласти власний професійний план. Мета: вчити самостійно визначати цілі та складати план їх досягнення. Процес планування нараховує сім кроків і кінцева його мета – досягнення цілі. Кроки: 1. Визначаємо критерії досягнення цілі (як я дізнаюся, що моя ціль досягнута?). 2. Погоджуємося з ціною питання (чим і скільки я готовий заплатити за це?). 3. Визначаємо точну дату досягнення цілі (коли я досягну того, чого хочу?). 4. Проводимо аналіз труднощів (зовнішні організаційні труднощі і внутрішні – психологічні). 5. Шукаємо нагороду (який пам'ятник я побудую своїй перемозі?). 6. Укладаємо письмовий договір з самим собою. 7. Щоденно читаємо договір вголос. Суть даних кроків зводиться до постійного підтримування себе в тонусі і забезпечування щоденного просування (хоча й маленькими кроками) до поставленої цілі.

Крім розглянутих вище форм робіт, на семінарських заняттях курсів «Вступ до спеціальності», «Людина в сучасному соціумі» ми проводили дискусії з питань професійного самовизначення «Вдалий чи невдалий вибір», «Матеріальне забезпечення чи внутрішнє задоволення», «Вибір професії: вибір батьків чи мій особистий», «Професія соціального педагога – більш педагогічна чи соціальна?»; діагностичні методики професійно-важливих якостей (методики «КОС-2» В. Синявського, Б. Федоришина, «Самооцінка сили волі» Є. П. Ільїна, Є. Феценко); вправи «Спробуй зобразити», «Якості майбутнього професіонала» «Як стати успішним», «Мій символ життєвого успіху»; рольові ігри «Купіть картину», «День із життя», «Перевтілення», «Профконсультант», «Крок за кроком», «Ролі соціального педагога». Виконання запропонованих нами завдань сприятиме формуванню таких показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів: знання про професійне самовизначення, інтерес до професійно орієнтованих дисциплін, узгодження особистісних і професійних цінностей, наявність професійних намірів і планів, визначення професійної мети, етапів її досягнення, емоційне ставлення до обраної спеціальності, ступінь задоволеності професійною підготовкою, активність особистості в реалізації власної позиції.

У процесі формувального експерименту нами було оновлено завдання для індивідуальної роботи першого модуля «Сутність та становлення людини». Було запропоновано два нових завдання:

1. Розробити мультимедійну презентацію на тему: «Мій професійний шлях».
2. Підготувати інформаційне повідомлення на тему: «Значення самовиховання і самовизначення у становленні та соціалізації особистості».

Для виконання першого завдання, студенти, на основі здобутих знань на лекціях та семінарських заняттях, розробляли та презентували власне

бачення свого професійного шляху. Зміст мультимедійних презентацій став своєрідним діагностичним методом, який показав, по-перше, чи співпадає бачення першокурсником своєї майбутньої професії з професією соціального педагога, по-друге, на якому віковому етапі виникло бажання здобувати вибрану професію, чим обумовлений такий вибір, по-третє, що студент робить для реалізації власних професійних планів.

Проаналізуємо для прикладу декілька презентацій. Студентка Ольга Є. зазначила, що професійний шлях ще розпочався в процесі навчання в середній школі, коли її зацікавила робота з дітьми. Студентка активно брала участь в різних формах виховної роботи в школі, зокрема в учнівському самоврядуванні. Вибір спеціальності «Соціальна педагогіка» та вступ до Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова був усвідомлений та спланований. Студентка передбачає, що наступним її кроком на професійному шляху буде отримання диплома магістра «Соціальної педагогіки» та посада соціального педагога в громадській організації по роботі з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями. Для реалізації своєї мети Ольга Є. гарно навчається, бере активну участь в різних формах навчально-виховної роботи університету, займається волонтерською діяльністю. В студентки є чітке бачення свого професійного майбутнього і кроків для його забезпечення.

Студентка Людмила К. не має ще чіткого бачення свого професійного шляху. Свою презентацію вона розпочала із характеристики себе як доброї, веселої, життєрадісної людини, яка дуже любить тварин. Студентка не впевнена чи вона хоче здобути професію соціального педагога і не знає ким і де хоче працювати. Основна її професійна мета – допомагати людям і тваринам. Така мета є гарним підґрунтям для професійного становлення в професії соціального педагога.

Запровадження такої форми роботи стало додатковим поштовхом для обміркування та проектування студентами власного професійного майбутнього, тим самим сприяло розвитку таких показників: наявність професійних намірів і планів, визначення професійної мети, етапів її досягнення, бачення резервних та альтернативних варіантів професійного зростання, емоційне ставлення до обраної спеціальності, здатність до професійного зростання, активність особистості в реалізації власної позиції.

Удосконалення програм навчальної професійно-орієнтованої практики через доповнення її відповідними завданнями, що стосуються професійного самовизначення майбутнього фахівця стало *другою педагогічною умовою забезпечення* професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету. Зміст даної умови обумовлений результатами аналізу програм практики, в ході якого ми з'ясували, що потрібно чіткіше диференціювати бази практики, оновлювати їх, робити більш широким вибір баз практики; формувати в студентів вміння вибирати функціональні обов'язки залежно від сфер діяльності соціального інституту; доповнити сприяння у професійному самовизначенні як одне з завдань професійно-орієнтованої практики. Відповідно, другу педагогічну

умову було реалізовано шляхом диференціювання та оновлення баз практики, доповнення програми безвідривної практики відповідними завданнями, що стосуються професійного самовизначення майбутнього фахівця.

Студенти I курсу відповідно до Державного галузевого стандарту проходять навчальну професійно-орієнтовану практику в II семестрі, тому ми розробляли саме цей вид практики. Професійно-орієнтована практика характеризується спрямованістю на придбання первинних навичок професійної діяльності соціального педагога, а зміст навчальної практики визначається головним завданням створення мотиваційно-ціннісного ставлення до майбутнього виду діяльності, усвідомлення на цій основі необхідності самоосвіти і самопідготовки до практичної роботи. Тому отримана інформація студентами в ході проходження практики про різні аспекти трудової діяльності дозволяє виявити, краще усвідомити особливості професії в тому чи іншому конкретному випадку. Як зазначає Р. Вайнола «професійно-орієнтована практика виступає містком між теоретичним навчанням майбутніх соціальних педагогів та їх самостійною роботою в різноманітних установах соціальної сфери» [27, с. 258]. Важливим завданням професійно-орієнтованої практики майбутніх соціальних педагогів, на думку дослідниці, є «розвиток індивідуальних, професійних, творчих здібностей майбутніх фахівців, розвиток їх особистісного потенціалу» [27, с. 286]. Ми вважаємо, що практика це такий вид діяльності, який найбільше орієнтує першокурсників на виконання практичних завдань і сприяє ідентифікації особистості студента з професією соціального педагога.

Нами було оновлено зміст та завдання професійно-орієнтованої практики для студентів I курсу. Метою такою практики є закріплення, вдосконалення та розширення знань, отриманих студентами під час вивчення теоретичних курсів, ознайомлення із напрямками, формами та методами соціально-педагогічної роботи, отримання практичних навичок роботи в умовах певних закладів.

Ми визначили для студентів завдання, які їм потрібно виконати під час проходження практики.

1. Ознайомити зі специфікою соціально-педагогічної діяльності в умовах певної організації (базі практики).
2. Виявити сучасні соціально-педагогічні технології колективної, групової та індивідуальної роботи з різними категоріями клієнтів.
3. Навчитися спостерігати і аналізувати діяльність спеціалістів соціально-педагогічної сфери; уміння об'єктивно оцінювати свої можливості, психологічні якості і комунікативні здібності.
4. Зіставити власні особистісні характеристики з вимогами до особистості соціального педагога та його функціональними обов'язками в умовах певної організації.
5. Визначити основні переваги та труднощі, які характеризують роботу соціального педагога в конкретній організації.

У результаті проходження ознайомчої практики студент повинен знати:

- специфіку діяльності соціального педагога в певній організації;

- функціональні обов'язки соціального педагога;
- основні соціально-педагогічні технології, які використовує в своїй роботі соціальний педагог.

При проходженні професійно-орієнтованої практики студент повинен вміти:

- збирати та аналізувати інформацію, пов'язану з соціально-педагогічної діяльністю;
- об'єктивно оцінювати свої особистісні характеристики, сильні та слабкі сторони;
- виявляти проблеми в роботі соціального педагога та обґрунтовувати своя бачення по подоланню цих проблем.

Визначаючи бази практики, ми намагались підібрати їх таким чином, щоб показати студентові якомога більше різних сфер соціально-педагогічної роботи: центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, дитячі та юнацькі громадські організації, центри соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями, клуби за місцем проживання, освітньо-культурний центр «Дивосвіт», клініка дружня до молоді, Благодійна організація «Всеукраїнський благодійний фонд «Мир і добробут», загальноосвітні навчальні заклади, соціальний гуртожиток.

У ході професійно-орієнтованої практики, ми використовували такі форми педагогічного забезпечення: навчальні екскурсії, професійні проби, майстер-класи.

Навчальна екскурсія – це форма організації навчання в умовах природного ландшафту, виробництва, музею, виставки з метою спостереження та вивчення студентами різних об'єктів і явищ дійсності. Навчальні екскурсії організовуються з метою формування у студентів уміння спостерігати за навколишнім світом, сприяння розвитку наукового мислення, інтересу до вивченого матеріалу. Напередодні екскурсії слід ознайомити студентів із планом її проведення, поставити ряд запитань, відповіді на які вони повинні дізнатися під час огляду. З метою підвищення зацікавленості першокурсників екскурсією, сприяння розвитку в них ініціативи та самостійності можна запропонувати індивідуальні та групові завдання щодо вивчення окремих об'єктів. Підбиття підсумків екскурсій може здійснюватися у різних формах: бесіди, конференції, диспуту.

Ми вважали, що залучення студентів експериментальних груп до ознайомлення в ході екскурсій з майбутньою професією сприятиме формуванню та розвитку таких показників, як: знання про майбутню професійну діяльність; бачення резервних та альтернативних варіантів професійного зростання, задоволення професійним вибором, активність особистості в реалізації власної позиції, прагнення до саморозвитку та самоосвіти.

У ході формувального експерименту нами було заплановано та проведено три навчальні екскурсії. Першу екскурсію ми проводили в педагогічному музеї. Студенти Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова відвідали Педагогічний музей, який знаходиться в

Київському міському будинку вчителя. Екскурсія для першокурсників Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя була проведена Музей рідкісної книги при бібліотеці університету. Метою даних екскурсій було ознайомлення першокурсників із українською педагогічною спадщиною. Пізнаючи історію педагогіки, студенти мають змогу збагатити власний внутрішній світ та познайомитися методами навчання та виховання різних історичних епох.

У ході другої екскурсії ми ставили за мету познайомити майбутніх соціальних педагогів з профорієнтаційною діяльністю закладів соціальної сфери. Базою для проведення екскурсії було обрано Центр зайнятості. В ході екскурсії студенти ознайомилися з метою та завданнями Центру, діяльність якого спрямована на надання молоді міста щоденної допомоги з питань тимчасового та постійного працевлаштування, перепідготовка та підвищення кваліфікації молоді, надання правового та економічного захисту молодим підприємцям, створення нових робочих місць, координація та розвиток міжнародних програм, підвищення кваліфікації та організація виробничого стажування молоді за кордоном.

Третя екскурсія була проведена у Міському центрі соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Спеціалісти центру розповіли про напрями та форми соціально-педагогічної роботи, які вони реалізують. Одним із відділень міського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді є Школа волонтерів. Студенти мали змогу ознайомитися із особливостями функціонування даної Школи і записатися на навчання в ній. Таким чином, це стало першим кроком залучення студентів до волонтерської роботи та сприяло формуванню таких показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів: наявність мотивації вибору даної професії, узгодження особистісних і професійних цінностей; бачення резервних та альтернативних варіантів професійного зростання; задоволеність від здійсненого професійного вибору; активність особистості в реалізації власної позиції.

Під час професійно-орієнтованої практики студенти, під керівництвом спеціалістів баз практик, виконували таку форму роботи, як професійні проби, які спонукають студентів оцінити правильність професійного вибору, спробувати свої сили у вибраній професії, та є діяльністю, що дозволяє, виконуючи конкретні дії, завдання, відповідаючи на запитання, перевірити себе в правильності зробленого професійного вибору. Під час організації таких проб ми враховували вимоги до їх проведення: ці проби мають носити характер завершених дій, мати творчий потенціал, бути нетривалими. В основі професійних проб були конкретні завдання для студентів: наприклад, провести профілактичну бесіду з підлітками, розробити програму з профорієнтації старшокласників, здійснити діагностику обдарованої дитини, провести перше знайомство з сім'єю, презентувати себе колективу вихованців тощо. По суті, в основі професійних проб лежить метод імітації. Завданням імітації є чітке відтворення моделі поведінки і передбачуваних обставин. Імітація дозволяє формувати професійні і соціальні якості студента

через моделювання, і, таким чином засвоюють соціальні і професійно важливі стереотипи поведінки. Виконання проби студентом є своєрідною моделлю конкретного виду професійної діяльності, що сприяє вирішенню таких завдань: формування у студента цілісного уявлення про професійну діяльність; усвідомлення себе як суб'єкта трудової діяльності, орієнтованої на професійне самовизначення; розвиток теоретичного і практичного мислення в професійній сфері; формування умінь, необхідних для відповідної професійної діяльності; уточнення і корекція своїх професійних намірів; формування професійної мотивації.

Виконання студентами професійних проб сприяло формуванню таких показників професійного самовизначення: узгодження особистісних і професійних цінностей, бачення резервних та альтернативних варіантів професійного зростання, задоволеність від здійсненого професійного вибору, здатність до професійного зростання, активність особистості в реалізації власної позиції.

Помітний вплив на професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів на даному етапі мала така форма роботи як майстер-класи. Майстер-клас – (від англійського *masterclass*: *master* – кращий в якій-небудь області *class* - заняття, урок) – сучасна форма проведення навчального заняття для відпрацювання практичних навичок за різними методиками і технологіями з метою підвищення професійного рівня і обміну передовим досвідом учасників, розширення кругозору і прилучення до новітніх галузей знання [230, с. 32]. Згідно з дослідженнями вчених, майстер-клас - це ефективна форма передачі знань і умінь, обміну досвідом навчання і виховання, центральною ланкою якої є демонстрація оригінальних методів освоєння певного змісту за активної ролі всіх учасників заняття. В процесі проведення майстер-класу головне - не повідомити і освоїти інформацію, а передати способи діяльності, будь то прийом, метод, методика, чи технологія. Передати продуктивні способи роботи - одне з найважливіших завдань для Майстра [230, с. 50]. Позитивним результатом майстер-класу можна вважати результат, що виражається в оволодінні учасниками новими творчими способами вирішення педагогічної проблеми, у формуванні мотивації до самонавчання, самовдосконалення, саморозвитку.

Дана форма роботи є цікавою та ефективною в забезпеченні професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. За допомогою майстер-класів студенти мають змогу активно здобувати теоретичний та практичний досвід. У процесі організації майстер-класів важливо вірно вибрати професіоналів, які зможуть передати власний досвід.

Ми, в ході формувального експерименту, залучали до проведення майстер-класів визнаних спеціалістів соціальної сфери: головний спеціаліст відділу соціального інспектування та соціальної роботи з дітьми Київського міського центру соціальних служб для сім'ї О. Сафронова, соціальний працівник-керівник програми «Прийомна сім'я» О. Нескучаєва, керівник районної спеціалізованої соціальної служби для молоді «Соціально-реабілітаційний центр для дітей та молоді з функціональними обмеженнями»

Т. Петрачак, соціальний педагог, керівник Центру волонтеріату «Дарниця»
 Ю. Ніколайчук, керівник комплексної соціальної програми «Соціальний супровід та підтримка неповнолітніх та молоді, які знаходяться та повертаються з місць позбавлення волі, або відбувають покарання, непов'язані з позбавленням волі» А. Конопляста, директор Всеукраїнського благодійного фонду «Живодайне Джерело» А. Тарасевич, головний спеціаліст відділу соціальної роботи Святошинського РЦСССДМ;
 О Рафаелян та інші. Для студентів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя мастер-класи проводили спеціалісти Ніжинського міського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді: головний спеціаліст відділу соціальної роботи, керівник спеціалізованого формування «Служба соціальної підтримки сім'ї» Л. Луговик, провідний спеціаліст відділу соціальної роботи, юрисконсульт, керівник спеціалізованого формування «Консультативний пункт при жіночій консультації пологового будинку» О. Гавриш, провідний спеціаліст відділу соціальної роботи, керівник спеціалізованого формування «Школа волонтерів» О.

Гребенніковата та соціальні педагоги загальноосвітніх навчальних закладів. Частина майстер-класів, були проведені безпосередньо на базах практики, інша частина – в аудиторіях університету. Розглянемо деякі з них.

Один із майстер-клас було проведено президентом молодіжної громадської організації «Новий формат» М. Кривенюком, який також є членом обласної громадської організації «Громадський монітор». М. Кривенюк ознайомив студентів із специфікою створення та функціонування громадських організацій, передав досвід студентам з розробки актуальних соціальних проектів, які можуть отримати гранти. Метою даного майстер-класу було формування у студентів уміння бачити сучасні соціальні проблеми, розробляти шляхи по подоланню даних проблем, отримати державні чи спонсорські кошти для реалізації свого проекту.

Частина майстер-класів проходила на базі загальноосвітніх навчальних закладів. Ми обирали такі навчальні заклади, де соціальний педагог мав значний досвід роботи і був готовий поділитись ним зі студентами. Студентам були презентовані такі форми роботи: індивідуальна соціально-правова консультація для опікунів дитини-сироти; тренінгове заняття на тему «Усвідомлений вибір професії - складова життєвого успіху»; батьківські збори на тему «Моральні основи економічного виховання»; профілактична вікторина для учнів 6 класів; круглий стіл для класних керівників 10–11 класів на тему «Супровід професійного самовизначення старшокласника».

Запропоновані форми роботи сприяють ефективній реалізації педагогічної умови - удосконалення програм безвідривних практик, та забезпечують розвиток таких показників: знання про майбутню професійну діяльність, наявність мотивації вибору даної професії, узгодження особистісних і професійних цінностей, визначення професійної мети, етапів її досягнення, здатність до професійного зростання, активність особистості в реалізації власної позиції, прагнення до саморозвитку та самоосвіти.

Третьою педагогічною умовою було визначено спрямування роботи кураторів груп на оптимізацію процесу професійного самовизначення студентів. Вибір даної умови обумовлений тим, що студенти I курсу потребують опікування та допомоги з боку викладачів у процесі навчання загалом, і професійному самовизначенні зокрема, крім того, першокурсники підлягають впливу авторитету, яким для них має стати куратор. Реалізацію цієї умови було забезпечено шляхом спрямування роботи кураторів академічних груп на забезпечення професійного самовизначення студентів. Саме куратори повинні стати ефективними посередниками між суб'єктами освітньо-виховного процесу, адже куратор – це наставник і організатор, вихователь і консультант для студентів групи. Як зазначається в «Положенні про кураторів навчально-академічних груп», куратор - це закріплений за навчально-академічною групою викладач, як правило на весь період її існування, кандидатура якого висувається зі складу кафедр інституту. Він відповідає за виховну роботу в навчально-академічній групі. Куратор групи є основною фігурою у вихованні та адаптації студентів до студентського життя та навчального процесу в інституті [143, с. 58]. Основне його завдання: спрямовувати виховну роботу групи, розвивати у студентів активність, самостійність, ініціативу, почуття відповідальності та зацікавленості в навчанні. Головним у роботі куратора є забезпечення систематичності навчально-виховної роботи в академічній групі, чіткої організації високого рівня всього навчального процесу, планомірного і продуманого спілкування зі студентами.

Специфіка діяльності інституту кураторів в університеті визначається уже тим фактом, що по традиції кураторів вибирають серед викладачів фахових кафедр і, відповідно, куратор для першокурсників виступає взірцем соціального педагога. Це дає змогу кураторові в процесі виховної роботи зі студентами використовувати окрім методів переконання і навіювання, метод прикладу. Взагалі, для ефективної кураторської роботи необхідне поєднання функціоналу куратора, тобто коли куратор групи викладає у них навчальні дисципліни та є методистом ознайомчої практики. Таким чином реалізовується певна форма педагогічного наставництва.

Основна увага куратора на першому курсі повинна спрямовуватися на вивчення особистості студента, виявлення активу та вдосконалення його роботи, формування згуртованого колективу групи, засвоєння студентами особливостей навчальної діяльності та правил гуртожитку, прищеплення навичок самостійної роботи, роз'яснення важливої ролі вивчення предметів у підготовці майбутнього спеціаліста. Основним напрямком діяльності куратора є проведення індивідуальної та групової виховної роботи, залучення студентів до соціально-активного життя, виховання моральної і фізично вихованої особистості.

За оцінкою Л. Галаганової педагогічне забезпечення професійного самовизначенням студентів у діяльності куратора реалізується в наступних видах і формах:

- вивчення особистості студентів з метою забезпечення їх професійного самовизначення;
- консультації студентів з орієнтації на професійно значущі види діяльності;
- інструкції - консультації з питань організація самоконтролю студентів , обліку та оцінки результатів виконання ними різних видів діяльності з метою загального і професійного розвитку майбутнього фахівця ;
- надання методичної допомоги студентам в організації спілкування в групі з метою інтелектуального та морального розвитку і використання цього досвіду для розвитку у студентів організаторських і комунікативних здібностей;
- консультації з індивідуальними програмами професійного самовизначення і професійної кар'єри, їх коригування та адаптації з урахуванням завдань різнобічного і професійного розвитку студента;
- аналіз результатів і якості виконання студентами доручень і обов'язків по кафедрі як варіантів професійних проб;
- підбір зразків і даних про форми професійної поведінки на різних рівнях професіоналізму, стилів самоосвіти і просування у навчальній діяльності як засобу реалізації особистих цілей і завдань тощо [37, с. 125].

Під час формувального експерименту було оновлено та впроваджено низку кураторських годин. Ми виходили з того, що кураторська година є найбільш традиційною формою взаємодії куратора і студента, оскільки є запланованою куратором і обов'язковою для студентів. Саме кураторські години спрямовані на полегшення адаптаційного процесу першокурсників, виявлення студентів, які зробили компромісний вибір професії, надання їм допомоги. З цією метою нами розроблено тематично-календарний план роботи куратора по забезпеченню професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету, в якому відображено форми та орієнтовний час їх проведення. Даний план ми подаємо в табличному вигляді (табл. 2.1.).

Таблиця 2.1.

**Тематично-календарний план проведення кураторських годин
для педагогічного забезпечення професійного самовизначення студентів
I курсу напряму підготовки «Соціальна педагогіка»**

№ п/п	Назва організаційних форм	Форма роботи	Час проведення
1.	Особливості організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі	бесіда, екскурсія до музею університету	вересень
2.	Чому я обрав спеціальність «Соціальна педагогіка»?	бесіда, анкетування	вересень
3.	У кожного свій професійний шлях	зустріч з викладачами-випускниками	жовтень, до Дня вчителя

4.	Я – майбутній соціальний педагог	круглий стіл	листопад, до Дня працівника соціальної сфери
5.	Спогади про студентське життя	зустріч з студентами старших курсів	грудень
6.	Успішно складена сесія – початок успішної кар'єри	диспут	січень
7.	Захисти свій професійний вибір	мозковий штурм	лютий
8.	Що таке самоосвіта та самовиховання?	круглий стіл за участі викладачів психології	березень
9.	Як знайти свою дорогу у житті?	зустріч зі соціальними педагогами	квітень
10.	Чого я досяг за навчальний рік? Чи правильно я обрав професію?	опитування, творча робота	травень

Ми вважали за доцільне здійснити більш ретельну характеристику деяких форм роботи куратора. До Дня вчителя студентам було запропоновано зустріч із викладачами-випускниками даного інституту «У кожного свій професійний шлях», на якій першокурсники поспілкувалися з викладачами, які працювати з ними, та побачили їх в ролі випускників. Студенти мали змогу ставити питання та складати бачення власного професійного шляху. Атмосфера невимушеної бесіди з викладачами сприяла адаптації майбутніх соціальних педагогів і створювала надію на майбутнє.

До Дня працівника соціальної сфери першокурсники зустрічалися з спеціалістами, які працюють в закладах соціального спрямування. Вони ділились досвідом, пригадували роки навчання в університеті, давали поради щодо кращої організації навчальної роботи студентів. Так, зокрема, була проведена зустріч студентів з І Мазурок, соціальний педагогом професійно-технічного училища для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування та соціальним педагогом Благодійної організації «Школа-сходинки» - В. Семенюк. Соціальні педагоги розповіли першокурсникам про основні напрямки та форми своєї роботи, труднощі та проблеми, які виникають в процесі професійної діяльності. Для студентів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя нами була організована зустріч з соціальним педагогом Ніжинської районної Молодіжної громадської організації «Юність» Т. Борко, соціальним працівником Ніжинської районної організації Всеукраїнської громадської організації «Антикримінальний вибір» Н. Войтюк.

Важливими у педагогічному забезпеченні професійного самовизначення студентів стало проведення такої групової форми роботи, як круглий стіл «Я – майбутній соціальний педагог», на якому обговорювалися

питання вимог до особистості соціального педагога та шляхи розвитку необхідних характеристик для професійного становлення. На другий круглий стіл «Що таке самоосвіта та самовиховання?» ми запросили викладачів, які читають психологічні дисципліни. Впровадження зазначених форм роботи під час кураторських годин сприяло формуванню таких показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів: знання про майбутню професійну діяльність; наявність мотивації вибору даної професії, визначення професійної мети, етапів її досягнення, бачення резервних та альтернативних варіантів професійного зростання, задоволеність від здійсненого професійного вибору, емоційне ставлення до обраної спеціальності, прагнення до саморозвитку та самоосвіти.

Аналіз результатів нашого експерименту дозволяє стверджувати, що найбільше значення мала і, ми вважаємо, буде мати діяльність куратора як представника кафедри з організації та керівництва професійним самовизначенням студентів у навчально-професійних видах діяльності, в дослідницькій роботі, в позааудиторний час.

Для ефективного виконання куратором запропонованих форм роботи, нами було проведено методичний семінар «Допомога першокурснику у професійному самовизначенні», на якому було надано рекомендації кураторам по забезпеченню професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Окрім запропонованих нами форм роботи, куратор може виступати в ролі консультанта першокурсників з проблем професійного самовизначення. Вивчаючи особистість студентів відповідно до вимог майбутньої професії, розкриваючи потенціал форм навчально-виховної роботи університету для професійного самовизначення, куратор виступає з позиції профконсультанта з питань професійного становлення з урахуванням вимог, які пред'являються до знань і особистісних якостей студента як майбутнього професіонала. У кожного студента в тій чи іншій мірі залишається значущим завдання - поглиблювати інтерес до власного розвитку з позиції вимог професії. Це завдання реалізується на 1 курсі (новизна ситуації за всіма параметрами - середовище, умови, стан, самореалізація), і треба допомагати студенту поставити до себе вимоги з позиції професії, незалежно від рівня професійного самовизначення.

Зазначені вище напрями та форми роботи куратора першого курсу, на нашу думку, сприяють формуванню таких показників професійного самовизначення: знання про майбутню професійну діяльність, вимоги до особистості соціального педагога, професійне самовизначення; узгодження особистісних і професійних цінностей; наявність професійних намірів і планів, визначення професійної мети, етапів її досягнення; емоційне ставлення до обраної спеціальності; ступінь задоволеності професійною підготовкою; активність особистості в реалізації власної позиції; прагнення до саморозвитку та самоосвіти.

Четвертою педагогічною умовою стало залучення першокурсників до громадської та волонтерської роботи. Випробувати свої сили у майбутній професійній діяльності майбутні соціальні педагоги можуть, працюючи

волонтерами у різних закладах соціальної сфери. Зараз волонтерство – потужний соціально-суспільний рух, спроможний прийняти на себе частину повноважень державних соціальних установ. Система волонтерського руху функціонує завдяки її людським ресурсам. Потужний людським ресурсом волонтерства – є студенти. Волонтерський рух для студентів є невичерпним джерелом надбання таких навичок:

- будувати соціальні відносини;
- розвивати свої комунікативні здібності;
- застосовувати на практиці свої моральні принципи;
- знайти підтримку й друзів;
- відчутти себе здатним щось зробити [124, с. 15].

Важливою складовою волонтерської діяльності є мотивація. У студентів-волонтерів різні мотиви для добровільної соціальної роботи. Насамперед їх цікавлять професійні проблеми. Вони можуть бути як формальними – отримання заліку, проходження практики, так і реальними – набуття фахових знань з майбутньої спеціальності, напрацювання навичок міжособистісної комунікації тощо. Для них важливими є спілкування з професіоналами в обраній спеціальності, знайомство з новими методиками і технологіями, все, що може їм допомогти у подальшому стати висококваліфікованими фахівцями та працевлаштуватися. Студентів-волонтерів зазвичай цікавлять тільки ті види роботи, які безпосередньо пов'язані з майбутньою професією.

Ряд наукових досліджень проблеми волонтерської роботи та результати опитування студентів підтверджують думку про те, що волонтерська діяльність є хорошим стартом для професійного самовизначення та розвитку майбутніх соціальних педагогів. Волонтерська робота майбутніх соціальних педагогів дозволяють їм виявити позитивні сторони та недоліки своєї професійної підготовки, глибше усвідомити ступінь складності обов'язків, які пов'язані з майбутньою професійною діяльністю, роль та значення особистісних та професійно-важливих якостей.

Дуже часто враження від першої у житті практичної діяльності є найсильнішим. Від того, якою побачать свою майбутню професію в реальності студенти першого курсу, залежить, як буде складатися їх подальша професійна кар'єра: або на користь вибраної професії, або на користь іншої професійної діяльності. Тому розпочинаючи з I курсу необхідно приділити увагу спеціальній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери засобами волонтерської роботи.

У ході формувального експерименту нами було розроблено програму по підготовці студентів до участі у волонтерській роботі. Ми залучили студентів до Школи волонтерів, де з ними були проведені такі форми роботи:

- лекція, як базовий метод при навчанні волонтерів;
- бесіда на заняттях для волонтерів для більш плідної взаємодії з групою, для закріплення матеріалу та вивчення нового, для визначення настрою групи тощо;
- «мозковий штурм» на заняття волонтерів для стимулювання до вивчення тієї чи іншої теми та більш ефективного навчання;

- дискусія з волонтером або з групою волонтерів з найбільш актуальних гострих питань, тем;
- тренінг для волонтерів з метою більш ефективного вивчення тем навчання;
- конференції для працівників та волонтерів з метою обміну досвідом та напрацювання методик викладання та навчання волонтерів;
- збори волонтерів різних центрів для обміну досвідом та напрацювання нових форм роботи з різними категоріями молоді.

Залучення студентів до навчання в Школі волонтерів, на нашу думку, надасть їм можливість, по-перше, отримати теоретичну базу щодо особливостей діяльності волонтерів, по-друге, займатися практичною діяльністю як член волонтерської групи. По закінченні навчання майбутні соціальні педагоги мають змогу вибирати, за якими напрямками вони хотіли б працювати, у яких проектах брати участь, якій категорії клієнтів допомагати вирішувати проблеми. Наявність такого вибору сприяє активному професійному самовизначенню студента.

Серед форм роботи, в яких студенти-волонтери брали участь були: благодійні ярмарки, свято «Юнь Києва запрошує!», ігротеки з «дітьми вулиці», рекламно-інформаційна акція, похід «Козацькими шляхами», Новорічний марафон Дідів Морозів, Фестиваль творчості дітей та молоді «Повіримо у себе», профорієнтаційний проект.

Ми вважали необхідним деталізувати зміст профорієнтаційної волонтерської діяльності майбутніх соціальних педагогів, оскільки даних напрям здійснює безпосередній вплив професійне самовизначення студента і, відповідно, ми ініціювали його реалізацію. Перед студентами I курсу було поставлено завдання розробити творчий профорієнтаційний проект для інформування майбутніх абітурієнтів про професію «Соціальний педагог».

Робота над проектом здійснювалась у декілька етапів:

Перший – організаційно-цільовий. На даному етапі було розроблено тему проекту «Я – майбутній соціальний педагог», поділено студентів на мікрогрупи, сформовано завдання роботи над обраним проектом. Ми зумисно визначили лише одну тему для всіх студентів, оскільки дана тема відповідає завданням нашого дослідження, а проект є специфічною діагностичною методикою, яка дозволить визначити рівень сформованості показників інформаційного, прогностичного, емоційного та ціннісно-мотиваційного критеріїв. Перед студентами були поставлені наступні завдання:

- проаналізувати сутність науки «Соціальна педагогіка»;
- визначити поняття «соціальний педагог», основні його функції, особистісні і професійні якості;
- узагальнити напрями та сфери соціально-педагогічної діяльності;
- оцінити систему професійної підготовки за даною спеціальністю;
- виявити перспективи професійного розвитку соціального педагога.

Другий – аналітичний етап. На другому етапі роботи над проектом студенти збирали та аналізували необхідну інформацію згідно завдань. Першокурсники опрацьовували навчально-методичні джерелами по соціальній педагогіці, аналізувати власний досвід та розуміння вибраної ними професії, визначали

перспективи професійного розвитку для себе.

Третій – процесуальний етап. Цей етап був пов'язаний з обробкою отриманої інформації. На цьому етапі ми радили студентам залучити до роботи спеціалістів (це могли бути куратори, викладачі, спеціалісти соціальної сфери), які б надали їм необхідну допомогу. Водночас, спілкування з фахівцями розширювало коло професійних інтересів першокурсників, збагачувало їхній комунікативний досвід. Для обробки інформації і детальної розробки обраної проблеми студенти у межах своєї групи утворювали міні-команди, кожна з яких працювала над окремим завданням. Зазначимо, що в самих міні-групах проводився розподіл праці: одні студенти працювали з довідковою літературою, інші – готували таблиці, збирали статистичні дані, треті – проводили опитування спеціалістів.

Четвертий – етап первинної презентації. На даному етапі проводився попередній захист проекту – перед аудиторією студентів та викладачів. Для цього студенти готували письмовий звіт про виконану роботу, а також мультимедійну презентацію з основними напрацюваннями. Після презентації відбувалось обговорення результатів роботи, під час якого викладач мав змогу надати певні рекомендації по проекту.

П'ятий – етап захисту проекту. Захист проводився перед аудиторією майбутніх абітурієнтів під час проведення Дня відкритих дверей у межах вищого навчального закладу, на класних годин у загальноосвітньому навчальному закладі. Під час захисту проекту студенти презентували власні напрацювання і використовували інформаційні буклети, які були розроблені нами і адміністрацією вищого навчального закладу.

Робота студентів над профорієнтаційним проектом сприяла кращому засвоєнню соціально-педагогічних понять, формуванню умінь визначати особистісні і професійні характеристики соціального педагога, обґрунтовувати процес професійного підготовки спеціалістів соціальної сфери. Здійснений нами аналіз виконання проектів показав, що їх розробка суттєво вплинула на професійне самовизначення особистості студента, оскільки першокурсник, допомагаючи іншим самовизначитись, задіяв власні механізми усвідомлення та професійної ідентифікації з майбутньою діяльністю. Проект посприяв формуванню таких якостей, як діловитість, підприємливість, ініціативність, відповідальність, творча активність тощо. Крім того, необхідно зазначити, що можливість попрактикуватися у виступі перед аудиторією сприяла розвитку комунікативної компетентності.

Таким чином, залучення студентів до громадської та волонтерської діяльності сприяє активізації їх особистісного розвитку, набуттю професійних знань та вмінь, формуванню активної соціальної та професійної позиції. Результатом використання запропонованих нами форм волонтерської роботи стало формування таких показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів: як знання про майбутню професійну діяльність, знання про вимоги до особистості соціального педагога, наявність мотивації вибору даної професії, узгодження особистісних і професійних цінностей, наявність професійних намірів і планів, визначення професійної мети, етапів її досягнення, бачення резервних та альтернативних варіантів професійного зростання,

задоволеність від здійсненого професійного вибору, емоційне ставлення до обраної спеціальності, активність особистості в реалізації власної позиції, прагнення до саморозвитку та самоосвіти.

Отже, наше дослідження дозволило довести, що виявлені нами педагогічні умови забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету (оновлення та модернізація змісту професійно-орієнтованих навчальних дисциплін, що вивчаються на I курсі; удосконалення програм навчальної професійно-орієнтованої практики через доповнення її відповідними завданнями, що стосуються професійного самовизначення майбутнього фахівця; спрямування роботи кураторів груп на оптимізацію процесу професійного самовизначення студентів; залучення першокурсників до громадської та волонтерської роботи) практично реалізуються завдяки розробленими нами формами роботи із студентами. Таким чином, в ході формувального експерименту під кожен визначену нами педагогічну умову було впроваджено педагогічне забезпечення; результати були відображені в змінах динаміки показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів.

Здійснена в підрозділі характеристика педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету та первинна оцінка результатів впровадження експериментальних форм роботи передбачала необхідність проведення контрольного етапу експериментальної роботи, на якому буде здійснена оцінка та аналіз ефективності впровадження педагогічних умов забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів.

2.3. Аналіз та оцінка результатів експериментальної роботи

Здійснена нами в підрозділах 2.1 та 2.2. характеристика впровадження педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету потребувала проведення контрольного етапу експерименту з метою аналізу та оцінки ефективності експериментальної роботи.

Формувальний експеримент проводився протягом 2011-2013 років на базі Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, студенти яких склали експериментальну групу. На контрольному етапі формувального експерименту були задіяні студенти Київського університету імені Бориса Грінченка та Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

На формувальному етапі у дослідженні брало участь 200 студентів. До складу експериментальних груп було зараховано 105 осіб, до складу контрольних груп – 95 осіб. Студенти експериментальної групи залучались до участі в формах роботи передбачених програмою формувального експерименту, а студенти контрольної групи навчались за традиційною програмою.

Відповідно до завдань формувального експерименту, ефективність педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету реалізується завдяки комплексному формуванню інформаційного, ціннісно-мотиваційного, прогностичного, емоційного та вольового критеріїв.

Перевірка ефективності педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів проводилася шляхом зіставлення отриманих результатів експериментальних і контрольних груп до та після проведення формувального експерименту.

На контрольному етапі здійснено: повторне визначення сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів контрольних та експериментальних груп; перевірка вірогідності отриманих результатів за допомогою методів математичної статистики; виявлення перспективних напрямків дослідження даної проблеми.

Нами повторно була застосована авторська програма педагогічного оцінювання рівнів сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Діагностичні методики були ідентичні тим, що використовувались на етапі констатувального експерименту. Додатково було застосовано мультимедійну презентацію «Мій професійний шлях» та творчий профорієнтаційний проект «Я – майбутній соціальний педагог».

Ця програма передбачала застосування низки як відомих, так і авторських діагностичних методик (див. табл. 1.15). Педагогічне оцінювання здійснювалось поетапно, відповідно до визначених критеріїв і показників. Бажаним для себе результатом ми вбачали досягнення позитивних зрушень показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за всіма критеріями.

Відповідно до інформаційного критерію оцінювались такі показники: знання про майбутню професійну діяльність; знання про вимоги до особистості соціального педагога; знання базових понять та термінів професійного самовизначення особистості. З цією метою нами було використано такі діагностичні методики: спостереження (див. Додаток Б), діагностична бесіда «Професійний шлях» (див. Додаток В), твір-роздум на тему «Моя професія – соціальний педагог?!» (див. Додаток Г), авторська анкета «Мій план професійного розвитку» (див. Додаток Д). Проте, для посилення вірогідності педагогічного оцінювання нами додатково було введено наративну методику. Студенти розробляли мультимедійні презентації на тему: «Мій професійний шлях», яка сприяла формуванню таких показників як: знання про майбутню професійну діяльність, знання про вимоги до особистості соціального педагога.

Використовуючи розроблений на етапі констатувального експерименту алгоритм аналізу даних педагогічного оцінювання, ми отримали наступні розподіли рівнів сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за інформаційним критерієм, що подано на рис. 2.3.

Аналіз даної діаграми дозволяє відзначити, що в контрольних групах тенденції у рівнях сформованості показників інформаційного критерію

професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів змінилися несуттєво (збільшилось число дітей із оптимальний рівнем з 13,68% (13 студентів) до 18,95 (18 студентів) та ситуативним рівнем з 50,53% (48 студентів) до 63,16% (60 студентів) за рахунок зменшення кількості студентів із пасивним рівнем сформованості показників інформаційного критерію. Позитивна динаміка на оптимальному рівні становить 5,27% (5 студентів), на ситуативному – 12,63% (12 студентів).

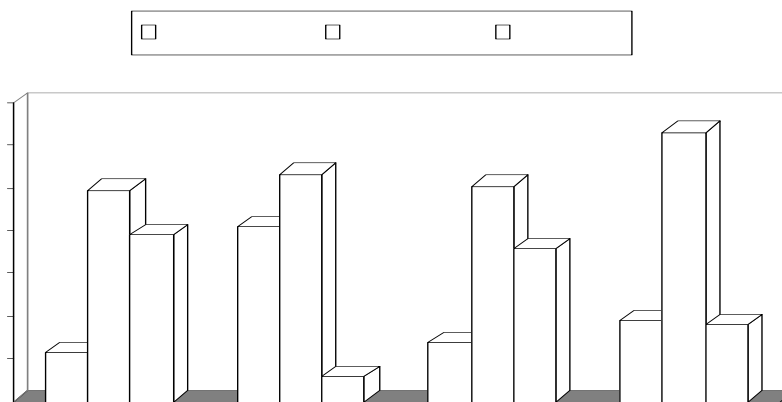


Рис. 2.3. Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за інформаційним критерієм

Учасники експериментальної групи продемонстрували більш яскраву позитивну динаміку в сформованості показників інформаційного критерію. Найбільш суттєво відбулися зміни на оптимальному рівні – з 11,43% (12 студентів) до 40,95% (43 студенти). Ситуативний рівень збільшився лише на 3,81% (4 студенти). Значно зменшилось число майбутніх соціальних педагогів із пасивним рівнем сформованості показників інформаційного критерію - 39,05% (41 студент) - до експерименту, 5,72% (6 студентів) – після експерименту.

Таким чином, підсумовуючи даний етап оцінки результатів формувального експерименту ми встановили, що у ході впровадження педагогічного забезпечення відбулося помітне підвищення рівня сформованості показників інформаційного критерію в учасників експериментальних груп.

Для підтвердження вірогідності результатів експериментальної роботи нами було здійснено оцінку наявності та достовірності позитивної динаміки в формуванні показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів застосування λ критерію Колмогорова-Смирнова.

Зазначений статистичний критерій призначений для порівняння двох розподілів (емпіричного з теоретичним або одного емпіричного з іншим емпіричним розподілом). Він дозволяє знайти точку, в якій сума накопичених відмінностей між двома розподілами є найбільшою і оцінити достовірність цих відмінностей. Сформулюємо гіпотези (при порівнянні наприклад КГ та ЕГ):

H0: Відмінності в рівнях сформованості показників інформаційного критерію у майбутніх соціальних педагогів контрольної та експериментальної груп статистично недостовірні.

H1: Відмінності в рівнях сформованості показників інформаційного критерію у майбутніх соціальних педагогів контрольної та експериментальної груп статистично достовірні.

За формулою (провівши попередньо проміжні обчислення):

де, n_1 – кількість спостережень у першій вибірці;
 n_2 – кількість спостережень у другій вибірці;
 d_{\max} – найбільша абсолютна величина різниці між накопиченими частотами по кожному розряду.

Нами було визначено емпіричні значення для кожного з критеріїв професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. У змісті даного підрозділу ми на прикладі інформаційного критерію опишемо деталізований аналіз, з проміжними обчисленнями, визначення емпіричного значення змін у сформованості показників даного критерію для учасників ЕГ та КГ.

Таблиця 2.2.

Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за інформаційним критерієм до експерименту

Рівень	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Оптимальний	13 осіб	12 осіб
Ситуативний	48 осіб	52 особи
Пасивний	34 особи	41 особа
Об'єм вибірки	$n_{13+48+34}=95$	$n_{12+52+41}=105$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки, для двох наявних вибірок. Після цього, визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп. В результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{\max})

Відносна частота КГ (f контр)	Відносна частота ЕГ (f експ)	Модуль різниці частот (f експ - f контр)
		0,03
		0,01
		0,03

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який ми позначаємо як d_{\max} . В даному випадку $0,03 > 0,01$, тому $d_{\max} = 0,03$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для інформаційного критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів до експерименту, за формулою:

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для інформаційного критерію до експерименту $\lambda = 0,2$.

Далі, ми визначаємо рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за інформаційним критерієм після експерименту. Дані можна простежити у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за інформаційним критерієм після експерименту

Рівень	Частота в КГ	Частота в ЕГ
--------	--------------	--------------

Оптимальний	18 осіб	43 осіб
Ситуативний	60 осіб	56 особа
Пасивний	17 осіб	6 осіб
Об'єм вибірки	$n_1=18+60+17=95$	$n_2=43+56+6=105$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки, для двох наявних вибірок. Після цього, визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп.

В результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду. (d_{\max})

Відносна частота КГ (f контр)	Відносна частота ЕГ (f експ)	Модуль різниці частот (f експ - f контр)
		0,22
		0,1
		0,13

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який ми позначаємо як d_{\max} . В даному випадку $0,22 > 0,13 > 0,1$, тому $d_{\max}=0,22$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для інформаційного критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів після експерименту, за формулою:

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для інформаційного критерію після експерименту $\lambda=1,61$.

З таблиці критичних значень λ критерію Колмогорова-Смирнова знаходимо, що для рівня значимості $p = 0,05$, λ_k – для контрольної та експериментальної групи до початку проведення експерименту виконується співвідношення:

$$\lambda_{\text{емп.}} < \lambda_k$$

Це означає, що необхідно прийняти нульову гіпотезу, а відхилити альтернативну, тобто, відмінності в рівнях сформованості інформаційного критерію у майбутніх соціальних педагогів контрольної та експериментальної груп до початку проведення експерименту статистично недостовірні.

Співставлення значень $\lambda_{\text{емп.}}$, отриманих на основі емпіричних даних формульованого експерименту та λ_k показує, що після проведення експерименту, виконується співвідношення:

$$\lambda_{\text{емп.}} > \lambda_k$$

Це значить, що необхідно прийняти альтернативну гіпотезу, тобто, відмінності в рівнях сформованості інформаційного критерію у майбутніх соціальних педагогів в експериментальної групи до початку та після проведення експерименту, а також відмінності в рівні сформованості інформаційного критерію у майбутніх соціальних педагогів контрольної та експериментальної груп після проведення експерименту статистично достовірні.

Отже, виходячи з цього можна зробити висновок, що ефект змін (зростання рівня сформованості інформаційного критерію у майбутніх соціальних педагогів експериментальних груп) обумовлений застосуванням розробленої нами експериментальної програми.

Узагальнення результатів педагогічного оцінювання показників інформаційного критерію у майбутніх соціальних педагогів на етапі формувального експерименту подано в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за інформаційним критерієм

Рівень	Кількість студентів			
	КГ - 95		ЕГ - 105	
	Абс.	%	Абс.	%
Оптимальний	18	18,95	43	40,95
Ситуативний	60	63,16	56	53,33
Пасивний	17	17,89	6	5,72

Аналіз даних, поданих у таблиці 2.6, дозволив нам з'ясувати, що:

- у процесі проведення формувального експерименту відбулися зміни у рівнях сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за інформаційним критерієм як у контрольних так і в експериментальних групах;
- у контрольних групах незначні і статистично недостовірні, оскільки розраховані емпіричні значення λ критерію менші критичного значення λ_k
- у експериментальних групах відбулися значна динаміка зростання рівнів сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за інформаційним критерієм, причому значно збільшилося число студентів з оптимальним рівнем. Оскільки при порівнянні показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за інформаційним критерієм експериментальних груп до та після експерименту виконується співвідношення $\lambda_{\text{емп}} > \lambda_k$, то це означає, що достовірність динаміки складає 95%.

Таким чином, можна стверджувати, що впровадження у систему навчально-виховної роботи університету розробленого нами педагогічного забезпечення сприяє зростанню рівня професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за інформаційним критерієм.

На наступному етапі ми досліджували рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм. Показники даного критерію проявляються через наявність у студентів мотивації вибору даної професії; інтересу до професійно орієнтованих дисциплін; узгодження особистісних і професійних цінностей. Для діагностики даних показників ми використовували в адаптованому варіанті такі методики: методика «Мотивація навчальної діяльності студентів» А.Реана, В.Якуніна, модифікація Н.Бадмаєвої (див. Додаток Е), тест на визначення ціннісних орієнтацій М. Рокича (див. Додаток Ж), методика «Мотивація професійної діяльності» К.Замфіра в модифікації А.Реана (див. Додаток З), діагностична бесіда «Професійний шлях» (див. Додаток В). Узагальнення результатів педагогічного оцінювання показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм подано на рис. 2.4.

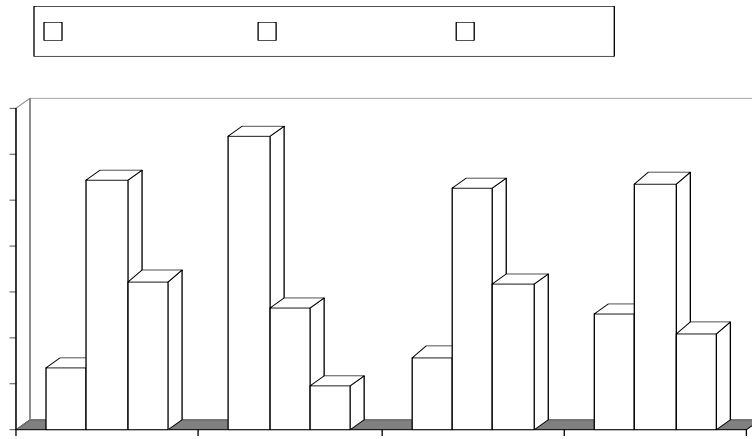


Рис 2.4. Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм

У контрольній групі відбулися зміни оптимального та пасивного рівнів сформованості показників професійного самовизначення за ціннісно-мотиваційним критерієм. Динаміка цих змін становить 9,47% (9 студентів) та 10, 53% (10 студентів) відповідно. Зовсім незначними є зміни ситуативного рівня – з 52,63% (50 студентів) до 53, 69% (51 студент). В експериментальній групі відбулися більш суттєві зміни, так динаміка оптимального рівня становить 50,48% (53 студенти). За рахунок зростання студентів з оптимальним рівнем, зменшилась кількість студентів з ситуативним рівнем – з 54,29% (57 студентів) до 26,67% (28 студентів) та з пасивним рівнем – з 32,38% (34 студенти) до 9,52% (10 студентів).

Перевірка достовірності виявлених змін у рівнях сформованості показників ціннісно-мотиваційного критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів здійснювалась нами аналогічно як і сформованості показників інформаційного критерію.

Таблиця 2.7.

Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм до експерименту

Рівень	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Оптимальний	15 осіб	14 осіб
Ситуативний	50 осіб	57 особи
Пасивний	30 особи	34 особа
Об'єм вибірки	$n_{15+50+30}=95$	$n_{14+57+34}=105$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки, для двох наявних вибірок. Після цього, визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп. В результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{max})

Відносна частота КГ (f контр)	Відносна частота ЕГ (f експ)	Модуль різниці частот (f експ - f контр)
		0,03
		0,01
		0,01

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який ми позначаємо як d_{max} . В даному випадку $0,03 > 0,01$, тому $d_{max} = 0,03$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для ціннісно-мотиваційного критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів до експерименту, за формулою:

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для ціннісного критерію до експерименту $\lambda=0,2$.

Далі, ми визначаємо рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм після експерименту. Дані можна простежити у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм після експерименту

Рівень	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Оптимальний	24 особи	67 осіб
Ситуативний	51 особа	28 осіб
Пасивний	20 осіб	10 осіб
Об'єм вибірки	$n_1=24+51+20=95$	$n_{67+28+10}=105$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки, для двох наявних вибірок. Після цього, визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп. В результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10.

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{\max})

Відносна частота КГ (f контр)	Відносна частота ЕГ (f експ)	Модуль різниці частот (f експ - f контр)
		0,39
		0,27
		0,12

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який ми позначаємо як d_{\max} . В даному випадку $0,39 > 0,27 > 0,12$, тому $d_{\max}=0,39$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для ціннісно-мотиваційного критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів після експерименту, за формулою:

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для ціннісно-мотиваційного критерію після експерименту $\lambda=2,75$.

Перевірка достовірності виявлених змін у рівнях сформованості показників ціннісно-мотиваційного критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів показала, що в експериментальних групах ці зміни є статистично достовірними, в контрольних – недостовірними, оскільки розраховані на основі емпіричних даних значення λ критерію більші за λ_k для рівня значимості $p = 0,05$ (при порівнянні експериментальних груп до та після експерименту та контрольних до і експериментальних після експерименту).

Отримані результати дають змогу стверджувати, що впровадження розробленого нами педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів сприяє формуванню показників ціннісно-мотиваційного критерію.

Узагальнення результатів педагогічного оцінювання показників ціннісно-мотиваційного критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів на етапі формуального експерименту подано в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11.

Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за ціннісно-мотиваційним критерієм

Рівень	Кількість студентів			
	КГ - 95		ЕГ - 105	
	Абс.	%	Абс.	%
Оптимальний	24	25,26	67	63,81
Ситуативний	51	53,69	28	26,67
Пасивний	20	21,05	10	9,52

Аналіз даних, поданих у таблиці 2.11. дозволяє дійти таких попередніх висновків:

- впровадження розробленого нами педагогічного забезпечення дозволило відзначити появу стійких тенденцій до зростання рівнів сформованості показників ціннісно-мотиваційного критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів;
- в експериментальних групах зафіксовано якісний перерозподіл за рівнями сформованості показників ціннісно-мотиваційного критерію у бік зростання числа студентів з оптимальним рівнем;
- зафіксовано зсуви у бік збільшення в експериментальних групах числа студентів з оптимальним рівнем сформованості показників ціннісно-мотиваційного критерію є статистично достовірними, оскільки розраховані емпіричні значення λ критерію Колмогорова-Смирнова (2,75) більші критичного значення 1,36 для рівня значимості $p = 0,05$.

На наступному етапі формуального експерименту ми визначили рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за прогностичним критерієм. Показниками прогностичного критерію є наявність професійних намірів і планів; визначення професійної мети, етапів її досягнення; бачення резервних та альтернативних варіантів професійного зростання. Для їх дослідження нами було використано такі діагностичні методики: з цією метою нами було використано такі діагностичні методики: діагностична бесіда «Професійний шлях» (див. Додаток В), авторська анкета «Мій план професійного розвитку» (див. Додаток Д). Отримані результати подано на рис. 2.5.

Аналіз даних поданих на рис. 2.5. продемонстрував, що в контрольній групі відбулися лише незначні зміни: кількість студентів з оптимальним рівнем збільшилась на 3,16% (3 студенти), з ситуативним рівнем збільшилась на 6,31% (6 студентів), з пасивним рівнем зменшилась на 9,47% (9 студентів). В експериментальній групі відбулися більш суттєві зміни: частка студентів з оптимальним рівнем збільшилась з 11,43% (12 студентів) до 54,28% (57 студентів). За рахунок цього зменшилась кількість студентів ситуативного рівня на 17,14% (18 студентів) та пасивного рівня на 25,71% (27 студентів).

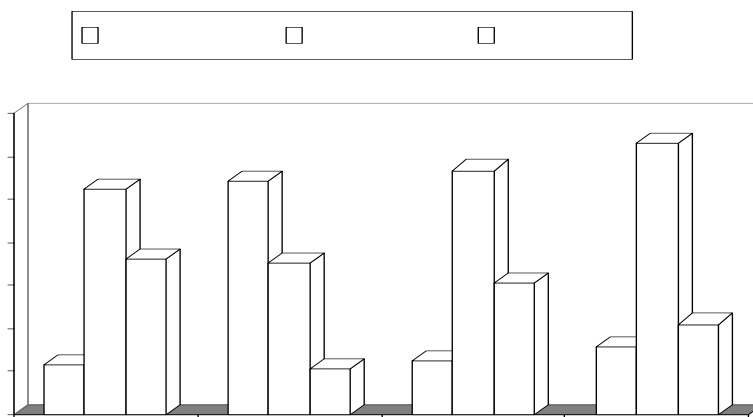


Рис. 2.5. Рівень сформованості показників професійного самовизначення у майбутніх соціальних педагогів за прогностичним критерієм

Далі перевіряємо достовірність виявлених змін у рівнях сформованості показників прогностичного критерію професійного самовизначення у майбутніх соціальних педагогів.

Таблиця 2.12.

Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за прогностичним критерієм до експерименту

Рівень	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Оптимальний	12 осіб	12 осіб
Ситуативний	54 особи	55 осіб
Пасивний	29 осіб	38 осіб
Об'єм вибірки	$n_{12+54+29}=95$	$n_{12+55+38}=105$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки, для двох наявних вибірок. Після цього, визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп. В результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.13.

Таблиця 2.13.

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{max})

Відносна частота КГ (f контр)	Відносна частота ЕГ (f експ)	Модуль різниці частот (f експ - f контр)
		0,02
		0,05
		0,06

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який ми позначаємо як d_{max} . В даному випадку $0,06 > 0,05$, $> 0,02$, тому $d_{max}=0,06$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для прогностичного критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів до експерименту, за формулою:

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для прогностичного критерію до експерименту $\lambda=0,4$.

Далі, ми визначаємо рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за прогностичним критерієм після експерименту. Дані можна простежити у таблиці 2.14.

Таблиця 2.14.

Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за прогностичним критерієм після експерименту

Рівень	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Оптимальний	15 осіб	57 осіб
Ситуативний	60 осіб	37 осіб
Пасивний	20 осіб	11 особа
Об'єм вибірки	$n_1=15+60+20=95$	$n_{57+37+11}=105$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки, для двох наявних вибірок. Після цього, визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп. В результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.15.

Таблиця 2.15.

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{\max})

Відносна частота КГ (f контр)	Відносна частота ЕГ (f експ)	Модуль різниці частот (f експ - f контр)
		0,38
		0,28
		0,11

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який ми позначаємо як d_{\max} . В даному випадку $0,38 > 0,28 > 0,11$, тому $d_{\max}=0,38$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для прогностичного критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів після експерименту, за формулою:

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для прогностичного критерію після експерименту $\lambda=2,68$.

Визначені зміни в рівні формування даних показників за прогностичним критерієм професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів підтверджуються, тобто є достовірними. Отримані результати дають змогу стверджувати, що впровадження розробленого нами педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів сприяє формуванню показників прогностичного критерію.

Узагальнення результатів педагогічного оцінювання показників прогностичного критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів на етапі формувального експерименту подано в таблиці 2.16.

Таблиця 2.16.

Рівень сформованості показників професійного самовизначення у майбутніх соціальних педагогів за прогностичним критерієм

Рівень	Кількість студентів			
	КГ - 95		ЕГ - 105	
	Абс.	%	Абс.	%

Оптимальний	15	15,79	57	54,28
Ситуативний	60	63,16	37	35,24
Пасивний	20	21,05	11	10,48

Аналіз табличних даних надав нам можливість дійти таких попередніх висновків:

- у майбутніх соціальних педагогів, які входили до складу експериментальних груп за результатами апробованої програми відбулися значні якісні зміни у бік зростання кількості студентів з оптимальним рівнем сформованості показників прогностичного критерію професійного самовизначення;
- в контрольних групах за час формувального експерименту відбулися незначні зміни в рівнях сформованості показників прогностичного критерію професійного самовизначення;
- зафіксовані зміни в рівнях сформованості показників прогностичного критерію професійного самовизначення експериментальних груп є статистично достовірними, оскільки, розраховані на основі емпіричних даних значення λ критерію більші за критичне значення.

Ще однією важливою складовою професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів виступає емоційний критерій. Показники даного критерію проявляються у задоволеності професійним вибором; позитивному емоційному ставленні до обраної спеціальності; задоволеності процесом навчання. Для дослідження даних показників нами застосовано такі діагностичні методики: тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. Леонтьєва (див. Додаток К), авторська анкета «Мій план професійного розвитку» (див. Додаток Д). Узагальнення емпіричних даних, отриманих у ході формувального експерименту дало змогу подати графічне бачення даних розподілів на рис. 2.6.

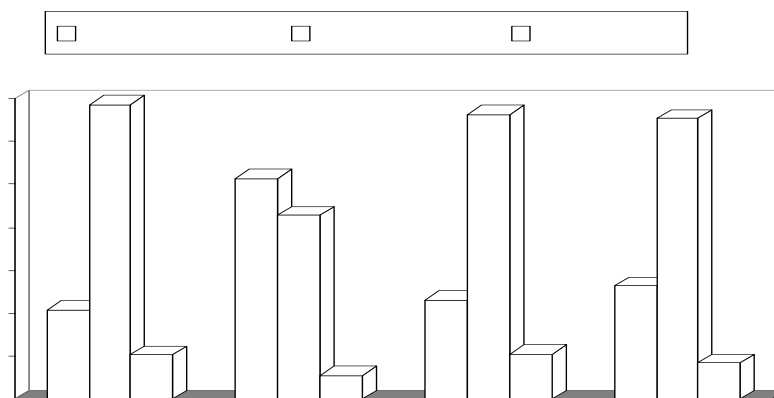


Рис. 2.6. Рівень сформованості показників професійного самовизначення у майбутніх соціальних педагогів за емоційним критерієм

Аналіз даних поданих на рис.2.6. засвідчив, що оптимальний рівень у контрольній групі змінився лише на 3,17% (3 студенти). Кількість студентів з ситуативним та пасивним рівнем зменшився лише на 1,06% (1 студент) та 2,11% (2 студенти). Кращі зміни відбулися в експериментальній групі: кількість студентів з оптимальним рівнем професійного самовизначення зростає з 20,95% (22 студенти) до 51,43% (54 студенти). Зменшилась кількість студентів ситуативного рівня на 25,71% (27 студентів) та пасивного рівня на 4,77% (5 студентів).

Далі перевіряємо достовірність виявлених змін у рівнях сформованості показників емоційного критерію професійного самовизначення у майбутніх соціальних педагогів.

Таблиця 2.17.

Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за емоційним критерієм до експерименту

Рівень	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Оптимальний	22 осіб	22 осіб
Ситуативний	63 особи	72 осіб
Пасивний	10 осіб	11 осіб
Об'єм вибірки	$n_{22+63+10}=95$	$n_{22+72+11}=105$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки, для двох наявних вибірок. Після цього, визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп. В результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.18.

Таблиця 2.18.

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{max})

Відносна частота КГ (f контр)	Відносна частота ЕГ (f експ)	Модуль різниці частот (f експ - f контр)
		0,02
		0,03
		0

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який ми позначаємо як d_{max} . В даному випадку $0,03 > 0,02$, > 0 , тому $d_{max}=0,03$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для емоційного критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів до експерименту, за формулою:

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для емоційного критерію до експерименту $\lambda=0,2$.

Далі, ми визначаємо рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за емоційним критерієм після експерименту. Дані можна простежити у таблиці 2.19.

Таблиця 2.19.

Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за емоційним критерієм після експерименту

Рівень	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Оптимальний	25 осіб	54 осіб
Ситуативний	62 осіб	45 осіб
Пасивний	8 осіб	6 осіб
Об'єм вибірки	$n_1=25+62+8=95$	$n_{54+45+6}=105$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки, для двох наявних вибірок. Після цього, визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп. В результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.20.

Таблиця 2.20.

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{max})

Відносна частота КГ (f контр)	Відносна частота ЕГ (f експ)	Модуль різниці частот (f експ - f контр)
		0,25
		0,22

		0,02
--	--	------

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який ми позначаємо як d_{\max} . В даному випадку $0,25 > 0,22 > 0,02$, тому $d_{\max} = 0,25$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для емоційного критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів після експерименту, за формулою:

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для емоційного критерію після експерименту $\lambda = 1,76$.

Визначені зміни в рівні формування даних показників за емоційним критерієм професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів підтверджуються, тобто є достовірними. Отримані результати дають змогу стверджувати, що впровадження розробленого нами педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів сприяє формуванню показників емоційного критерію.

Узагальнення результатів педагогічного оцінювання показників емоційного критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів на етапі формувального експерименту подано в таблиці 2.21.

Таблиця 2.21.

Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за емоційним критерієм

Рівень	Кількість студентів			
	КГ - 95		ЕГ - 105	
	Абс.	%	Абс.	%
Оптимальний	25	26,32	54	51,43
Ситуативний	62	65,26	45	42,86
Пасивний	8	8,42	6	5,71

Аналіз даних, поданих у таблиці 2.21 дозволяє дійти таких попередніх висновків:

- в експериментальних групах зафіксовано якісний перерозподіл за рівнями сформованості показників емоційного критерію у бік зростання числа майбутніх соціальних педагогів з оптимальним рівнем (до формувального експерименту переважали студенти з ситуативним рівнем);

- зафіксовані зсуви у бік збільшення в експериментальних групах числа майбутніх соціальних педагогів з оптимальним рівнем сформованості показників емоційного критерію є статистично достовірними, оскільки розраховані емпіричні значення λ критерію Колмогорова-Смирнова (1,76) більші критичного значення 1,36 для рівня значимості $p = 0,05$;

- в цілому експериментальна апробація розробленого нами педагогічного забезпечення сприяє підвищенню рівня сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за емоційним критерієм.

На наступному етапі ми визначили рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за вольовим критерієм: здатність до професійного зростання; активність особистості в реалізації власної позиції; прагнення до саморозвитку та самоосвіти. На даному етапі нами засновані такі діагностичні методики: тест САТ (шкала пізнавальних потреб) Е. Шострома (див. Додаток Л), методика «Самооцінка здатності до самоосвіти та саморозвитку особистості» (див. Додаток М). Отримані дані подано нами на рис. 2.7.

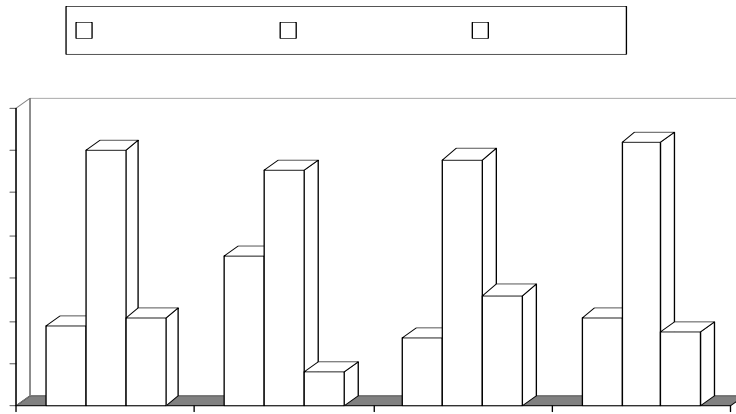


Рис. 2.7. Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за вольовим критерієм

Аналіз даного графіку дозволяє відзначити, що в контрольних групах тенденції у рівнях сформованості показників вольового критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів змінилися несуттєво (збільшилось число студентів з оптимальним та ситуативним рівнем з 14,74% (14 студентів) до 16,84% (16 студентів) та з 63,16% (60 студентів) до 64,21% (61 студентів) відповідно за рахунок зменшення кількості студентів із пасивним рівнем сформованості показників вольового критерію). У експериментальних групах простежується істотний зсув у сторону збільшення числа респондентів з оптимальним рівнем сформованості показників вольового критерію (з 19,05% (20 студентів) до 35,24% (37 студентів)). Значно зменшилось число студентів із пасивним рівнем сформованості показників вольового критерію професійного самовизначення - з 20,95% (22 студенти) до 9,52% (10 студентів).

Перевірка достовірності виявлених змін у рівнях сформованості показників вольового критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів здійснювалась нами аналогічно як і попередніх критеріїв професійного самовизначення.

Таблиця 2.22.

Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за вольовим критерієм до експерименту

Рівень	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Оптимальний	14 осіб	20 осіб
Ситуативний	60 осіб	63 особи
Пасивний	21 особа	22 особи
Об'єм вибірки	$n_{14+60+21}=95$	$n_{20+63+22}=105$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки, для двох наявних вибірок. Після цього, визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп. В результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.23.

Таблиця 2.23.

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{max})

Відносна частота КГ (f контр)	Відносна частота ЕГ (f експ)	Модуль різниці частот (f експ - f контр)
		0,04

		0,03
		0,02

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який ми позначаємо як d_{\max} . В даному випадку $0,04 > 0,03$, $> 0,02$, тому $d_{\max} = 0,04$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для вольового критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів до експерименту, за формулою:

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для вольового критерію до експерименту $\lambda = 0,28$.

Далі, ми визначаємо рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за вольовим критерієм після експерименту. Дані можна простежити у таблиці 2.24.

Таблиця 2.24.

Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за вольовим критерієм після експерименту

Рівень	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Оптимальний	16 осіб	37 осіб
Ситуативний	61 особа	58 осіб
Пасивний	18 осіб	10 осіб
Об'єм вибірки	$n_1 = 16 + 61 + 18 = 95$	$n_2 = 37 + 58 + 10 = 105$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки, для двох наявних вибірок. Після цього, визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп. В результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.25.

Таблиця 2.25.

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{\max})

Відносна частота КГ (f контр)	Відносна частота ЕГ (f експ)	Модуль різниці частот (f експ - f контр)
		0,2
		0,09
		0,1

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який ми позначаємо як d_{\max} . В даному випадку $0,2 > 0,1 > 0,09$, тому $d_{\max} = 0,2$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для вольового критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів після експерименту, за формулою:

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для вольового критерію після експерименту $\lambda = 1,41$.

Перевірка достовірності виявлених змін у рівнях сформованості показників вольового критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів показала, що в експериментальних групах ці зміни є статистично достовірними, в контрольних – недостовірними, оскільки розраховані емпіричні значення λ критерію

Колмогорова-Смирнова (1,41) більші критичного значення 1,36 для рівня значимості $p = 0,05$;

Узагальнення результатів педагогічного оцінювання показників вольового критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів на етапі формуального експерименту подано в таблиці 2.26.

Таблиця 2.26

Рівень сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за вольовим критерієм

Рівень	Кількість студентів			
	КГ - 95		ЕГ - 105	
	Абс.	%	Абс.	%
Оптимальний	16	16,84	37	35,24
Ситуативний	61	64,21	58	55,24
Пасивний	18	18,95	10	9,52

Аналіз даних, поданих у таблиці 2.26. дозволяє дійти таких попередніх висновків:

- впровадження у навчально-виховну роботу університету розробленого нами педагогічного забезпечення дозволило відзначити появу стійких тенденцій до зростання рівнів сформованості показників вольового критерію професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів;

- в експериментальних групах зафіксовано якісний перерозподіл за рівнями сформованості показників вольового критерію у бік зростання числа студентів з оптимальним рівнем (до формуального експерименту переважали респонденти з ситуативним та пасивними рівнями);

- зафіксовано зсуви у бік збільшення в експериментальних групах числа майбутніх соціальних педагогів з оптимальним рівнем сформованості показників вольового критерію є статистично достовірними, оскільки розраховані емпіричні значення λ критерію Колмогорова-Смирнова (1,41) більші критичного значення 1,36 для рівня значимості $p = 0,05$.

Наступним етапом нашої експериментальної роботи було узагальнення отриманих даних сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів за інформаційним, ціннісно-мотиваційним, прогностичним, емоційним та вольовим критеріями. Аналіз даних, поданих у таблиці 2.27. дозволяє стверджувати, що у студентів контрольних груп відбулися лише невеликі прирости на 4,63% чисельності студентів з оптимальним рівнем сформованості інформаційного, ціннісно-мотиваційного, прогностичного, емоційного та вольового критеріїв професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Також на 8,63% зменшилось число майбутніх соціальних педагогів з пасивним рівнем сформованості критеріїв професійного самовизначення. Ці зміни, на нашу думку, можуть бути обумовлені впливом випадкових факторів, та результатами фахової підготовки.

В експериментальній групі простежуються чіткі тенденції зростання рівнів сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Так, зокрема, відбулося значне зменшення чисельності студентів з пасивним рівнем (в межах від 5,71% до 10,48% за різними критеріями професійного самовизначення) та відповідне зростання часток майбутніх соціальних педагогів з оптимальним рівнем (в межах від 16,19% до 50,48%). Найбільші прирости зафіксовані за ціннісно-мотиваційним критерієм, найменші – за вольовим.

За загальною даними в експериментальній групі показники оптимального рівня збільшилися на 33,9% . В той же зменшилась кількість студентів з ситуативним та пасивним рівнями професійного самовизначення – на 14,28% та 19,62% відповідно.

Найбільша динаміка спостерігалась в сформованості таких показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів як: знання про професійне

самовизначення – 47 студентів (44,76%), наявність мотивації вибору даної професії – 70 студентів (66,67%), визначення професійної мети, етапів її досягнення – 62 студенти (59,04%), задоволеність від здійсненого професійного вибору – 56 студентів (53,33%), здатність до професійного зростання – 39 студентів (37,14%).

Таблиця 2.27.

Узагальнені дані результатів експериментальної роботи за критеріями та рівнями сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів

Критерії	Рівні	КГ до експ.	КГ після експ.	Динаміка	ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	Динаміка
Інформаційний	Оптимальний	13,68 (13)	18,95 (18)	5,27 (5)	11,43 (12)	40,95 (43)	29,52 (31)
	Ситуативний	50,53 (48)	63,16 (60)	12,63 (12)	49,52 (52)	53,33 (56)	3,81 (4)
	Пасивний	35,79 (34)	17,89 (17)	-17,9 (17)	39,05 (41)	5,72 (6)	-33,33 (35)
Ціннісно-мотиваційний	Оптимальний	15,79 (15)	25,26 (24)	9,47 (9)	13,33 (14)	63,81 (67)	50,48 (53)
	Ситуативний	52,63 (50)	53,69 (51)	1,06 (1)	54,29 (57)	26,67 (28)	-27,62 (29)
	Пасивний	31,58 (30)	21,05 (20)	-10,53 (10)	32,38 (34)	9,52 (10)	-22,86 (24)
Прогностичний	Оптимальний	12,63 (12)	15,79 (15)	3,16 (3)	11,43 (12)	54,28 (57)	42,85 (45)
	Ситуативний	56,85 (54)	63,16 (60)	6,31 (6)	52,38 (55)	35,24 (37)	-17,14 (18)
	Пасивний	30,52 (29)	21,05 (20)	-9,47 (9)	36,19 (38)	10,48 (11)	-25,71 (27)
Емоційний	Оптимальний	23,15 (22)	26,32 (25)	3,17 (3)	20,95 (22)	51,43 (54)	30,48 (32)
	Ситуативний	66,32 (63)	65,26 (62)	-1,06 (1)	68,57 (72)	42,86 (45)	-25,71 (27)
	Пасивний	10,53 (10)	8,42 (8)	-2,11 (2)	10,48 (11)	5,71 (6)	-4,77 (5)
Вольовий	Оптимальний	14,74 (14)	16,84 (16)	2,1 (2)	19,05 (20)	35,24 (37)	16,19 (17)
	Ситуативний	63,16 (60)	64,21 (61)	1,05 (1)	60 (63)	55,24 (58)	-4,76 (5)
	Пасивний	22,1 (21)	18,95 (18)	-3,15 (3)	20,95 (22)	9,52 (10)	-11,43 (12)
Загальний рівень	Оптимальний	16 (15)	20,63 (19)	4,63 (4)	15,24 (16)	49,14 (52)	33,9 (36)
	Ситуативний	57,9 (55)	61,9 (59)	4 (4)	56,95(60)	42,67 (44)	-14,28 (16)

		26,1 (25)	17,47 (17)	-8, 63 (8)	27,81 (29)	8,19 (9)	-19,62 (20)
	Пасивний						

Узагальнення результатів експериментальної роботи по педагогічному забезпеченні професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету, дозволило нам зробити висновок, що розроблене та впроваджене нами в практику педагогічне забезпечення сприяє успішному формуванню у майбутніх соціальних педагогів всіх визначених показників за інформаційним, ціннісно-мотиваційним, прогностичним, емоційним та вольовими критеріями професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів.

Висновки до другого розділу

У другому розділі представлено характеристику педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів; розкрито педагогічні умови професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету; здійснено експериментальну перевірку ефективності педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів

Педагогічне забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів представлено як теоретико-методичний комплекс, що слугує підґрунтям для активізації особистісних ресурсів майбутніх соціальних педагогів та можливостей навчально-виховної роботи університету з метою ефективного професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів.

Розроблено та обґрунтовано складові педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету. Педагогічне забезпечення утворюють: мета (професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів), чинники (соціальне замовлення, мотивація суб'єкта професійного самовизначення), результат, змістове (принципи та педагогічні умови підвищення ефективності навчально-виховної роботи університету щодо професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів) та технологічне (критерії, показники професійного самовизначення та організаційні форми навчально-виховної роботи) забезпечення.

Ґрунтуючись на підходах К. Дубич, педагогічні умови професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів представлено як сукупність взаємозалежних і взаємообумовлених детермінантів педагогічного процесу, що застосовуються з метою підвищення рівня професійного самовизначення майбутніх фахівців соціальної сфери.

Визначено такі педагогічні умови професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів: 1) оновлення та модернізація змісту професійно-орієнтованих навчальних дисциплін, які викладаються на першому курсі; 2) удосконалення програм навчальної професійно-орієнтованої практики через доповнення їх завданнями, що стосуються професійного самовизначення майбутнього фахівця; 3) спрямування роботи кураторів груп на оптимізацію процесу професійного самовизначення студентів; 4) залучення першокурсників до громадської та волонтерської роботи.

Реалізація першої педагогічної умови здійснювалася шляхом оновлення та модернізації змістового наповнення матеріалу навчальних курсів «Вступ до спеціальності» та «Людина в сучасному соціумі» питаннями, пов'язаними з професійним самовизначенням соціальних педагогів. Для цього: оновлено звучання та змістове наповнення матеріалів лекцій; традиційні семінарські заняття трансформовано засобами впровадження активних форм навчальної роботи, зокрема рольових ігор («Професійні слова», «Влаштування на роботу»), занять з елементами тренінгу («Життєва стратегія та життєве проектування особистості»), дискусій («Матеріальне забезпечення чи внутрішнє

задоволення»?, «Вибір професії: вибір батьків чи мій особистий»?», «Професія соціального педагога – більш педагогічна чи соціальна?»), презентацій («Мій професійний шлях»); здійснено впровадження ряду ІНДЗ («Професійне самовизначення майбутніх фахівців як умова їх ефективного зростання», «Особистісно-професійний саморозвиток як головна умова професійного зростання») з метою аналізу студентами ефективності власного професійного самовизначення;

З метою реалізації другої педагогічної умови (удосконалення програм навчальної професійно-орієнтованої практики через доповнення її відповідними завданнями, що стосуються професійного самовизначення майбутнього фахівця): оновлено перелік баз професійно-орієнтованої практики (дитячі та юнацькі громадські організації, клуби за місцем проживання, освітньо-культурний центр «Дивосвіт», клініка дружня до молоді, Благодійна організація «Всеукраїнський благодійний фонд «Мир і добробут» тощо); розроблено ряд нових завдань до проведення практики (наприклад: зіставити власні особистісні характеристики з вимогами до особистості соціального педагога та його функціональними обов'язками в умовах певної організації; визначити основні переваги та труднощі, які характеризують роботу соціального педагога в конкретній організації); упроваджено ряд організаційних форм соціально-педагогічної роботи: навчальні екскурсії (Педагогічний музей, м. Київ; Музей рідкісної книги, м. Ніжин; Центри зайнятості, міські центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді); професійні проби (наприклад, перше знайомство з сім'єю, профілактична бесіда з підлітками тощо), майстер-класи («Соціальна підтримка сім'ї», «Волонтер – головний помічник соціального педагога», «Шлях до успіху», «Допомога дітям з обмеженими функціональними можливостями» та інші).

Реалізація третьої педагогічної умови (спрямування роботи кураторів груп на оптимізацію процесу професійного самовизначення студентів) полягала у проведенні таких форм роботи, як: методичного семінару для кураторів академічних груп I курсу («Студент – майбутній колега?!»); бесід («Особливості організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі за вимогами Болонського процесу», «Чому я обрав спеціальність «Соціальна педагогіка»?); профорієнтаційних зустрічей («У кожного свій професійний шлях», «Спогади про студентське життя»); круглих столів («Я – майбутній соціальний педагог», «Що таке самоосвіта та самовиховання»); навчальних екскурсій (в музей університету, бібліотеку, ресурсний центр); конкурсів творчих робіт («Чого я досяг за навчальний рік?», «Чи правильно я обрав професію?»).

Четверта педагогічна умова (залучення першокурсників до громадської та волонтерської роботи) була реалізована шляхом навчання волонтерів-майбутніх соціальних педагогів та залучення їх до участі в таких формах роботи: благодійні ярмарки, свято «Юнь Києва запрошує!», ігротеки з «дітьми вулиці», рекламно-інформаційні акції, похід «Козацькими шляхами», Новорічний марафон Дідів Морозів, Фестиваль творчості дітей та молоді «Повіriamo у себе».

Підсумковою формою оцінки дієвості всіх вищеназваних умов професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів став профорієнтаційний проект «Я – майбутній соціальний педагог», реалізація якого відбувалася в День відкритих дверей університету, де студенти презентували зміст обраної професії перед абітурієнтами.

Аналіз результатів контрольного етапу експерименту дозволив стверджувати, що існує суттєва відмінність рівнів сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів контрольних та експериментальних груп. У студентів експериментальної групи простежуються чіткі тенденції зростання рівнів сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Так, зокрема, відбулося значне зменшення чисельності студентів з пасивним рівнем (в межах від 5,71% до 10,48% за різними критеріями професійного самовизначення) та відповідне зростання частки майбутніх соціальних педагогів з оптимальним рівнем (в межах від 16,19% до 50,48%). Водночас за даними в експериментальній групі показники оптимального рівня збільшилися на 33,9%, зменшилась кількість студентів з ситуативним та пасивним рівнями сформованості показників професійного самовизначення - на 14,28% та 19,62% відповідно.

У той же час в контрольній групі – лише на 4,63% за оптимальним рівнем. Загальна позитивна динаміка в КГ становила 4,63 %, а в ЕГ – 33,9%, що у 7 разів більше за показники КГ.

За результатами експериментальної роботи підтверджено ефективність педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та запропоновано практичне розв'язання наукової проблеми професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів, що полягає в обґрунтуванні педагогічного забезпечення та експериментальній перевірці педагогічних умов забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету. Результати проведеного дослідження засвідчили ефективність розв'язання поставлених завдань і дали підстави для формулювання таких висновків:

1. Проаналізовано стан розробленості проблеми в педагогічній теорії та практиці вищих навчальних закладів, визначено сутнісну характеристику базових понять дослідження. З'ясовано, що професійне самовизначення особистості є важливою складовою процесу соціалізації та виступає для особистості основою, фактором, умовою її професійного становлення. Професійне самовизначення особистості представлено як процес свідомого вибору, пошуку і знаходження сенсу в професійній діяльності, на основі самопізнання, співставлення своїх можливостей з вимогами професії упродовж трудового шляху людини. Запропоновано класифікацію етапів професійного самовизначення особистості. Професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів визначено як процес входження особистості в сферу соціально-педагогічної професійної діяльності на основі самопізнання, співставлення своїх можливостей з вимогами професії соціального педагога з метою самореалізації та усвідомлення себе як майбутнього професіонала соціальної сфери.

2. Систему навчально-виховної роботи університету визначено як сукупність елементів, взаємодія яких обумовлює високий ступінь організації навчально-виховного процесу, що повинен забезпечувати професійне самовизначення студентів і цілісний розвиток особистості через організацію різних видів діяльності – пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, комунікативної, творчої, дозвілєвої тощо. Сутність професійного самовизначення студентів полягає у динамічному процесі самореалізації особистості під час професійної підготовки у вищому навчальному закладі, в ході якого студент усвідомлює і реалізовує особистісні і соціально-професійні потреби та можливості, співставляючи їх з вимогами професії. Особливостями професійного самовизначення студентів у системі навчально-виховної роботи університету є: підтвердження правильності професійного вибору або його корекція засобами навчально-виховної роботи університету; усвідомлення студентом сутності професійної діяльності та себе як майбутнього професіонала; розвиток внутрішньої готовності планувати і реалізовувати професійні наміри; формування професійної самосвідомості; співставлення своїх можливостей та потреб під час професійної підготовки в університеті з вимогами професії; формування та розвиток професійних якостей та умінь; утвердження суб'єктивної позиції до майбутньої професії в процесі навчання в університеті.

3. Представлено критерії та показники професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів: інформаційний (знання про майбутню професійну діяльність, про вимоги до особистості соціального педагога, знання базових понять та термінів професійного самовизначення); ціннісно-мотиваційний (наявність мотивації вибору даної професії, інтерес до професійно орієнтованих дисциплін, узгодження

особистісних і професійних цінностей); прогностичний (наявність професійних намірів і планів, визначення професійної мети, етапів її досягнення, бачення резервних та альтернативних варіантів професійного зростання); емоційний (задоволеність професійним вибором, позитивне емоційне ставлення до обраної спеціальності, задоволеність процесом навчання); вольовий (здатність до професійного зростання, активність особистості в реалізації власної позиції, прагнення до саморозвитку та самоосвіти). Визначено рівні сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів (пасивний, ситуативний, оптимальний), надано їх змістові характеристики та запропоновано 9-бальну шкалу їх оцінювання. На констатувальному етапі експерименту засвідчено переважно пасивний та ситуативний рівні сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів експериментальних і контрольних груп - ситуативний рівень: КГ – 57,89% (55 студентів) і ЕГ – 56,95% (60 студентів); пасивний рівень: КГ – 26,31% (25 студентів) і ЕГ – 27,81% (29 студентів); оптимальний рівень: КГ – 15,79% (15 студентів) і ЕГ – 15,24% (16 студентів).

4. Педагогічне забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів представлено як теоретико-методичний комплекс, що слугує підґрунтям для активізації особистісних ресурсів майбутніх соціальних педагогів та можливостей навчально-виховної роботи університету з метою ефективного професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Складовими педагогічного забезпечення є: мета, чинники, результат, змістове (принципи та педагогічні умови підвищення ефективності навчально-виховної роботи університету щодо професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів) та технологічне (критерії, показники професійного самовизначення та організаційні форми навчально-виховної роботи) забезпечення. Визначено педагогічні умови забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів: оновлення та модернізація змісту професійно-орієнтованих навчальних дисциплін, які викладаються на першому курсі; удосконалення програм навчальної професійно-орієнтованої практики через доповнення їх завдання, що стосуються професійного самовизначення майбутнього фахівця; спрямування роботи кураторів груп на оптимізацію процесу професійного самовизначення студентів; залучення першокурсників до громадської та волонтерської роботи.

5. Чинниками реалізації педагогічного забезпечення визначено педагогічні умови забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Здійснено перевірку дієвості педагогічних умов забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету. Оновлення та модернізація змісту професійно-орієнтованих навчальних дисциплін забезпечувалась за рахунок: доповнення змісту лекційного матеріалу навчальних курсів «Вступ до спеціальності» та «Людина в сучасному соціумі»; використання активних форм проведення семінарських занять; упровадження індивідуальних науково-дослідницьких завдань для студентів. Удосконалення програм навчальної професійно-орієнтованої практики здійснювалося через доповнення завданнями, що стосуються професійного самовизначення майбутнього фахівця; розширення переліку баз практик, проведення навчальних екскурсій, професійних проб, майстер-класів тощо. Спрямування роботи кураторів груп на оптимізацію процесу професійного самовизначення студентів було реалізовано шляхом участі у методичному семінарі, проведенні зустрічей з фахівцями соціальної сфери, круглих столів, профорієнтаційних екскурсій, творчих захистів тощо. Залучення першокурсників до громадської та волонтерської діяльності було реалізовано шляхом навчання у Школі волонтерів та участь студентів у благодійних та рекламно-інформаційних акціях. Підсумковою формою роботи став захист профорієнтаційного проекту «Я – майбутній соціальний педагог».

6. Визначено ефективність педагогічного забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету. Засвідчено чіткі тенденції зростання рівнів сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Загальна позитивна динаміка в КГ становить 4,63 %, а в ЕГ – 33,9%, що у 7 разів більше за показники КГ.

Найбільш суттєвого розвитку зазнали такі показники: за інформаційним критерієм – знання базових понять та термінів професійного самовизначення, за ціннісно-мотиваційним – наявність мотивації вибору даної професії, за прогностичним – визначення професійної мети, етапів її досягнення, за емоційним – задоволеність професійним вибором, за вольовим – здатність до професійного зростання. Отримані результати підтвердили дієвість педагогічних умов забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у системі навчально-виховної роботи університету.

Проблема професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів не вичерпується проведенням дисертаційним дослідженням. Перспективними напрямками дослідження порушеної проблеми можуть стати: визначення особливостей професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів старших курсів; виявлення рівня професійного самовизначення абітурієнтів; характеристика студентської волонтерської діяльності як важливої умови професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів; забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів у позанавчальний час.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности /К. А. Абульханова-Славская. – М.:Наука, 1980. - 334 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности /К. А. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни. – М.: Наука, 1987. – С. 137-145.
3. Аксенова Н.М. Личностные характеристики эго-идентичности как фактор профессионального самоопределения студентов в вузе: дис. ...канд. психол. наук / Н. М. Аксенова. - Кемерово, 2005. -137 с.
4. Андреева Н.В. Педагогическая поддержка студентов-медиков в профессиональном самоопределении / Н. С. Андреева// Среднее профессиональное образование. - 2009. - №8 – С. 12-14.
5. Андреева Н.С. Социально-психологические особенности профессионального самоопределения выпускников вузов психологических специальностей в современных условиях: дис. ...канд. психол. наук / Н. С. Андреева. - М, 2001.-196 с.
6. Андрущенко В.П. Модернізація вищої освіти в Україні: теоретико-методологічні засади / В. П. Андрущенко // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – Х.: ХПІ, 2001.– № 1. – С.21-32.
7. Ансимова Н. П. Профессиональная ориентация, профотбор и профессиональная адаптация молодежи / Н. П. Ансимова, И. В. Кузнецова. - Ярославль: Изд-во ЯПУ, 2000. -119 с.
8. Арутюнова Г.З. Психолого-педагогическая поддержка профессионального самоопределения личности: монография / Г.З. Арутюнова, Н.Н. Деева; Биробиджанский филиал ФГБОУВПО «Амурский государственный университет». – Биробиджан, 2012. – 127 с.
9. Архіпова С.П. Педагогічні аспекти підготовки соціальних педагогів / С. П. Архіпова // Соціальна робота: теорія, досвід, перспективи: матеріали доповідей та повідомлень Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. І.В. Козубовської, ІІ. Миговича. – Ужгород, 1999. – Ч.ІІ. – 368 с.
10. Базарова Т.С. Система научно-методического обеспечения профессиональной подготовки социального работника / Т. С. Базарова //Вестник Бурятского университета. – 2010. - №5.- С. 152-161.
11. Балл Г. О. Підготовка учнів до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи): навч.-метод. посіб. / Г. О. Балл, Ю. З. Гільбух М. М. Левтик [та ін.]; за

ред. Г. О. Балл; АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К.: Наук. думка, 2000. – 188 с.

12. Барабанова В.В. Представления студентов о будущем как аспект их личностного и профессионального самоопределения / В. В. Барабанова // Психологическая наука и образование. - 2002. - №2. - С. 28-41.

13. Басов Н. Ф. Социальный педагог: введение в профессию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Ф. Басов, В.М. Басова, А.Н. Кравченко. - М.: Изд. центр "Академия", 2006. - 256 с.

14. Басхаева И.И. Психологические детерминанты профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа: автореф. дис. ...канд. психол. наук / И. И. Басхаева. - Хабаровск, 2005. - 26 с.

15. Беспалько О.В. Роль спеціалізації у професійній підготовці майбутнього соціального педагога / О. В. Беспалько // Підготовка соціальних педагогів та соціальних працівників в Україні в контексті Болонського процесу : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., (Чернівці, 13–14 грудня 2007 р.). – Чернівці: Рута, 2007. – С. 19–21.

16. Беспалько О. В. Соціальна педагогіка : схеми, таблиці, коментарі : навч. посібн. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Беспалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.

17. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. - Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1977. – 304с.

18. Бех І.Д. Виховання особистості: 2-х кн. — К.: Либідь, 2003. - Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади.– 278 с.

19. Боднар А. Я. Особливості професійного самовизначення особистості на етапі навчання у ВНЗ / А. Я. Боднар, Н. Г. Макаренко // Наукові записки / Національний університет "Києво-Могилянська Академія" / редкол. : В. С. Брюховецький [та ін.]. — К. : Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2006. - Т. 59: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота/ - С. 49–55.

20. Бодров В.А. Практикум по дифференциальной психодиагностике профессиональной пригодности: учеб. пособие / В. А. Бодров. - М.: ПЕР СЭ, 2003. -768 с.

21. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте: психологическое исследование / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464с. – Библиогр.: с.447-460.

22. Болучевская В.В. Профессиональное самоопределение будущих специалистов помогающих профессий: монографія / В. В. Болучевская. – Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2010. – 264 с.

23. Борисова Е.М. Профессиональное самоопределение: личностный аспект: дис. ... д-ра психол. наук / Елена Михайловна Борисова. – М., 1995. – 411 с.

24. Борисова Е. М. Индивидуальность и профессия / Е. М. Борисова, Г. П. Логинова. – М., 1991.

25. Бочарова В.Г. Профессиональная социальная работа: личностно ориентированный поход: монографія / В.Г. Бочарова – М.: Институт педагогики социальной работы РАО, 1999. – 184 с.

26. Вайнола Р. Х. Методика викладання дисциплін соціально-педагогічного циклу: навч.посібник / Р. Х. Вайнола. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 140 с.

27. Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.04 / Р. Х. Вайнола: Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. - 2009. – 542с.

28. Васильєва М. Професійне визначення особистості: філософський аспект/ М. Васильєва // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: науково-методичний журнал. – К., 2002. - №1 (5). – С. 131-139.

29. Варнавських Н. Проблеми професійного самовизначення молоді на сучасному етапі ринкових перетворень / Н. Варнавських // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 4. – С 109–115.
30. Вища освіта в Україні: навч. посібник / В.Г.Кремень, С.М.Ніколаєнко, М.Ф.Степко [та ін.]; за ред. В.Г.Кременя, С.М.Ніколаєнка. – К. : Знання, 2005. – 357с.
31. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т./ Л. Т. Выготский.– М.: Педагогика, 1984.– Т.4. – 433 с.
32. Вітковська О.І. Професійне самовизначення особистості і практичні аспекти професійної консультації: монографія / О. І. Вітковська. – К.: Наук. світ, 2001. – 91 с.
33. Вітковська О.І. Професійне самовизначення як життєва проблема особистості / О. І. Вітковська// Педагогіка і психологія. – 1998. – № 3. – С. 171 – 179.
34. Волинець К.І. Інноваційне психолого-педагогічне забезпечення процесу підготовки майбутнього педагога / К. І. Волинець // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. - 2004. - №7. – С.7-16.
35. Волкова О.А. Педагогические условия и средства профессионального самоопределения будущего учителя: дис. ... канд. пед.наук /О.А.Волкова. - Саратов, 2000.
36. Волонтерський рух в Україні: тенденції розвитку / Р. Х. Вайнола, А. Й. Капська, Н. М. Комарова [та ін.]. – К.: Академпрес, 1999. – 112 с.
37. Галаганова Л. Е. Педагогические условия формирования профессионального самоопределения студентов университета [Электронный ресурс]: дис. ...канд пед. наук: 13.00.01/ Л. Е. Галаганова. – М.: РГЕ, 2002.
38. Галагузова М. А. Профессиональная подготовка социальных работников / М. А. Галагузова // Актуальные проблемы состояния и перспектив социальной работы в России : социальная работа. – М., 1992. – Вып.6. – С.84-91.
39. Галагузова Ю. Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов: дис. ...докт. пед. наук : 13.00.08/ Юлия Николаевна Галагузова. – М., 2001. – 373 с.
40. Гомонюк О.М. Значення педагогічної практики у формуванні професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів. [Электронный ресурс] / О. М. Гомонюк – Режим доступа: library.uipr.edu.ua/library/Left.../Гомонюк.doc. – Заглавие с экрана .
41. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М.Р.Гинзбург // Вопросы психологии. – 1988. – №2. – С.19-27.
42. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения/ М.Р.Гинзбург// Вопросы психологии. -1994. - №3. - С. 43-52.
43. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е. И. Головаха. - Киев: Наукова думка, 1988.- 144 с.
44. Голомшток А.Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника /А. Е. Голомшток.-М.: Педагогика, 1979. – 160с.
45. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
46. Гріньова О. М. Психологічні особливості професійного самовизначення майбутніх учителів в умовах підготовки за двома спеціальностями : дис. ...канд. пед. наук: 19.00.07 / О. М. Гріньова. - К., 2008. - 17 с.
47. Гріньова О. М. Особливості професійного самовизначення майбутніх учителів подвійних спеціальностей з додатковою спеціалізацією “Практична психологія” / О. М. Гріньова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер.12: Психологічні науки: зб. наук. праць. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. – Вип.15 (39). – С. 192-201.

48. Денисов А.Д. Профессионально-целевое обучение в вузе / А. Д. Денисов.-Киев: Высшая школа, 1991.-123 с.

49. Державна національна програма "Освіта": Україна ХХІ століття / Ін-т системних досліджень освіти України. – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.

50. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) : зб. міжвід. документів та норм. правових актів України з питань соціально-правового захисту дітей / упоряд. та голов. ред. С. Р. Станік. – 2-ге вид., допов. – Київ : М-во юстиції України, 2001. – 448 с.

51. Джура О. Теоретико-методологічні проблеми дослідження процесу професійного самовизначення особистості / О. Джура // Вища освіта України. – 2003. – №4. – С.31-34.

52. Джура О.Д. Освіта в системі факторів професійного самовизначення особистості: автореф. дис. ... канд.філософ. наук : спец. 09.00.03 / О.Д.Джура / Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2004. – 17с.

53. Дидковская Я.В. Динамика профессионального самоопределения студентов / Я. В. Дидковская // Социологические исследования. - 2001. - №7. - С. 132-135.

54. Долинська Л.В. Особливості професійного становлення майбутніх учителів / Л. В. Долинська // Психологія: зб. наук. праць / НПУ імені М.П. Драгоманова. - К: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. - Вип. 3(10). – С. 273-283.

55. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 564с.

56. Дубич К. В. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу: дис.... канд. пед. наук : 13.00.07 / Клавдія Василівна Дубич. – Рівне, 2007. – 267 с.

57. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.

58. Дьюи Дж. Демократия и образование /Дж. Дьюи; пер. с англ. — Москва:Педагогика-пресс, 2000.

59. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери/ за заг. ред. І. Д. Зверєвої. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. – 536 с.

60. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

61. Егорова Ю.Н. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения будущего социального педагога / Ю. Н. Егорова // Вестник РГУ им. И. Канта. - Калининград, 2008. - № 6. - С. 58-66.

62. Егорова Ю.Н. Профессиональное самоопределение социального педагога: теория и практика: монографія / Ю. Н. Егорова. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2006. – 136 с.

63. Егорова Ю.Н. Самоопределение студентов в специализации деятельности социального педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю. Н. Егорова.-Оренбург, 2000.-12 с

64. Егорова Ю. Н. Структурно-логическая характеристика взаимосвязи специализации и профессионального самоопределения социального педагога / Ю. Н. Егорова // Казанский педагогический журнал. - 2008. - № 2. - С. 8-14.

65. Єгорова Є.В. Психологічні особливості професійного самовизначення учнів старших класів із різним типом усвідомлення проблеми вибору професії // Психологія: зб. наук. праць / НПУ імені М.П. Драгоманова, - К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2001. – Вип. 14. – С.316–321.

66. . Законодавство України про освіту: збірник законів. – К.: Парламентське вид-во, 2002. – 159 с. – (Б-ка офіційних видань)
67. Захаров Ю. А. Теория и практика формирования профессионального самоопределения молодежи в условиях непрерывного образования /Н. Є. Касаткина, Б. П. Невзоров, Т. М. Чурекова ; отв. ред. Н. Э. Касаткина. - Кемерово: Кузбассвузиздат, 1996. - 160 с.
68. Зверева І. Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія і практика : монографія / І. Д. Зверева ; М-во освіти і науки України ; Ін-т проблем виховання Академії педагогічних наук. – К. : Правда Ярославичів, 1998. – 393 с.
69. Зеер Э.Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога / Э. Ф. Зеер. – Свердловск: Изд-во Уральского университета, 1988. – 118с.
70. Зеер Э.Ф. Психология профессий/ Э. Ф. Зеер. - М., Екатеринбург, 2003. - 329 с.
71. Зуева С.О. Ценностные ориентации как фактор профессионального самоопределения учащихся педагогического лица: автореф. дис. ...канд. психол. наук / О. С. Зуева. - Иркутск. - 2000. - 19 с.
72. Иванайская Т. Л. Сопровождение профессионального самоопределения студента ССУЗА: сущность процесса и инновационная модель / Т. Л. Иванайская, Л. Б. Соколова // Казанский педагогический журнал. – 2009. - №4. – С.77-83.
73. Иващенко Ф.И. Психология трудового воспитания / Ф. И. Иващенко. - Минск: Изд-во БГУ, 1988. -159 с.
74. Измайлова В.В. Педагогическое обеспечение: сущность и структура понятия / В. В. Иващенко // Ярославский педагогический вестник. – 2012. - №2. – С. 11-14.
75. Каганкевич Е.В. Характеристики творческого мышления студентов в процессе профессионального самоопределения: автореф. дис. ...канд. психол. наук: спец. 19.00.03 / Е.В. Каганкевич. – Ярославль, 2008. – 26 с.
76. Капська А. Й. Практична діяльність студентів як оптимальна їх підготовка до роботи в різних мікросоціумах / А. Й. Капська // Соціальна робота: теорія, досвід, перспективи. – Ужгород: УДУ, 1999. – Ч.1. – С.281-285.
77. Карнозова Л.М. Самоопределение профессионала в проблемной ситуации / Л. М. Карнозова // Вопросы психологии. -1990. - №6. - 75-82 с.
78. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : монографія / О. Г. Карпенко; за ред. С. Я. Харченко. – Дрогобич : Коло, 2007. – 374 с.
79. Карцева Т.Б. Понятие жизненного события в психологии / Т.Б.Карцева // Психология личности в социалистическом обществе: личность и её жизненный путь: сб. науч. трудов; отв.ред Б.Ф.Ломов, К.А.Абульханова-Славская / АН СССР Ин-т психологии. – М.: Наука, 1990. – С.88-101.
80. Кічук Н. В. Проблеми інноваційно-орієнтованої підготовки фахівця у сучасній вищій школі / Н. В. Кічук // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. 2010. № 3. С. 12-14.
81. Кисла О. Ф. Особливості розвитку професійного самовизначення майбутніх учителів початкових класів в умовах ступеневої підготовки: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04 / Кисла Оксана Федосіївна. – Київ, 2008. – 180 с.
82. Климов Е.А. Педагогический труд: психологические составляющие: [учеб пособие для студентов, магистрантов и аспирантов классических и педагогических вузов России] / Е.А.Климов / Моск.гос.ун-т им.М.В.Ломоносова. – М.: Изд.центр «Академия», 2004. – 239с.
83. Климов Е. А. Психология профессионала: избранные психологические труды / Е.А. Климов; Институт практической психологии. – М., Воронеж: НПО «МОДЕК», 1996. – 400с

84. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304с.
85. Коган Г.В. Формирование мотивации и самоорганизации учебной деятельности студентов при изучении курса педагогики: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г. В. Коган.- Мурманск, 2004. - 18 с.
86. Когут С. Я. Система професійної підготовки соціального педагога у вищих навчальних закладах освіти України і Польщі (порівняльний аналіз) : автореф. дис. ... канд. пед. наук ; спец. 13.00.01 / С. Я. Когут. – Івано-Франківськ, 2005.– 22 с.
87. Кожухарь Г.С. Соотношение личностного и профессионального самоопределения у учителей (мотивационный аспект):дис. ...канд. психол. наук : 19.00.07 / Галина Сократовна Кожухарь. – М., 1993. – 181с.
88. Колмогорова Л.А. Особенности мотивации учения и адаптации студентов-первокурсников с различными типами профессионального самоопределения / Л. А. Колмогорова // Мир науки, культуры, образования. – 2008.-№4. - С.100-103.
89. Коломієць О.Б. Педагогічне забезпечення культурологічної складової у підготовці студентів технічних вищих навчальних закладів : автореф. дис. ...канд. пед. наук ; спец. 13.00.04 / О. Б. Коломієць. – К., 2004. – 22 с.
90. Кон И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание.- М.: Политиздат, 1984. – 335с.
91. Кон И.С. Психология ранней юности.- М.: Просвещение, 1989.-254с.
92. Кондрацька Л.В. Вплив психологічних особливостей особистості на професійне самовизначення майбутнього соціального педагога / Л. В.Кондрацька // Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць /К.-ПНУ імені Івана Огієнка, Інститут психології ім. Г.С. Костюка, АПН України.- 2010.- №8. – С. 469-480.
93. Константинова Н. И. Формирование профессионального самоопределения студентов в условиях социально-воспитательного пространства вуза [Электронный ресурс] : дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. - Мурманск: РГБ, 2006.
94. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: volrnmk.at.ua/vuxrob/200.doc Заголовок з екрану.
95. Коровина О.С. Факторы и условия профессионального самоопределения студентов педагогических специальностей : дис. ... канд. пед. наук / О. С. Коровина. - Великий Новгород, 2001. - 147 с.
96. Короткий тлумачний словник української мови / укл.: Д.Г. Гринчишин, Л.Л. Гумецька, В.Л. Карпова [та ін.]; відп. ред. Л. Л. Гумецька. – К.: Рад. школа, 1978. – 296 с.
97. Костюк Г.С. Професійне самовизначення як фактор формування особистості / Г. С. Костюк // Радянська школа. – 1967. – №3. – С.17-18.
98. Костюк Г.С. Роль профессионального самоопределения в формировании личности / Г.С.Костюк // Профессиональная ориентация учащихся. – К.: Рад школа, 1971. – С.17-26.
99. Котляревский Ю.П. Самоопределение как психолого-педагогическое действие в структуре имитационно-игрового моделирования / Ю.П.Котляревский // Проблемы самоопределения молодежи: тезисы докл. и сообщений науч-практ.конф., 5-6 окт.1987г. / АН СССР, О-во психологов СССР [и др.]; ред.кол.: И.С.Ладенко [и др.] – Красноярск: Красноярский гос. ун-т, 1987. – С.96-97.
100. Крутий И. А. Профессиональное самоопределение первокурсников /И. А. Крутий, К. С. Фурсов, И. К. Зангиева [и др.] //Социология образования. – 2007. - №10. – С. 4-16.

101. Кудрявцев Т.В. Психология профессионального обучения и воспитания/ Т.В. Кудрявцев. – М., 1985. – 105 с.
102. Кудрявцев Т.В. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности / Т.В. Кудрявцев, В.Ю. Шегурова // Вопросы психологии. – 1983. – №2. – С.51-59.
103. Кудрявцев Т. В. Влияние характерологических особенностей личности на динамику профессионального самоопределения/ Т.В. Кудрявцев, А. В. Сухарев // Вопросы психологи. – 1985. - №1. - С. 86-94.
104. Кузнецова И.В. Профессиональное самоопределение студентов: трудности на разных этапах обучения в вузе // Психологические аспекты профессионального становления – С. 75-81.
105. Кузнецова И.В. Психологическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников / И. В. Кузнецова // Ярославский педагогический вестник. – 2009. - №4. –С.150-154.
106. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования/Н. В. Кузьмина.-Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 172с.
107. Кузьмина Н.В. Понятие "педагогическая система" и критерии ее оценки / Н. В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие. - Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1980. - С.7-45..
108. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина.- М.: Высш. шк., 1990. – 117с.
109. Курило В. С. Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у ХХ столітті / В. С. Курило. – Луганськ: ЛДПУ, 2000. – 460 с.
110. Кутугина В.И. Факторы профессионального самоопределения личности в современных условиях / В. И. Кутугина // Современные проблемы науки и образования. – 2007.- №1. – С. 51-53.
111. Кухарчук А. М. Профессиональное самоопределение учащихся / А. М. Кухарчук, А. Б. Ценципер. – Минск, 1976.
112. Левківська Г. П. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти: навч. посібник для вищих навч. закладів / Г. П. Левківська, В. Є. Сорочинська, В. С. Штифурак; М-во освіти і науки України. Наук.-метод. центр вищої освіти. - К., 2001. - 128 с.
113. Левченко Г. Є. Професійне самовизначення учнівської молоді в умовах профілізації старшої школи / В. М. Мадзігон, Г. Є. Левченко // Профільне навчання: теорія і практика: зб. наук. праць за матеріалами методол. семінару АПН України. – К.: Пед. преса, 2006. – С. 77–84.
114. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность.: [учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и спец. «Психология», «Клиническая психология»] / А.Н. Леонтьев / науч.ред и предисл.Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл: Academia, 2004. – 345с.
115. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1992. – 17с.+2л.
116. Леонтьев Д. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д. Леонтьев, Е. Шалобанова // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. –С.57-66.
117. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1992. – 16с.
118. Лесникова С. Л. Формирование профессионального самоопределения студентов классического университета в процессе преподавания предметов психолого-педагогического цикла: автореф. дис. ...канд. пед. наук / С. Л. Лесникова. - Кемерово, 2000.

- 23 с.

119. Липский И. А. Социальная педагогика: методологический анализ: учеб. пособие / И.А. Липкий. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 320 с.
120. Луговий В. Управління освітою : навч. посібник [для слухачів, аспірантів, докторантів спец. “Державне управління”] / В. Луговий. – К. : Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с.
121. Лукашевич М. Інноваційні соціальні технології професійного самовизначення особистості : навчальний посібник / М. П. Лукашевич, Л. В.Бондарчук – К. : ІПК ДСЗУ, 2005. – 144 с.
122. Любимова Г.Ю. От первокурсника до выпускника: проблемы профессионального и личностного самоопределения студентов психологов //Вестник МГУ. Сер. 14: Психология. - 2000. - № 1. - С. 48-56.
123. Ляска О.П. Ціннісно-мотиваційні аспекти професійного самовизначення студентства / О. П. Ляска // Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць. - К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України.- 2010.- №1
124. Лях Т.Л. Соціально-педагогічна діяльність студентських волонтерських груп: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Т. Л. Лях. – К., 2009. – 20 с.
125. Мазоха Д.С. На шляху до педагогічної професії : вступ до спеціальності: навч. посібник / Д. С. Мазоха. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 168 с.
126. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько //Соціалізація особистості : зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. – К. : Логос, 2000. – Вип. 2. – С. 153–161, 153–161.
127. Маркова А.К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 230 с.
128. Мархаев Л.В. Словарь по социальной педагогике : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Л. В. Мархаев. – М.: Академия, 2002. – 368 с.
129. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 204 с.
130. Маслоу А. Самоактуализация : психология личности / А. Маслоу; под. ред. Ю .Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря.-М.: МГУ, 1982. - С. 108-117.
131. Машарова Т.В. Теория и практика социального самоопределения подростка в учебной деятельности: автореф. дис....д-ра пед.наук.-Ярославль, 1999.-38с.
132. Машарова Т.В. Учебная деятельность как фактор социального самоопределения подростка / Т. В. Машарова.- Киров: ИВЭСЭП, 1999. – 215с.
133. Митина Л.М. Формирование профессионального самосознания учителя / Л. М. Митина // Вопросы психологи. – 1990. – №3. – С.58-64.
134. Митина Л.М. Психологическое сопровождение выбора профессии / Л. М. Митина. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003.
135. Міхеєва О.Ю. Соціально–педагогічні умови підготовки соціальних педагогів до роботи з прийомними сім'ями: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец 13.00.05 / О.Ю. Міхеєва. – К., 2012. – 20 с.
136. Михайлова Н.Н Абитуриент и профессия. Как сделать выбор? / Н. Н. Михайлова // Профессиональное образование. -1999. - №5. - С. 26-27.
137. Міщик Л.І. Соціальна педагогіка: досвід та перспективи / Л. І. Міщик. - Запоріжжя.: ЗДУ, 1999. - С. 122-129.
138. Міщик Л. І Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти: дис. ...д-ра пед. наук : 13.00.05 / Міщик Людмила Іванівна . – Запоріжжя, 1997. – 358 с.

139. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпенко. – К. : Знання, 1997. – 168 с.
140. Москалюк О. І. Формування професійної спрямованості у майбутніх соціальних педагогів : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Москалюк Оксана Іванівна. – Хмельницький, 2007. – 180 с.
141. Мудрик А.В. Самые трудные годы / А.В. Мудрик. – М.: Знание, 1990. – 64с.
142. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учебник для студ. пед. вузов /А.В. Мудрик; под ред. В.А.Сластенина. - М.: Академия, 1999. – 184 с.
143. Навчальний процес у вищій педагогічній школі: [навчальний посібник] / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпенко [та ін.]. – К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2001. – 338 с.
144. Неїжпапа Л.С. Педагогічне забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів : методичні рекомендації /Л. С. Неїжпапа; за ред. Р.Х. Вайноли. – К. : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2013. – 104 с.
145. Неїжпапа Л.С. Професійне самовизначення студентів у процесі навчально-виховної роботи студентів / Л.С. Неїжпапа // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер.11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка: зб. наук. праць. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 13. – С.53-62.
146. Нікітіна І.В.Психолого-педагогічне забезпечення самореалізації особистості студента в умовах ВНЗ /І. В. Нікітіна, М. Г. Кітов // Збірник матеріалів міжнародної науково-методичної конференції. – К.: НУХТ, 2002. – С. 64-65.
147. Никитин В.А. Социальная работа: проблемы теории и подготовки специалистов: учеб.пособие / В.А.Никитин. – М.: ООО Полиграф тех Сервис, 2002. – 235 с.
148. Никитина Н. Н. Становление культуры профессионально-личностного самоопределения учителя: монография. – М.: Прометей, МПГУ, 2002. – 316 с.
149. Огнев'юк В. О.Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку: монографія / В. О. Огнев'юк. – К.: Знання України, 2003. – 450 с.
150. Організація наскрізної практики студентів за спеціальністю 6.010106 «Соціальна педагогіка» : методичні рекомендації. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. – 41с.
151. Оржеховська В.М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: навч.-метод. посібник / В.М. Оржеховська. – К. : ВіАн, 1996. – 352 с.
152. Осадчий В.В. Система інформаційно-технологічного забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів в умовах педагогічного університету: [монографія] / В. В. Осадчий, за ред. С.О.Сисоевої. – Мелітополь: Видавничий будинок ММД, 2012. – 420 с.
153. Павлютенков Е.М. Формирование мотивов выбора профессии / Е. М. Павлютенков; под ред. Б.А. Федоришина. – К.: Рад. школа, 1980. – 144 с.
154. Пашковская И.Н. Социально-педагогические основы профессионального самоопределения педагога : автореф. дис. ...докт. пед. наук/ И. Н. Пашковская ; Санкт-Петербургский государственный университет педагогического мастерства. - СПб., 2002. - 52 с.
155. Пашковская И.Н. Профессиональное самоопределение педагога в гуманистической перспективе: монография. - СПб.: Изд-во СПбГИСЭ, 2000.-148 с.
156. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол. : М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова [и др.]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
157. Петрочко Ж. В. Дитина в складних життєвих обставинах: соціально-педагогічне забезпечення прав : монографія / Ж. В. Петрочко ; М-во освіти і науки України,

Ін-т проблем виховання НАПН України. - Рівне : Зень О., 2010. - 367 с.

158. Пехота О. М. Підготовка майбутніх педагогів до впровадження сучасних технологій виховного процесу як важлива умова формування їх професіоналізму / О. М. Пехота// Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія.– Ялта, 2005. – Вип. 8, ч. 1. С. 2328.

159. Піддячий М.І. Організаційно-педагогічні умови підготовки старшокласників до професійного самовизначення у міжшкільних навчально-виробничих комбінатах: автореф. дис. ... канд. пед. наук ; спец 13.00.07 /Інститут проблем виховання АПН України ; М.І. Піддячий. – К., 2002. – 20с.

160. Поваренков Ю.П. Системогенетический анализ профессионального самоопределения личности / Ю. П. Поваренков //Ярославский психологический вестник. - М., Ярославль, Изд-во «Российское психологическое общество», 2005. – Вып. 16. - С. 10-13.

161. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека /Ю. П. Поваренков. - М: Издательство УРАО, 2002. -160 с.

162. Повшедная Ф.В. Теория и практика профессионального самоопределения будущего учителя в условиях педагогического вуза : дис. ... докт. пед. наук / Ф. В. Повшедная. - М, 2003.-426 с.

163. Пожидаєва О. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін: : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец 13.00.05 / О.В. Пожидаєва. — К., 2011. — 20 с.

164. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / В. А. Поліщук; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В.Гнатюка. – Тернопіль, 2006. – 44 с.

165. Поліщук Ю.Й. Соціально-педагогічна діяльність сучасних громадських молодіжних об'єднань в Україні: : автореф. дис. ...докт. пед наук : спец.13.00.05 / Ю.Й. Поліщук. – Луганськ, 2006. – 42 с.

166. Полонский В. Словарь по образованию и педагогике / В. Полонский. – М. : Высшая школа, 2004. – 512 с. –[С. 36].

167. Поляков В. А. Профессиональное самоопределение молодежи /В. А. Поляков, С. Н. Чистякова // Педагогика. - 1993. - №5. - С. 33-37.

168. Протас О. Л. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / О. Л. Протас. – К., 2012. – 265 с.

169. Протасова И.В. Педагогическое обеспечение процесса накопления учащимися социального опыта в условиях школы-гимназии. — дисс. канд. пед. наук. — Кострома, 2001. — 235 с.

170. Професія соціальний педагог / упоряд.: С. Максименко, О. Главник, за заг. ред. К. Шендеровський, І. Ткач – К.: В.Главник, 2005. – 112 с.

171. Профессиональное самоопределение студентов : методические рекомендации научно-методической конференции преподавателей и сотрудников / В.Г. Аржаков, Г.Е. Жондорова, Д.А. Соломонова. – Якутск, 2000.- 206 с.

172. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: [учеб.-метод. пособие] / Н. С. Пряжников ; Рос.акад.образования. Моск. психол.-социал.ин-т; [гл.ред.Фельдштейн Д.И.] – 2-е изд., стер. – М.; Воронеж: [НПО МОДЕК], 2003. – 2003. – 392с.: табл.

173. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников / Акад.пед.и соц.наук. Моск.психол.-соц.ин-т. – М.: [Изд-во Ин-та практ. психологии]; Воронеж [НПО „МОДЭК”], 1996. – 253с. – Библиогр.: с.242-251.

174. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение и профессиональная карьера молодёжи / Н.С. Пряжников / под ред. С.Н. Чистяковой. – М.: РАО, 1993. – 286с.
175. Пряжников Н.С. Профориентационные игры: проблемные ситуации, задачи, карточные методики / Н.С. Пряжников. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1991. – 87с.
176. Пряжникова Е.Ю. Факторы профессионального самоопределения преподавателей педагогических вузов / Е.Ю. Пряжникова // Вопросы психологии. – 1994. – №6. – С.64-73.
177. Психологические аспекты профессионального становления: сборник материалов Всероссийской межвузовской научной конференции. – М.: РИПО ИГУМО и ИТ, 2009. – 144 с.
178. Психологический словарь / под ред. В.П.Зинченко, Б.Г.Мещерякова. - М.: Педагогика-Пресс, 1996.
179. Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки молоді: наук.-метод. посіб. / за ред. В.В.Рибалка. – К.: Тернопіль, 2002. – 388 с.
180. Психологія праці та професійної підготовки особистості: навч. посібник / за ред. П.С. Перепилиці, В.В.Рибалки. – Хмельницький: ТУП, 2001. – 330 с.
181. Пуцов В.І. Професійний розвиток педагогічних працівників: практична андрагогіка: [науково-методичний посібник] / за заг.ред. Пуцова В.І., Набоки Л.Я. – К.: Букрек, 2007. – 228 с.
182. Пьянкова Л.А. Индивидуальный подход к проблеме формирования профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа / Л. А. Пьянкова // Вестник Тюменского государственного педагогического университета. – 2011.- №4 (106). – С. 10-13.
183. Пьянкова Л.А. Индивидуальный подход к формированию профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук: спец.13.00.01 / Л. А. Пьянкова. – Новокузнецк, 2006.-426 с.
184. Радул В.В. Факторы социальной зрелости студентов педвузу: [навч. посібник для пед. вузів] / В.В.Радул. – К.:Б.в., 1994. – 144[1]с.: табл. – Бібліогр.: с.130-144.
185. 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.
186. Реан А.А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 416 с. - (Серия «Мастера психологии»).
187. Рижанова А.О. Развитие социальной педагогики в социокультурном контексте: автореф. дис. ... докт. пед. наук ; спец. 13.00.05 / А.О. Рижанова.– Луганськ, 2005. – 44 с.
188. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн; сост., авт. коммент. и послесл. А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская. – СПб.: Питер Ком, 2000. – 705 с.
189. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність / О. Я. Савченко // Компетентнісна освіта: від теорії до практики. – К. : Плеяди, 2005. – С. 4–20
190. Савченко С.В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору: автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец.13.00.05 / С.В.Савченко. – Луганськ, 2004. – 41с.
191. Самоукина Н.В. Проблема активности личности в профессиональном самоопределении (к построению развивающей профориентации) / Н. В. Самоукина // Психологические закономерности профессионализации: межвузовский сборник научных трудов. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1991.-С. 109-124.
192. Самоукина Н.В. Психология и педагогика профессиональной деятельности / Н. В. Самоукина. – М.: Ассоциация авторов и издателей «ТАНДЕМ», Издательство ЭКМОС, 1999. – 352 с.

193. Сафин В.Ф. Психология самоопределения личности: учеб. пособие / В. Ф. Сафин.- Свердловск: Свердл. пед. ин-т, 1986. – 142с.
194. Сафин В. Ф. Психологический аспект самоопределения личности / В. Ф. Сафин, Г. П. Ников // Психологический журнал. - 1984.- № 4. - С.65-73.
195. Семиченко В.А. Теоретичні та методичні основи професійного самовиховання студентів вузу: [навч.-метод.посібник] / Семиченко В.А., Галус О.М., Зданевич Л.В.; за заг.ред В.А.Семиченко; Центр.ін-ту післядиплом.пед.освіти [та ін.]. – Хмельницький: [ХГПІ], 2001. – 253, [1] с.: табл. – Бібліогр.: с.242-252.
196. Сергеенко О.П. Психологія індивідуальності фахівця освітньої сфери: монографія / О. П. Сергеенко. – Кременчук: ПП Щербатих О.В., 2011. – 276 с.
197. Серьожнікова Р. К. Основи психології і педагогіки : навч. посібник / Р. К. Серьожнікова, Н. Д. Пархоменко, Л. С. Яковицька. – Київ : Центр навч. літератури, 2003. – 243 с
198. Сисоєва С. О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: [навч.-мето. посіб.] / С. О. Сисоєва, Т. Є Кристопчук.– Луцьк, ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2009. – 460 с.
199. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. - 2-е изд. - М.: Педагогика, 1984. - 96 с.
200. Скрипченко О.В.Психолого-педагогічні основи навчання: навч. посібник для викладачів психології і педагогіки, аспірантів, студентів педагогічних навчальних закладів та курсантів / Скрипченко О.В., Падалка О.С., Скрипченко Л.О. – К.: Український Центр духовної культури, 2005. – 712 с.
201. Слостенин В. А. Социальный педагог и социальный работник личность и профессионал / В. А. Слостенин М. - Тула, 1993.
202. Сметанський М.І. Педагогічна підготовка соціальних педагогів: проблеми, шляхи розв'язання / М. І. Сметанський // Вісник Технологічного університету Поділля: зб. наукових праць. – Хмельницький, 2003. – С.100–102.
203. Соболев П.П. Жизнетворчество как способ самореализации личности / П. П. Соболев // Жизнь как творчество. – К.: Наук. думка – 1985. – С. 71–90.
204. Советский энциклопедический словарь. – М. : Сов. энциклопедия, 1991. – 1600 с. – [С. 625].
205. Солодова Г.Г. Профессиональное самоопределение студентов как будущих педагогов: социокультурный аспект/ Г. Г. Солодова // Ползуновский вестник. – 2006. - №3. – С.243-247.
206. Солодова Г.Г. Профессиональное самоопределение студентов в контексте изменяющегося социума / Г. Г. Солодова// Педагогика. – 2007. - №4. – С. 67-72.
207. Сорочинська В.Є. Організація роботи соціального педагога: навчальний посібник / В. Є. Сорочинська. – К.: Кондор, 2005. – 198 с.
208. Соціальна педагогіка: навчально-методичний посібник / за заг. ред. А.Й. Капської. – К.: ІЗМН, 1998. – 220 с.
209. Соціальна педагогіка: навчальний посібник / за ред. А. Й. Капської. – К., 2000. – 264 с.
210. Соціальна педагогіка: словник-довідник [уклад. Т.Ф. Алексеєнко та ін.]. – Вінниця: планер, 2009. – 542 с.
211. Соціальна педагогіка: типові програми соціально-педагогічних дисциплін / за ред. А.Й.Капської. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 380 с.
212. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі “школа-вищий заклад освіти”: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04 / Стасюк Варвара

Дмитрівна. – Одеса, 2003. – 280 с.

213. Стояно О.О. Самоідентифікація студентства як процес самовизначення особистості в сучасному суспільстві: автореф. дис. ...канд. філософ. наук: 09.00.03 / О.О. Стояно ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. - О., 2004. - 19 с.

214. Сыманюк Э.Э. Психологические барьеры профессионального развития личности: практико-ориентированная монография / под. ред. Э.Ф.Зезра. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 252 с.

215. Ткачук Л.В. Педагогічне забезпечення успіху в навчанні молодших школярів у творчій спадщині В.О. Сухомлинського : автореф. дис. ...канд. пед. наук; спец. 13.00.01/ Л. В. Ткачук. – Київ, 2001 – 23 с.

216. Ковчина І. М. Теорія та практика підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціально-правової діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / І. М. Ковчина ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 42 с.

217. Технология профессионального успеха / под ред. Чистяковой С.Н. – М. : Просвещение, 2003. – 92с.

218. Титма М.Х. Выбор профессии как социальная проблема / М. Х. Титма. - М.: Мысль, 1975. -198 с.

219. Тимощук Н. С. Соціально-педагогічні умови особистісно орієнтованого виховання старшокласників у процесі позакласної роботи : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.07 / Тимощук Наталія Степанівна. – Рівне, 2005. – 214 с.

220. Туриніна О.Л. Психологічні особливості професійного самовизначення учнів профільних педкласів: автореф. дис. ... канд.психол.наук : спец. 19.00.07 / О.Л.Туриніна ; Нац.пед.ун-т ім.М.П.Драгоманова. – К., 1998. – 19с.

221. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. І. Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с.

222. Фалинська З. З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах: автореф. дис. канд. пед. наук 13.00.04 / З. З. Фалинська. – Вінниця, 2006. – 21 с.

223. Федоришин Б.А. Психологические и методологические основы профориентационной работы с учащимися / Б. А. Федоришин. – К, 1979. – 24 с.

224. Федоришин Б.А. Система профинформационной работы со старшеклассниками / Б. А. Федоришин. – К.: Рад. школа, 1988. – 176 с.

225. Федорова Ю.А. Профессиональное самоопределение студентов высшей школы / Ю. А. Федорова // Педагогическое образование в России. – 2011. - №1. – С. 269-273.

226. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избранные труды / Д.И. Фельдштейн. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999. – 672 с.

227. Филонова Л.Н. Проблемы самоопределения будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки (Л. Н. Филонова // Высшее образование сегодня. - 2008.- №4. - С.64-65.

228. Филонова Л.Н. Содействие профессиональному самоопределению будущего специалиста в процессе обучения в ВУЗе / Л. Н. Филонова //Образование и наука. – 2008. - №8 (56). – С. 143-149.

229. Филипов А.В. Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение личности / А.В.Филипов, Л.Л.Кондратьева // Активность личности в общении и профессиональном самоопределении. – М., 1976. – С.65-76.

230. Формы профессионального обучения педагогов: мастер-классы, технологические приемы / авт.-сост. Т.В. Хуртова. – Волгоград: Учитель, 2008. – 207 с.

231. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. - М: Прогресс, 1990. – 368 с.
232. Цветкова Н.А. Профессиональное самоопределение личности на разных этапах становления профессионала : автореф. дис. ...канд. психол. наук.-Ярославль, 2005.- 26 с.
233. Харченко С. Я. Дидактические основы подготовки студентов к социально-педагогической деятельности / С. Я. Харченко. – Луганск : Альма-матер, 1999. – 138 с.
234. Харченко С. Я. Соціально-педагогічні технології : навчальний посібник /С. Я. Харченко. – Луганск : Альма-матер, 2005. – 552 с.
235. Чернуха Н.М. Формування громадянськості учнівської молоді: інтеграція виховних соціальних впливів суспільства: монографія / Н.М. Чернуха. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 360 с.
236. Чижо Н.Ю. Профессиональное самоопределение на этапе вузовской подготовки: типы ценностно-смысловой сферы личности / Н. Ю. Чижо // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2010.- № . – С. 64-67.
237. Чистякова С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: метод. рекомендации / С. Н. Чистякова. - М: Академия, 2005. - 128 с.
238. Чистякова С.Н.Профессиональное сомоопределение и профессиональная карьера молодежи / С. Н. Чистякова. - М.: Ин-т профессионального самоопределения молодежи РАО, 1993. – 215с.
239. Чистякова С Н. Профессиональная ориентация школьников: организация и управление / С. Н. Чистякова, Н. Н. Захаров. – М., 1987. – 75 с.
240. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. - М.: Педагогика. 1981. -96 с.
241. Шамионов Р.М. Личностное и профессиональное самоопределение как эффекты социализации / Р. М. Шамионов // Известия саратовского университета. Сер.: Философия. Психология. Педагогика, 2008. –Т.8, №1. – С. 90-95.
242. Шевченко Н. Шлях до «Я-відкриття»: навчально-методичний посібник / Шевченко Н.Ф., Калюжна Є.М. - Запоріжжя: Інтерпрінт, 2007. - 124 с.
243. Шептенко П. А. Методика і технологія роботи соціального педагога / П. А. Шептенко, Г. А. Вороніна М. : Папірус, 2001. 208 с.
244. Шепелева Н.В. Педагогическое обеспечение процесса социализации учащихся в негосударственном образовательном учреждении: дисс. ... канд. пед. наук / Н. В. Шепелева. – Кострома, 2004. - 211 с.
245. Шестакова Т.А. Профессиональное самоопределение студентов факультета физической культуры в процессе спортивно-музыкальной підготовки / Т. А. Шестакова: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Тула, 2004. - 23 с.
246. Шеховцова Л. Психологическое сопровождение выбора профессии в школе: учебное пособие / Л. Шеховцова, О. Шеховцова. -Ростов-на Дону: С-3, Феникс, 2006. - 176 с.
247. Ширяева Н.В. Специфика профессионального самоопределения студенчества технических вузов в условиях современного российского общества/ Н. В. Ширяева : автореф. дис. ... канд. соц. наук. - Ростов-на-Дону, 2004. - 32 с.
248. Шляпина С.Ф. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студента ВУЗа: дис. ...канд. пед. наук; спец. 13.00.01/ С. Ф. Шляпина. – Тюмень, 2008. – 176 с.
249. Шляпина С.Ф. Формирование профессионального самоопределения студента ВУЗа / С. Ф. Шляпина // Вестник Тюменского государственного университета. – С. 198-202.

250. Шмаков С.А. Игры учащихся-феномен культуры / С. А. Шмаков. - М.: Новая школа, 1994.-238 с.
251. Штатке К. Студенты. Становление личности / К. Штатке. – М.: Прогресс, 1982. – 135 с.
252. Штифурак В. Є. Соціально-педагогічні основи виховної роботи зі студентською молоддю: [монографія] /В. Є. Штифурак; Інститут вищої освіти АПН України. — Вінниця : Діло; СПД Данилюк В.Г., 2007. — 568с.
253. Штифурак В. Є. Соціально-педагогічні основи виховної роботи зі студентською молоддю у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / В. Є. Штифурак; Луган. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. - Луганськ, 2011. - 44 с.
254. Шумская Л. И. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей высшей школы: учеб.-метод. пособие для слушателей системы последипломного образования / Шумская Л.И., Дормешкин О.Б. – Минск.: БГЭУ, 2000. – 74 с.
255. Щедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности / Г.П. Щедровицкий // Методы исследования, динамики и развития международных трудовых коллективов. – М.: МНИИПУ, 1983. – С.153-178.
256. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навч. посібник / П. М. Щербань. – К.: Вища шк., 2004. – 207 с.
257. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Просвещение, 1996. – 300 с.
258. Юматова И.И. Динамика профессионального самоопределения студентов (на примере педагогического вуза) : автореф. дис. ...канд. психол. наук / И. И. Юматова. - Ростов-на-Дону, 2000. - 27 с.
259. Юматова И.И. Особенности профессионального самоопределения студентов в современных социально-экономических условиях / И. И. Юматова // Психологическая адаптация личности в условиях рыночной экономики.-Ростов-на-Дону, 1999. -С. 180-190.
260. Я – студент: навч. посібник / Жильцов О.Б., Караман С.О., Левітас Ф.Л., Линьов К.О.[та ін.]; за заг. ред. Огнев'юка В. О. – К.: Київський Ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. – 224с.
261. Herbert M. Psychology to social work / Herbert M. - London, 1986.
262. Holland I.D. Making vocational choice: a theory of careers / Holland I.D. – N-Y.: 1973.
263. Maslow A.H. Motivation and Personality / Maslow A.H . – N.Y., 2001
264. Ronald L. Mullis Stability of Vocational Interests among High School Students / Ronald L. Mullis, Ann K. Mullis, Deborah Gerwels // Adolescence, Vol. 33, 1998.
265. Super D.E. Theory of vocational development / Super D.E. // Amer. Psychological, 1953 . - V.8. - №5.

ДОДАТКИ
Додаток А
Анкета для студента I курсу.
Шановні студенти!

У Вашому вищому навчальному закладі проводиться дослідження з проблеми професійного самовизначення студентів. Просимо вас відповісти на питання запропонованих Вам методик. Перш ніж відповідати, уважно прочитайте питання і всі запропоновані варіанти відповідей.

Ваша щирість, відвертість, повнота заповнення методичного матеріалу забезпечить наукову вірогідність висновків щодо проблем професійного самовизначення студентів I курсу.

Заздалегідь вдячні вам за співпрацю.

1. Ким ви мріяли працювати, коли навчались в школі?

2. Обираючи майбутню професію, чи дізнавались ви про вимоги до даного виду діяльності ?

а) так (з яких джерел?) _____

б) ні.

3. Чи задоволені ви тим, що вступили до цього навчального закладу?

а) так б) ні.

4. Чому ви обрали спеціальність «Соціальна педагогіка» (можна підкреслити декілька варіантів) ?

а) відповідає моїм здібностям і можливостям;

б) легше поступити на цю спеціальність;

в) легше знайти роботу;

г) ця професія корисна для суспільства;

д) престижна професія;

е) хороша зарплата;

є) цікава та змістовна робота;

ж) контакт з людьми;

з) можливість творчої діяльності;

и) ваш варіант _____

5. Чиї думки, поради найбільш вплинули на ваш професійний вибір?

а) батьків; б) друзів;

в) знайомих; г) вчителів;

д) засобів масової інформації; е) ваш варіант _____

6. На скільки зараз змінились ваші уявлення про професію соціального педагога?

а) кардинально змінились;

б) частково змінились;

в) не змінились.

7. Протягом I семестру чи змінилось ваше ставлення до обраної професії?:

а) так, зрозумів(ла), що не вірно обрав(ла) спеціальність;

б) ще не знаю чи хочу насправді займатись соціально-педагогічною діяльністю;

в) вважаю, що вірно обрав(ла) майбутню професію і вступив(ла) на потрібну мені спеціальність;

г) не визначився(лася), оскільки недостатньо проінформований про дану професію;

д) мої сьогоднішні уявлення відрізняються від тих, що були до вступу, але я хочу й надалі здобувати спеціальність «Соціальна педагогіка»;

е) ваш варіант _____

8. Як ви готуєте себе до обраної професії:

а) працюю над формуванням системи знань, умінь та навичок, необхідних для даної професії;

б) виховую в собі загальні позитивні якості (працелюбність, самостійність у праці, наполегливість тощо);

в) розвиваю спеціальні якості, необхідні для обраної професії;

г) здобуваю практичний досвід;

д) беру участь у волонтерській роботі;

е) нічого не роблю;

є) ваш варіант _____

9. Яку частину навчального процесу займає ваша самостійна робота?

а) 2-3 год;

б) 4-5 год;

в) більше 5 год;

г) менше 2 год;

д) не готуюся до занять.

10. Як ви вважаєте, чи корисно працювати за обраною спеціальністю паралельно з навчанням?

а) ні, неможливо одночасно працювати і добре встигати в навчанні;

б) студент має працювати лише в тих випадках, коли він змушений заробляти гроші;

в) так, така робота дає необхідний практичний досвід;

г) не знаю.

11. Хто допомагав вам в роботі по професійному самовизначенню?

а) куратор; б) студенти старших курсів;

в) одногрупники; г) працівники деканату;

д) викладачі.

12. Який навчальний курс сприяв розвитку вашого професійного самовизначення (якщо такий є)?

13. У яких формах роботи в університеті ви брали участь?

а) конференціях; д) зустрічах з видатними людьми

б) гуртках; е) екскурсіях;

в) конкурсах; є) походах;

г) виставках ж) ваш варіант _____

14. Які форми роботи, на вашу думку, допомогли вам професійно самовизначитися?

15. Яким чином, на вашу думку, можна покращити роботу ВНЗ по допомозі студентам у професійному самовизначенню

? _____

Дякуємо за співпрацю!!!

ДОДАТОК Б

Карта спостереження

Інструкція до заповнення таблиці: карта містить полярні характеристики кожного параметру. На основі спостереження оцінити за 5-ти бальною шкалою ступінь вираженості у студента кожної характеристики. Кожна характеристика може бути більш або яскраво вираженою, ближче або далі від зазначених полюсів:

5,4 – позитивний полюс виразу характеристики;

3- не визначений, проміжний, наявні позитивні негативні аспекти;

2,1 – негативний полюс виразу характеристики

Параметри спостереження	Міра вияву						
	5	4	3	2	1		
Особистісні характеристики	Впевнений у власних силах						Ставиться до себе байдуже, не впевнений у правильності власних дій.
	Знає власні переваги, вміє їх використовувати, не соромиться, коли його хвалять						Не знає власних переваг, не вміє їх використовувати, соромиться, коли його хвалять у присутності інших
Особливості діяльності та поведінки	Активний, відразу включається в роботу						Пасивний, не виявляє ініціативи
	Організований, намагається планувати власну діяльність						Хаотичний, дезорганізований, не доводить розпочату справу до кінця
	Легко засвоює навчальний матеріал						Важко дається засвоєння навчального матеріалу
	Добре володіє знаннями про майбутню професію						Не володіє знаннями про майбутню професію
	Здатний зосередитись на діяльності і предметі						Не здатний зосередитись на діяльності і предметі

Особливості пізнавальної сфери	Здатний об'єктивно оцінювати себе, події, інших					Не здатний об'єктивно оцінювати себе, події, інших
	Легко вміє оперувати власними знаннями					Не вміє оперувати власними знаннями

ДОДАТОК В.

Перелік питань для проведення діагностичної бесіди «Професійний шлях»
Метою даної бесіди є з'ясування та уточнення питань щодо поінформованості студентів про майбутню професію та плани професійного розвитку.

1. Де може працювати соціальний педагог?
2. Хто є клієнтами соціального педагога?
3. Чим відрізняється професія «Соціальний педагог» від професії «Психолог», «Соціальний працівник»?
4. Які особистісні та професійні якості мають бути у соціального педагога?
5. Ким ви бачите себе через 5 років?
6. Що ви робите для реалізації власних планів?
7. Що для вас є важливішим при виборі місця роботи: отримувати моральне задоволення чи матеріальне забезпечення?
8. Охарактеризуйте ідеального соціального педагога.

За кожну правильну відповідь студент отримує бали від 1 до 3. Відповідь розширена, повністю правильна – 3 бали.

Відповідь повністю вірна, але не розширена, без пояснень – 2 бали.

Відповідь частково вірна – 1 бал.

За неправильну відповідь студент отримує 0 балів.

ДОДАТОК Г.

Завдання для твору-роздуму на тему
«Моя професія - соціальний педагог?!»

Завдання:

1. Сформулюйте тезу, яка буде виражати ваше ставлення до даної проблеми.
2. Доберіть аргументи, які будуть доводити вашу думку. Для цього можна використати:
 - особистий досвід; досвід інших людей (за їхніми розповідями);
 - тексти з книжок, журналів, газет;
 - довідкову літературу;
 - радіо- та телепередачі.
3. Складіть план твору: теза, аргументи, приклад з інформаційних джерел, приклад з власного життя, висновок.
4. Подумайте над мовленнєвими засобами, які потрібно використати, щоб ваше висловлювання було послідовним, аргументованим, емоційним і цікавим.

Основні критерії оцінювання твору-роздуму:

- складність, науковість, повнота розкриття теми психолого-педагогічного змісту - 4;
- логічність, чіткість, лаконічність викладення матеріалу -2;
- актуальність та елементи творчості -2;
- аргументованість висновків - 2;
- стиль написання, грамотність - 3;
- якість оформлення-1;
- культура мовлення -1.

ДОДАТОК Д.

Анкета «Мій план професійного розвитку»

1. Що Ви знаєте про обрану спеціальність?

2. Чи вважаєте Ви, що правильно обрали спеціальність?

3. У чому зараз виявляється помилка у виборі спеціальності? (Якщо вона є)

4. Які сфери життєдіяльності найбільш значущі для Вас: професійна, сімейна, суспільна, особиста чи якась інша (вказіть)

5. На яких з них Ви збираєтесь зосередити свої зусилля у майбутньому?

6. Чим приваблює Вас професія соціального педагога?

7. Що Вас не влаштовує у цій професії?

8. Чи немає у Вас бажання змінити професію?

9. Коли Ви вирішили, що будете соціальним педагогом?

10. Якби у Вас була можливість знову обирати професію, чи обрали б Ви цю спеціальність ?

11. Яку професію Ви порадили б своїм дітям? Чому?

12. Які навчальні дисципліни Вас цікавлять найбільше?

13. Чи займаєтесь Ви самоосвітою? Що саме робите?

14. Які Ваші професійні цілі: чого ви хочете досягти у житті?

15. Яка найбільш важлива дальня ціль Вашого професійного розвитку?

16. Які найближчі професійні цілі є етапами на шляху до дальньої мети?

17. Які зовнішні перешкоди можуть зустрітись на шляху до цих цілей?

18. Які Ваші позитивні і негативні сторони можуть вплинути на успішність у досягненні цих цілей?

19. Ви збираєтесь реалізувати намічені плани самостійно чи за допомогою інших?

20. Чи готові Ви пожертвувати звичною життєвою рівновагою для пошуку нових можливостей професійного розвитку?

Дякуємо за співпрацю!!!

ДЕШИФРАТОР

Інформаційний критерій: 1, 11, 12, 17 – 4 пит.

Прогностичний критерій: 2, 3, 4, 5, 9, 10, 13, 14, 15, 16, 18 – 11 пит.

Емоційний критерій: 6, 7, 8, 19 – 4 пит.

ДОДАТОК Е

Діагностика навчальної мотивації студентів А.Реана, В.Якуніна, модифікація Н.Бадмаєвої

Інструкція до тесту. Дайте відповідь на запитання «Чому я навчаюсь?» Оцініте по 5-балльній системі наведені мотиви учбової діяльності по значущості для Вас: 1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, 5 балів - максимальній.

1. Навчаюсь, тому що мені подобається вибрана професія.
2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.
3. Хочу стати фахівцем.
4. Щоб дати відповіді на актуальні питання, що відносяться до сфери майбутньої професійної діяльності.
5. Хочу повною мірою використовувати задатки, що є у мене, здібності і схильності до вибраної професії.
6. Щоб не відставати від друзів.
7. Щоб працювати з людьми, треба мати глибокі і всебічні знання.
8. Тому що хочу бути в числі кращих студентів.
9. Тому що хочу, щоб наша група стала кращою в інституті.
10. Щоб заводити знайомства і спілкуватися з цікавими людьми.
11. Тому що отримані знання дозволять мені добитися всього необхідного.
12. Необхідно закінчити інститут, щоб у знайомих не змінилася думка про мене, як про здібну, перспективну людину.
13. Щоб уникнути засудження і покарання за погане навчання.
14. Хочу бути поважаною людиною колективу.
15. Не хочу відставати від однокурсників, не бажаю опинитися серед тих, що відстають.
16. Тому що від успіхів в навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому.
17. Успішно вчитися, складати іспити на «4» і «5».
18. Просто подобається вчитися.
19. Потрапивши в інститут, вимушений вчитися, щоб закінчити його.
20. Бути постійно готовим до чергових занять.
21. Успішно продовжити навчання на подальших курсах, щоб дати відповіді на конкретні учбові питання.
22. Щоб придбати глибокі і міцні знання.

23. Тому що в майбутньому думаю зайнятися науковою діяльністю за фахом.

Ключ до тесту і обробка результатів тесту

Шкала 1. Комунікативні мотиви: 7, 10, 14.

Шкала 2. Мотиви уникнення: 6, 12, 13, 15, 19.

Шкала 3. Мотиви престижу: 8, 9.

Шкала 4. Професійні мотиви: 1, 2, 3, 4, 5.

Шкала 5. Навчально-пізнавальні мотиви: 17, 18, 20, 21, 22, 23.

Шкала 6. Соціальні мотиви: 11, 16.

ДОДАТОК Ж

Тест на визначення ціннісних орієнтацій М. Рокича

Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості та є основою її ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до самої себе, основу її світогляду та ядро мотивації життєдіяльності, основу життєвої концепції.

Найбільш розповсюдженою в теперішній час є методика вивчення ціннісних орієнтацій М.Рокича, що базується на прямому ранжуванні переліку цінностей. Остання обставина примушує багатьох авторів сумніватися в надійності методики, оскільки її результат помітно залежить від адекватності самооцінювання респондента. Тому данні, що отримані за допомогою тесту М.Рокича бажано підкріпляти даними інших методик.

М.Рокич розрізняє два класи цінностей:

- термінальні – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути;
- інструментальні – переконання в тому, що якийсь шлях дій чи властивість особистості є найкращими в будь-якій ситуації.

Цей розподіл відповідає традиційному поділу на цінності-цілі та цінності-засоби.

Кожному респонденту надаються два переліки цінностей (по 18 у кожному), розміщені алфавітному порядку. У цьому переліку респондент присвоює кожній цінності ранговий номер, а потім записує за порядком значущості. Остання форма подання матеріалу дає більш надійні результати. Спочатку пред'являється набір термінальних, а потім набір інструментальних цінностей.

Інструкція для респондентів: «Зараз Ви отримаєте набір із 18 карток з позначенням цінностей. Ваше завдання – розкласти їх у порядку значущості для Вас, виходячи із власних міркувань, при ранжуванні.

Уважно вивчіть таблицю й, обравши ту цінність, яка для Вас найбільш значуща, розташуйте її на першому місці. Потім оберіть другу за значущістю цінність та розташуйте її слідом за першою. Потім проробіть це ж саме з усіма цінностями, що залишилися. Найменш важлива залишиться останньою та займе 18 місце.

Працюйте не поспішаючи, вдумливо. Кінцевий результат повинен відобразити Вашу справжню позицію».

Аналізуючи ієрархію цінностей, слід звернути увагу на їх групування респондентом у змістовні блоки за різним обґрунтуванням. Так, наприклад, виділяються «конкретні» та «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації та особистого життя тощо.

Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи, індивідуалістичні та конформістські цінності, альтруїстичні цінності; цінності самоствердження та цінності прийняття інших тощо. Це далеко не всі можливості суб'єктивного структурування системи ціннісних орієнтацій. Педагог чи психолог повинен спробувати визначити індивідуальну закономірність. Якщо не вдається виявити жодної закономірності, можна припустити несформованість у респондента системи цінностей чи навіть недостовірність відповідей.

Перелік А (термінальні цінності):

1. активне життя (повнота та емоційна насиченість життя);

2. життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
3. здоров'я (фізичне та психічне);
4. цікава робота;
5. краса природи та мистецтва (переживання прекрасного в природі та в мистецтві);
6. кохання (духовна та фізична близькість із коханою людиною);
7. матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних утруднень);
8. наявність хороших і вірних друзів;
9. громадське покликання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі);
10. пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
11. продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
12. розвиток (робота над собою, постійне фізичне та духовне вдосконалення);
13. розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків);
14. свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках);
15. щасливе сімейне життя;
16. щастя інших (добробут, розвиток та вдосконалення інших людей, усього народу, людства в цілому);
17. творчість (можливість творчої діяльності);
18. упевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів).

Перелік Б

(інструментальні цінності):

1. акуратність (охайність), уміння втримувати в порядку речі, порядок у справах;
2. вихованість (гарні манери);
3. високі потреби (високі вимоги до життя та високі домагання);
4. життєрадісність (почуття гумору);
5. ретельність (дисциплінованість);
6. незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
7. непримиримість до недоліків у собі та інших;
8. освіченість (широта знань, висока загальна культура);
9. відповідальність (почуття обов'язку, уміння тримати своє слово);
10. раціоналізм (вміння розсудливо та логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення);
11. самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
12. сміливість у відстоюванні своєї думки, поглядів;
13. тверда воля (вміння наполягти на своєму, не відступати перед перешкодами);
14. терпимість (до поглядів і думок інших, уміння пробачати іншим їхні помилки);
15. широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);
16. чесність (правдивість, щирість);
17. ефективність у справах (працелюбність, продуктивність у праці);
18. чуйність (турботливість).

Ключ

Система цінностей	Список А Термінальні цінності						Список Б Інструментальні цінності					
	2а	3а	6а	12а	15а	18а	16	26	46	96	116	166
Особистісні												

1	Суспільні	1а	5а	8а	13а	14а	16а	6б	7б	12б	14б	15б	18б
	Професійні	4а	7а	9а	10а	11а	17а	3б	5б	8б	10б	13б	17б
	(відображають самореалізацію суб'єкта)												
2	Самоствердження	2а	3а	9а	12а	16а	18а	3б	6б	8б	11б	12б	16б
	Спілкування	1а	5а	6а	8а	13а	15а	1б	4б	7б	14б	15б	18б
	Справи	4а	7а	10а	11а	14а	17а	2б	5б	9б	10б	13б	17б
	(дані корелюють із вектором спрямованості)												
3	Індивідуалістичні	1а	3а	9а	12а	14а	17а	3б	6б	9б	12б	13б	16б
	Конформістські	4а	6а	7а	8а	13а	18а	2б	4б	5б	8б	11б	17б
	Альтруїстичні	2а	5а	10а	11а	15а	16а	1б	7б	10б	14б	15б	18б
	(спрямованість у системі міжособистісних відносин)												

ДОДАТОК 3.

Методика «Мотивація професійної діяльності» К.Замфира в модифікації А.Реана
Інструкція. Прочитайте перераховані мотиви професійної діяльності і дайте оцінку їх значущості для Вас за п'ятибальною шкалою.
Бланк ВІДПОВІДЕЙ

Мотиви	Дуже незначні	Незначні	Так собі	Значні	Дуже значні
Грошовий заробіток					
Прагнення кар'єрного росту					
Прагнення уникнути критики зі сторони керівництва чи колег					
Прагнення уникнути можливих покарань та неприємностей					

Потреба в досягненні соціального престижу і повазі зі сторони інших					
Задоволення від самого процесу та результату роботи					
Можливість найбільше самореалізуватися саме в даній діяльності					

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і зовнішньої негативної (ЗНМ) у відповідності з наступними ключами.

$ВМ = (оцінка\ пункту\ 6 + оцінка\ пункту\ 7) / 2$

$ЗПМ = (оцінка\ п.1 + оцінка\ п.2 + оцінка\ п.5) / 3$

$ЗНМ = (оцінка\ п. 3 + оцінка\ п. 4) / 2$

Показником вираженості кожного типу мотивації буде число, укладене в межах від 1 до 5 (у тому числі можливо і дробове).

На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості.

Мотиваційний комплекс являє собою тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ і ЗНМ.

ДОДАТОК К

Тест смисложиттєвих орієнтацій Д. Леонтьєва (СЖО)

Тест смисложиттєвих орієнтацій є адаптованою версією тесту "Мета в житті" (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамб і Леонарда Махоліка, була взята за основу Д. Леонтьєвим при розробці тесту свідомості життя (ОЖ), на базі якого в подальшому був створений опитувальник СЖО. Даний опитувальник містить 20 пунктів, що представляють собою полярні судження щодо "якості життя" досліджуваного.

Аналіз факторної структури отриманих даних дозволив описати п'ять основних факторів дисперсії, що виступили потім у вигляді шкал опитувальника, перейменованого в "Тест смисложиттєвих орієнтацій", СЖО:

"Цілі в житті". Характеризує цілеспрямованість, наявність або відсутність у житті випробуваного цілей у майбутньому, які надають життю осмисленість, спрямованість і часову перспективу.

"Процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя". Визначає задоволеність своїм життям в сьогоденні, сприйняття процесу свого життя як цікавого, емоційно насиченого і наповненого сенсом. Зміст цієї шкали збігається з уявленням про те, що єдиний сенс життя полягає в тому, щоб жити.

"Результативність життя або задоволеність самореалізацією". Вимірює задоволеність прожитого частиною життя, оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивна і осмислена була прожита її частина.

"Локус контролю - Я (Я – господар життя)". Характеризує уявлення про себе як про сильну особистості, що володіє достатньою свободою вибору, щоб побудувати своє життя у відповідності зі своїми цілями і уявленнями про її сенсі, контролювати події власного життя (Я-концепція).

"Локус контролю - життя або керованість життя". Відображає переконаність в тому, що людині дано контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя, переконаність у тому, що життя людини підвладна свідомому контролю.

Інструкція: Вам будуть запропоновані пари протилежних тверджень Ваше завдання - вибрати одне з двох тверджень, яке, на Вашу думку, більше відповідає дійсності, і відзначити одну з цифр 1, 2, 3, в залежності від того, наскільки Ви впевнені у виборі (або 0,

якщо обидва твердження, на Ваш, погляд однаково вірні).

Бланк відповідей

1. Зазвичай мені дуже нудно.	3 2 1 0 1 2 3	1. Зазвичай я повний енергії.
2. Життя здається мені завжди хвилюючим і захоплюючим.	3 2 1 0 1 2 3	2. Життя здається мені абсолютно спокійним і рутинним.
3. У житті я не маю чітких цілей і намірів.	3 2 1 0 1 2 3	3. У житті я маю дуже ясні цілі і наміри.
4. Моє життя видається мені вкрай безглуздом і безцільним	3 2 1 0 1 2 3	4. Моє життя видається мені цілком осмисленим і цілеспрямованим.
5. Кожен день здається мені завжди новим і несхожим на інші.	3 2 1 0 1 2 3	5. Кожен день здається мені абсолютно схожим на всі інші.
6. Коли я буду на пенсії, я займатимуся цікавими речами, якими завжди мріяв зайнятися.	3 2 1 0 1 2 3	6. Коли я піду на пенсію, я постараюся не обтяжувати себе ніякими турботами.
7. Моє життя склалося саме так, як я мріяв.	3 2 1 0 1 2 3	7. Моє життя склалося зовсім не так, як я мріяв
8. Я не домогся успіхів у здійсненні своїх життєвих планів	3 2 1 0 1 2 3	8. Я здійснив багато чого з того, що було мною заплановано в житті.
9. Моє життя порожнє і нецікаве	3 2 1 0 1 2 3	9. Моє життя наповнене цікавими справами.
10. Якби мені довелося підводити сьогодні підсумок мого життя, то я б сказав, що воно була цілком осмисленим.	3 2 1 0 1 2 3	10. Якби мені довелося сьогодні підводити підсумок мого життя, то я б сказав, що воно не мало сенсу.
11. Якби я міг вибирати, то я б побудував своє життя цілком інакше.	3 2 1 0 1 2 3	11. Якби я міг вибирати, то я б прожив життя ще раз так само, як живу зараз.
12. Коли я дивлюся на навколишній світ, він часто приводить мене в стан розгубленості і занепокоєння	3 2 1 0 1 2 3	12. Коли я дивлюся на навколишній світ, він зовсім не викликає у мене занепокоєння і розгубленості.
13. Я завжди дотримуюсь своїх обіцянок	3 2 1 0 1 2 3	13. Я не дотримуюсь своїх обіцянок.
14. Я вважаю, що людина має можливість здійснити свій життєвий вибір за своїм бажанням.	3 2 1 0 1 2 3	14. Я вважаю, що людина позбавлена можливості вибирати через вплив природних здібностей і обставин.
15. Я точно можу назвати себе цілеспрямованою людиною.	3 2 1 0 1 2 3	15. Я не можу назвати себе цілеспрямованою людиною.
16. У житті я ще не знайшов свого покликання і чітких цілей.	3 2 1 0 1 2 3	16. У житті я знайшов своє покликання і ціль.
17. Мої життєві погляди ще не визначилися.	3 2 1 0 1 2 3	17. Мої життєві погляди цілком визначилися.
18. Я вважаю, що мені вдалося знайти покликання і цікаві цілі в житті.	3 2 1 0 1 2 3	18. Я навряд чи здатен знайти покликання і цікаві цілі в житті.
	3 2 1 0 1 2 3	

19. Моє життя в моїх руках, і я сам керую ним.		19. Моє життя не підвладне мені і воно керується зовнішніми подіями.
20. Мої повсякденні справи приносять мені задоволення	3 2 1 0 1 2 3	20. Мої повсякденні справи приносять мені суцільні неприємності й переживання.

Обробка результатів та інтерпретація

20 шкал, на різних полюсах яких розташовані протилежні за змістом твердження. Між ними - числові значення, відповідні різного ступеня вираженості кожного стану від -3 до +3.

Підраховується сумарний бал по усім твердженням, при чому істотним є те, з якою певністю випробуваний відповідав на поставлені питання. Ступеня 2 і 3 відповідають сформованості уявлень про життя, а ступеня 0 і 1 говорять про те, що випробуваний нечітко уявляє собі різницю між названими полюсами. Таким чином, максимальний бал, який можливо набрати за цією методикою - 60. Висновок про сформованість уявлень про життя можна зробити за такою схемою:

Високий рівень: 40-60 балів

Середній рівень: 20-39 балів

Низький рівень: 0 - 19 балів

Далі проводиться аналіз по важливим для нас блокам тверджень:

Осмысленість цілей (твердження № 3,4,15,16);

Інтерес до життя (№ 1,2,5,9).

Відповіді підсумовуються у відповідності зі ступенем вираженості. Максимальний бал по кожному блоку - 12 (кожне з 4-х тверджень оцінюється від -3 до +3, сума підраховується з урахуванням знаків).

ДОДАТОК Л

Тест самоактуалізації (САТ) Е. Шострома
Шкала пізнавальних потреб

Шкала пізнавальних потреб (Cog) (11 пунктів визначає ступінь вираженості у суб'єкта прагнення до придбання знанні про навколишній світ.

Інструкція до тесту: «Вам пропонується тест-опитувальник, кожен пункт якого містить два висловлювання, позначені літерами "а" і "б". Уважно прочитайте кожну пару і позначте на навпроти номера відповідного питання то з них, яке більшою мірою відповідає Вашому точці зору. (Поставте хрестик)».

1. а. Дорослі ніколи не повинні стримувати допитливість дитини, навіть якщо її задоволення може мати негативні наслідки.
б. Не варто захочувати зайву цікавість дитини, коли воно може призвести до поганих наслідків.
2. а. Люди, які виявляють підвищений інтерес до всього на світі, іноді мене дратують.
б. Люди, які виявляють підвищений інтерес до всього на світі, завжди викликають у мене симпатію.
3. а. Мені здається, що кожна людина повинна мати уявлення про основні закони фізики.
б. Мені здається, що багато людей можуть обійтися без знання законів фізики.
4. а. Мені здається, що поглиблення у вузьку спеціалізацію є необхідним для справжнього вченого.
б. Мені здається, що поглиблення у вузьку спеціалізацію робить людину обмеженою.
5. а. Прагнучи розібратися в характері і почуттях оточуючих, люди часто бувають надмірно нетактовні.
б. Прагнення розібратися в характері і почуттях оточуючих природно для людини і тому може виправдати нетактовність.
6. а. Інтерес до самого себе завжди необхідний для людини.
б. Зайвий самоаналіз іноді має погані наслідки.
7. а. Ті зусилля і витрати, яких вимагає пізнання істини, виправдані, оскільки вони приносять користь людям.
б. Ті зусилля і витрати, яких вимагає пізнання істини, виправдані хоча б тим, що вони приносять людині емоційне задоволення.
8. а. Досить часто мені буває нудно.
б. Мені ніколи не буває нудно.
9. а. Я вважаю за краще проводити відпустку подорожуючи, навіть якщо це пов'язане з великими незручностями.
б. Я вважаю за краще проводити відпустку спокійно, в комфортабельних умовах.
10. а. Вибираючи для себе будь-яке заняття, людина повинна рахуватися з тим, наскільки це необхідно.
б. Людина повинна завжди займатися тільки тим, що їй цікаво.
11. а. У мене не вистачає часу на те, щоб стежити за новинками у світі мистецтва та літератури.
б. Я постійно стежу за новинками у світі мистецтва та літератури.

Інтерпретація результатів: 1а, 2б, 3а, 4а, 5б, 6а, 7б, 8б, 9а, 10б, 11б.

При обробці результатів тестування підрахунок «сирих» балів, отриманих випробуванням, здійснюється за допомогою ключів до методики. Кожна відповідь студента, що співпадає з варіантом, вказаним в ключах, оцінюється в 1 бал. Потім підраховується сума балів, набраних респондентом за даною шкалою.

Від 11 до 8 балів – високий рівень

Від 7 до 4 балів – середній рівень

Від 3 до 0 балів – низький рівень

ДОДАТОК М

Самооцінка здатності до самоосвіти й саморозвитку особистості.

Інструкція: ознайомтеся з питаннями тесту-анкети та виберіть один із запропонованих варіантів відповіді (поставте галочку).

№	Питання	«Ні»	«Частково, періодично»	«Так»
1.	Чи читали ви і чи знаєте щось про принципи, методи, правила самоосвіти, самовиховання, саморозвитку особистості?			
2.	Чи маєте ви серйозні і глибокі прагнення до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку своїх особистісних якостей, здібностей?			
3.	Чи відмічають ваші друзі, знайомі ваші успіхи в самоосвіти, самовиховання, саморозвитку?			
4.	Чи відчуваєте ви прагнення глибше пізнати самого себе, свої творчі здібності?			
5.	Чи маєте ви свій ідеал і чи спонукає він до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку?			
6.	Чи часто ви задумуєтесь про причини своїх промахів, невдач?			
7.	Чи здатні ви до швидкого самостійного оволодіння новими видами діяльності, наприклад, до самостійного вивчення іноземної мови?			
8.	Чи здатні ви і далі вирішувати складну задачу , якщо перші дві години не дали очікуваного результату?			
9.	Чи ведете ви щоденник, де записуєте свої ідеї , плануєте своє життя (на рік, на найближчий місяць, тиждень, день)? Чи аналізуєте, що із запланованого виконати не вдалося і чому?			
10.				

	Чи ваші друзі вважають вас людиною, здатною до подолання труднощів?			
11.	Чи знаєте ви свої сильні та слабкі сторони?			
12.	Чи хвилює вас майбутнє?			
13.	Чи прагнете ви до того, щоб вас поважали ваші найближчі друзі, батьки?			
14.	Чи здатні ви керувати собою, стримувати себе у конфліктних ситуаціях?			
15.	Чи здатні ви до ризику?			
16.	Чи прагнете ви виховувати собі силу волі або інші якості?			
17.	Чи добивались ви того, щоб до вашої думки прислуховувались?			
18.	Чи вважаєте ви себе цілеспрямованою людиною?			
19.	Чи вважають вас людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку батьки, викладачі, друзі?			

Інтерпретація результатів: відповіді «ні» оцінюються в 1 бал, відповіді «Частково, періодично» - в 2 бали, відповіді «так» - в 3 бали. Додати набрану кількість балів за всі відповіді та співвіднести суму зі «Шкалою визначення рівнів розвитку».

Шкала визначення рівнів розвитку здібностей до самоосвіти і саморозвитку

Рівень розвитку	Сума балів
1-й – дуже низький	21-28
2-й – низький	29-32
3-ц – нижчий за середній	33-36
4-ий – трохи вище за середній	37-40
5-ий – середній	41-44
6-ий – трохи вище за середній	45-48
7-ий – вищий за середній	49-52
8-ий – високий	53-56
9-ий – дуже високий	57-63

ДОДАТОК Н.

Характеристика форм забезпечення професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів

Форми роботи	Тема, зміст роботи	Показники, що отримали розвиток
Проблемні лекції	«Кваліфікаційна характеристика соціального педагога», «Особистість соціального педагога (професійні та духовно-моральні	> знання про майбутню професійну діяльність, > знання про вимоги до особистості соціального педагога

	якості)», «Професійне самовизначення та професійний розвиток молодшої людини»	, > знання про професійне самовизначення, > інтерес до професійно орієнтованих дисциплін,
Відеолекції	«Соціальний педагог –консультант», «Діяльність соціального педагога в закладі оздоровлення та відпочинку», «Проблеми багатодітних сімей», «Робота з ВІЛ-інфікованими», «Волонтерство як форма соціально-педагогічної допомоги»	> знання про майбутню професійну діяльність, > знання про вимоги до особистості соціального педагога, , інтерес до професійно орієнтованих дисциплін, > емоційне ставлення до обраної спеціальності
Рольові ігри	«Влаштування на роботу», «Моя лінія життя», «Як переконати батьків у виборі майбутньої професії», «Розкажи друзям про свою професію»	> задоволеність від здійсненого професійного вибору, > емоційне ставлення до обраної спеціальності, > наявність професійних намірів і планів, > визначення професійної мети, етапів її досягнення
Заняття з елементами тренінгу	«Професійний портрет соціального педагога : призначення — служіння людям», «Життєва стратегія та життєве проектування особистості», «Кар'єра та професійне зростання» майбутнього фахівця»	> знання про вимоги до особистості соціального педагога, > здатність до професійного зростання, > прагнення до саморозвитку та самоосвіти, > наявність мотивації вибору даної професії, > міра задоволеності професійною підготовкою
Дискусії	«Вдалий чи невдалий вибір», «Матеріальне забезпечення чи внутрішнє задоволення», «Вибір професії: вибір батьків чи мій особистий», «Професія соціального педагога – більш педагогічна чи соціальна?»	> інтерес до професійно орієнтованих дисциплін, > узгодження особистісних і професійних цінностей, > наявність професійних намірів і планів, > емоційне ставлення до обраної спеціальності
Навчальні екскурсії	Педагогічний музей, Музей рідкісної книги, Центр зайнятості, міський центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді	> наявність мотивації вибору даної професії, > узгодження особистісних і професійних цінностей, > бачення резервних та альтернативних варіантів професійного зростання, > задоволеність від здійсненого професійного вибору,
Професійні проби	Діагностика обдарованої дитини, профілактична бесіда з підлітком, професійно орієнтована консультація старшокласника,	> узгодження особистісних і професійних цінностей, > задоволеність від здійсненого професійного вибору,

	перше знайомство з сім'єю, як презентувати себе колективу вихованців	> >	здатність до професійного зростання, активність особистості в реалізації власної позиції
Майстер-клас	Майстер-класи провідних спеціалістів центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, лідерів дитячих та юнацьких громадських організацій, досвідчених соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів		> знання про вимоги до особистості соціального педагога, > наявність мотивації вибору даної професії, > узгодження особистісних і професійних цінностей, > визначення професійної мети, етапів її досягнення, > прагнення до саморозвитку та самоосвіти
Кураторські години	«Особливості організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі за вимогами Болонського процесу», «Чому я обрав спеціальність «Соціальна педагогіка»?», «Чого я досяг за навчальний рік? Чи правильно я обрав професію?»	> > > >	знання про майбутню професійну діяльність, задоволеність від здійсненого професійного вибору, емоційне ставлення до обраної спеціальності, прагнення до саморозвитку та самоосвіти
Творчі зустрічі з викладачами-випусниками, з спеціалістами соціальної сфери, з студентами старших курсів	«У кожного свій професійний шлях», «Спогади про студентське життя», «Як знайти свою дорогу у житті?»	> > >	наявність мотивації вибору даної професії, визначення професійної мети, етапів її досягнення, міра задоволеності професійною підготовкою бачення резервних та альтернативних варіантів професійного зростання
Круглі столи	«Я – майбутній соціальний педагог», «Що таке самоосвіта та самовиховання?», «Місце творчості в діяльності соціального педагога», «Соціальний педагог – майстер спілкування», «Можливості кар'єрного росту соціального педагога»	> > > >	узгодження особистісних і професійних цінностей, визначення професійної мети, активність особистості в реалізації власної позиції, визначення професійної мети, етапів її досягнення, емоційне ставлення до обраної спеціальності, прагнення до саморозвитку та самоосвіти
Школа волонтерів	«Милосердя та альтруїзм – передумови волонтерства», «Особистісний потенціал волонтера як умова успішної волонтерської діяльності», «Комунікативна компетентність волонтера», «Лідерство у волонтерській групі», «Труднощі у волонтерській роботі та шляхи їх подолання»		> визначення професійної мети, етапів її досягнення, > бачення резервних та альтернативних варіантів професійного зростання, > емоційне ставлення до обраної спеціальності, > активність особистості в реалізації власної позиції

Фестивалі	Фестиваль творчості дітей та молоді «Повіримо у себе», «Юнь Києва запрошує!», благофест «Слабість в радість»	<ul style="list-style-type: none"> > здатність до професійного зростання, > активність особистості в реалізації власної позиції, > узгодження особистісних і професійних цінностей
Ігротеки	«Веселий м'яч», «Екстрим на свіжому повітрі», «В колі друзів», «Народні ігри», «Ігри нашого двору»	<ul style="list-style-type: none"> > задоволеність від здійсненого професійного вибору, > емоційне ставлення до обраної спеціальності, > активність особистості в реалізації власної позиції
Творчий профорієнтаційний проект	«Я – майбутній соціальний педагог?!»	<ul style="list-style-type: none"> > знання про майбутню професійну діяльність, > знання про професійне самовизначення, > наявність мотивації вибору даної професії, > здатність до професійного зростання, > прагнення до саморозвитку та самоосвіти

ДОДАТОК О.

Порівняльна характеристика рівнів сформованості показників професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів в системі навчально-виховної роботи університету

