Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова

На правах рукопису
УДК 37.013.42: 37.048.4: 371.134

Протас Оксана Любомирівна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

13.00.05 – соціальна педагогіка

Дисертація
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
Михайлишин Галина Йосипівна
кандидат педагогічних наук, доцент

Київ – 2012

ЗМІСТ

ВСТУП…… 3

РОЗДІЛ 1.ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ 13

1.1. Теоретичне обгрунтування проблеми підготовки соціальних педагогів у науковій літературі ……..... 13

1.2. Професійне самовизначення старшокласників як актуальна проблема загальноосвітньої школи..... 36

1.3. Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників як необхідна складова професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів..... 53

Висновки до першого розділу……..... 76

РОЗДІЛ 2. ШЛЯХИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ…… 80

2.1. Стан підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників..... 80

2.2. Проектування процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників..... 118

2.3. Експериментальна перевірка ефективності соціально-педагогічних умов, змістово-організаційного забезпечення підготовки змісту та форм підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників..... 159

Висновки до другого розділу..... 181

ВИСНОВКИ..... 185

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... 190

ДОДАТКИ..... 221

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні проблеми суспільства орієнтують вищу освіту на вирішення пріоритетних завдань, що стосуються багатоаспектної виховної діяльності з учнями загальноосвітнього навчального закладу. Розв'язання означеного питання можливе за умови підготовки такого соціального педагога, який володів би ґрунтовними знаннями, професійними компетенціями, навичками педагогічного проектування в підготовці учнівської молоді до життєдіяльності в сучасному суспільстві.

Складність соціально-економічних умов у державі, зростання орієнтації на міжнародний економічний ринок праці, неузгодженість потреб суспільства в певних професіях і труднощі у виборі випускниками загальноосвітніх навчальних закладів майбутнього фаху потребують повноцінного соціально–педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Стратегія міжнародного співробітництва та інтеграції у сфері освіти сьогодні потребують перегляду та переосмислення підходів до вирішення проблем підготовки кваліфікованих фахівців до супроводу професійного самовизначення школярів, зокрема, пошуку ефективних шляхів, форм і методів активізації цього процесу.

Актуальність вказаної проблеми підтверджується низкою державних документів, у яких окреслено завдання роботи з молоддю, її підтримки і захисту, зокрема: Законами України «Про освіту» (1996 р.), «Про вищу освіту» (2002 р.), «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» (2002 р.), «Положенням про професійну орієнтацію молоді, яка навчається» (затверджено у 1995 р.), Концепцією профорієнтації учнівської молоді (1994 р.), Концепцією державної системи професійної орієнтації населення (1994 р.,1997 р., 2008 р.), Концепцією профільного навчання (2003 р.) та ін. При цьому супровід професійного самовизначення розглядається на державному рівні як визначальний аспект соціальної політики у сфері захисту і підтримки молоді.

Теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах знайшли відображення в окремих дисертаційних дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених (І. Богданової, Р. Вайноли, Ю. Галагузової, О. Карпенко, Л. Міщик, О. Москалюк, В. Поліщук, Т. Спіріної, Р. Чубук та ін.) та у наукових працях (О. Безпалько, І. Звєрєвої, М. Галагузової, М. Євтуха, А. Капської, І. Миговича, С. Сисоєвої, С. Харченка, Н. Чернухи та ін.). Проблему технологічної підготовки соціальних педагогів досліджували Д. Годлевська, О. Гура, І. Зимня, І. Козич, О. Пожидаєва, З. Фалинська та ін. Питання професійної підготовки соціальних педагогів у зарубіжних країнах розглядали Л. Віннікова, С. Когут, А. Кулікова, Г. Лещук, О. Павлішак, О. Пришляк, В. Тименко та ін.

Досвід російських вчених (В. Бочарової, А. Мудрика, В. Сластьоніна) сприяє розширенню наукових знань з теорії і практики професіоналізації підготовки майбутніх соціальних педагогів у ВНЗ.

Окремі дисертаційні праці висвітлюють питання формування готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності (С. Литвиненко, А. Ліненко, Г. Троцко та ін.) чи окремих видів діяльності: правової компетентності (Я. Кічук, І. Ковчина); конфліктологічної компетентності (І. Козич); інноваційної професійної діяльності (І. Богданова, І. Гавриш); консультаційної діяльності (О. Пожидаєва); роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку (Г. Першко); організації освітньо-дозвіллєвої діяльності (С. Пащенко); роботи з громадськими дитячими та молодіжними організаціями (О. Лісовець); діяльності в умовах сільської місцевості (О. Межирицький). Формуванню професійної культури і здатності до професійного саморозвитку та саморегуляції майбутніх соціальних педагогів присвячено наукові дослідження О. Москалюк, О. Пєхоти, О. Пономаренко, Т. Спіріної, В. Чайки та інших.

Низка дисертаційних робіт розкриває окремі аспекти соціально-педагогічної роботи зі старшокласниками в умовах загальноосвітнього

навчального закладу, зокрема: соціально-правовий захист (Н. Агаркова), профорієнтаційну діяльність та формування потенціалу професійного самовдосконалення (Н. Отрощенко, І. Уличний), формування соціальної компетентності та культури життєвого самовизначення (М. Докторович, Т. Цюман), виховання моральної культури і духовних цінностей (Л. Нечипорук, С. Мукомел) тощо.

Вітчизняною і зарубіжною психолого-педагогічною наукою накопичено значний теоретичний доробок та емпіричний досвід у сфері організації професійного самовизначення та професійної орієнтації учнівської молоді, що висвітлюються у працях таких учених, як Г. Балл, В. Бодров, Е. Зеєр, Є. Клімов, І. Мітіна, М. Піддячий, К. Платонов, М. Пряжніков, Н. Самоукіна, Б. Федоришин, В. Чебишева та інші, при цьому значна увага акцентується на особливостях підготовки школярів до професійного самовизначення (П. Атутов, О. Вітковська, Є. Головаха, В. Синявський, М. Тименко, С. Чистякова, П. Шавір, Л. Шеховцова, М. Янцур та ін.).

Певні підходи до розв’язання проблеми активізації супроводу професійного самовизначення молоді можна знайти у працях Г. Левченка, Н. Пряжнікова, В. Синявського та ін.; особливості професійного самовизначення школярів у позашкільній діяльності вивчалися Я. Кепшою, Т. Становською та ін.

Шляхи спільної роботи вищих навчальних закладів та загальноосвітніх шкіл у плані підготовки школярів до свідомого вибору професії аналізуються у наукових працях Н. Побірченко, Н. Пряжнікова, В. Романенко та інших.

У галузі професійного самовизначення, професійної орієнтації та психології праці займалися також і зарубіжні дослідники (А. Маслоу, Д. Сюпер, С. Фукуяма, Д. Голланд та інші).

Окрім того, окремі аспекти дослідження питання формування готовності старшокласників до професійного самовизначення висвітлені у дисертаційних

дослідженнях О. Капустіної, М. Коломійця, А. Кучерявого, О. Мельника, О. Моріна, А. Назарчука та інших.

Проте вивчення науково-теоретичних підходів, спрямованих на створення і реалізацію проекту підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, не стало предметом окремого наукового дослідження.

Аналіз низки наукових праць і реальної практики дозволив виявити певні суперечності між: сучасними потребами суспільства у професійно компетентних соціальних педагогах і вимогами до їх діяльності та недостатнім рівнем організації цілеспрямованої підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників; важливістю розвитку професійної компетентності студентів щодо здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників і недостатнім рівнем сформованості в них практичних навичок в означеному напрямі діяльності; психолого-фізіологічними особливостями старшого шкільного віку як визначального у професійному самовизначенні та реальними умовами надання їм допомоги в реалізації їх потреб та інтересів.

Отже, актуальність дослідження, пошуки шляхів зняття протиріч і вирішення проблеми ефективної підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників зумовили вибір теми дослідження – ***«Підготовка майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників».***

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження відповідає плану наукових досліджень кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова «Психолого-педагогічні засади професійної підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності».

Тему дисертації затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 5 від 24.12.2009 р.) та

узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 1 від 23.02.2010 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності соціально–педагогічних умов та змістово–організаційного забезпечення процесу підготовки соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Реалізація поставленої мети обумовила такі **завдання дослідження**:

1. Обґрунтувати концептуальні положення щодо професійної підготовки майбутнього соціального педагога до супроводу професійного самовизначення старшокласників.

2. Визначити критерії, показники та виявити рівні готовності студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників.

3. Розробити і впровадити експериментальний проект підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників у спеціально створених соціально-педагогічних умовах.

4. Перевірити ефективність соціально-педагогічних умов, змістово–організаційного забезпечення процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи в загальноосвітньому навчальному закладі.

Предмет дослідження – соціально-педагогічні умови та змістово-організаційне забезпечення процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс *методів дослідження*: *теоретичні* (аналіз, синтез, узагальнення) з метою визначення понятійного апарату дослідження, обґрунтування концептуальних положень, наукових підходів і висновків; *контент-аналіз* змісту навчальних планів і програм вищих навчальних закладів для виявлення змістового забезпечення

підготовки студентів до вирішення питань, які стосуються професійного самовизначення старшокласників; *прогнозування* задля визначення соціально–педагогічних умов професійної підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення старшоклаників; *емпіричні*: *діагностичні* (спостереження, анкетування, бесіда, тестування) з метою вивчення реального стану проблеми у практиці вищої школи; *педагогічний експеримент* (констатувальний, формувальний, контрольний), що дозволило здійснити перевірку ефективності впровадження розроблених соціально–педагогічних умов, проекту, організаційних форм та змісту процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників; *методи математичної статистики* для кількісного та якісного аналізу залежностей між досліджуваними процесами.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: концептуальні положення філософії і педагогіки про виховання та соціалізацію особистості (І. Бех, М. Лукашевич, В. Москаленко, А. Мудрик та ін.); теорії сучасної філософської освіти (А. Алексюк, В. Андрущенко, В. Кремень та ін.); концепції соціально–педагогічної діяльності (О. Безпалько, Р. Вайнола, І. Звєрєва, А. Капська, С. Савченко, С. Харченко та ін.); теоретичні засади підготовки соціальних педагогів до здійснення професійної діяльності (В. Бочарова, Ю. Галагузова, О. Карпенко, Л. Міщик, В. Поліщук, З. Фалинська та ін.); положення про особистісно-зорієнтований підхід у професійному становленні майбутніх фахівців (І. Бех, Д. Пащенко, О. Пєхота, Б. Федоришин та ін.); ідеї організації допрофесійної підготовки старшокласників (Г. Балл, В. Рибалка, Я. Цехмістер, С. Чистякова та ін.); а також державні документи щодо професійного самовизначення молоді – Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти (1996 р.), Концепція державної системи професійної орієнтації населення (1994 р.), Концепція профорієнтації учнівської молоді (1994 р.), Концепція профільного навчання в старшій школі (2003 р.).

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

– *вперше обґрунтовано* теоретичні засади та *систематизовано* концептуальні положення щодо підготовки майбутнього соціального педагога до супроводу професійного самовизначення старшокласників, сутність та зміст професійного самовизначення старшокласників загальноосвітнього навчального закладу; *розкрито* сутність поняття «соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласника»; *виявлено та обґрунтовано* соціально-педагогічні умови (проектування професійної підготовки; системність та поетапність у процесі підготовки; забезпечення особистісно-орієнтованого підходу у навчанні студентів; практико-орієнтований навчальний процес; розширення суб'єктів взаємодії у підготовці; впровадження у навчально-виховний процес інформаційних освітніх технологій) підготовки студентів до здійснення даного процесу; *визначено* критерії (мотиваційно-цільовий, емоційно-вольовий, особистісно-психофізіологічний, когнітивно-аналітичний, процесуально-технологічний), показники та рівні готовності студентів до супроводу професійного самовизначення (*високий, середній, низький*);

– *уточнено* особливості соціально-педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласників; напрями соціально-педагогічної діяльності, які забезпечують формування готовності старшокласника до професійного самовизначення (професійна просвіта, професійне виховання, професійна профілактика, професійна діагностика, професійне консультування, професійне прогнозування, розвивальна та корекційна робота, професійна співпраця);

– *подальшого розвитку* набули організаційні форми роботи з підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, система взаємодії з соціальними педагогами-практиками в роботі з учнями старших класів.

Практичне значення одержаних результатів: розроблено і впроваджено навчально-методичний комплекс дисципліни «Основи профорієтаційної роботи», спецкурсу «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників» для студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» вищих навчальних закладів та програму курсу підвищення кваліфікації соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів «Організація супроводу професійного самовизначення старшокласників» в умовах інституту післядипломної педагогічної освіти; впроваджено проект підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників; відповідно до описаних соціально-педагогічних умов підібрано та апробовано змістово-організаційне забезпечення процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Матеріали дисертації можуть бути використані у процесі професійної підготовки студентів спеціальностей «Соціальна педагогіка», «Соціальна робота» у вищих навчальних закладах, у системі післядипломної педагогічної освіти та підвищення кваліфікації соціальних педагогів і спеціалістів центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

Результати дослідження *впроваджено* у навчально-виховний процес Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (довідка № 01–08/06–01–799 від 26.06.2012 р.), Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 04–09/01–85 від 22.06.2012 р.), Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка № 101–28/03 від 17.05.2012 р.), Хмельницького національного університету (довідка № 445–33 від 23.05.2012 р.); у процес підвищення кваліфікації соціальних педагогів Івано-Франківської області в обласному Інституті післядипломної педагогічної освіти (довідка № 01/405 від 20.06.2012 р.); у соціально-виховний процес Тисменицької ЗОШ І–ІІІ ст.,

Угринівської ЗОШ І–ІІІ ст. № 1, Ямницької ЗОШ І–ІІІ ст. Тисменицького району Івано–Франківської області (довідка № 169/04–25/04 від 27.06.2012 р.).

До участі в констатувальному і формувальному експериментах було залучено 238 студентів 3–4 курсів вищих навчальних закладів (на констатувальному етапі експерименту – 238, на формувальному – 151, із них експериментальна група становила 73 особи, контрольна – 78); 63 соціальних педагоги, 96 старшокласників, 27 викладачів вищих навчальних закладів, 2 спеціалісти центру зайнятості, 5 спеціалістів різних закладів, фірм та підприємств області, 14 волонтерів, 52 батьків старшокласників.

Особистий внесок здобувача. У підрозділі «Методика виявлення креативних якостей особистості» монографії «Дослідження креативної культури особистості старшокласника» (у співавторстві з Л. Барабащук та В. Костівим) авторською є розробка опитувальника для виявлення рівня сформованості креативних якостей особистості; у статті «Формування готовності соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників» (у співавторстві з Г. Михайлишин), авторським є теоретичний аналіз проблеми формування готовності студентів до професійної діяльності та визначення структурних компонентів готовності до супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення та результати дослідження було оприлюднено на наукових і науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Народознавчі технології охорони і збереження здоров’я дітей та молоді» (Івано–Франківськ, 2010), «Інновації як чинник суспільного розвитку: теорія і практика» (Суми, 2011), «Оновлення змісту професійної освіти майбутніх педагогів ДНЗ і ЗОШ І ступеня: парадигми ХХІ сторіччя» (Івано-Франківськ, 2011), «Психологія і педагогіка: актуальні питання ХХІ століття» (Одеса, 2011), «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Полтава, 2012), *всеукраїнських* – «Система діяльності

обласних відділень МАН України у формуванні креативної культури учнівської молоді» (Івано-Франківськ, 2007), «Формування культури родинного виховання: проблеми і перспективи» (Івано-Франківськ, 2008), «Підготовка молоді до сімейного життя: проблеми і перспективи» (Івано-Франківськ, 2011), «Психолого-педагогічний супровід розвитку обдарованості особистості учня» (Івано-Франківськ, 2012), «Актуальні проблеми підготовки фахівців у вищій школі» (Слов'янськ, 2012), *регіональних* – «Професійна кар'єра педагога: динаміка, основні проблеми, шляхи їх вирішення» (Івано-Франківськ, 2007), «Формування релігійної культури дітей і молоді: проблеми і перспективи» (Івано–Франківськ, 2007), «Інтелект і особистість» (Київ, 2010). Результати дисертаційного дослідження обговорювались на засіданнях кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та щорічних звітних науково–практичних конференціях викладачів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Івано-Франківськ, 2006–2012 рр.).

Публікації. Основний зміст та результати дисертаційного дослідження відображено у 16 наукових працях. Серед них: 1 підрозділ (у співавторстві) – у колективній монографії, 2 методичних рекомендації, 7 статей – у наукових фахових виданнях України, 6 статей – у збірниках матеріалів наукових конференцій (5 – одноосібних, 1 стаття у співавторстві).

Загальний обсяг особистого доробку - 11,09 друкованих аркушів.

Структура й обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається із вступу, двох розділів, висновків, додатків та списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи становить 270 сторінок, із них – 189 сторінок основного тексту. 18 додатків складають 49 сторінок. Робота вміщує 11 таблиць і 18 рисунків на 17 сторінках. Список використаних джерел налічує 289 найменувань, із них – 5 іноземною мовою.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

1.1. Теоретичне обгрунтування проблеми підготовки соціальних педагогів у науковій літературі

Одним із векторів розвитку України є спрямованість на входження в Європейський освітній простір, що потребує підвищення якості підготовки фахівців, їх конкурентоспроможності й мобільності та вимагає суттєвого збільшення обсягів знань, умінь і навичок, необхідних фахівцю при незмінних термінах його підготовки. Входження в європейське освітнє середовище полягає в реалізації у вищій школі таких завдань Болонського процесу, як: введення двоциклового навчання; запровадження кредитної системи; формування системи контролю якості освіти; розширення професійної й соціальної мобільності студентів і викладачів; гарантування працевлаштування випускників.

Проблеми підвищення ефективності професійної діяльності фахівця актуальні для будь-якого часу й будь-якої соціально-економічної формації, як для суспільства в цілому, так і для окремої людини, оскільки успішність у подальшій праці забезпечує самоствердження людини та її самореалізацію.

Педагогічна діяльність у суспільній ієрархії професій за складністю та відповідальністю виконуваної роботи належить до найбільш значущих. Суспільство покладає значні надії на місію соціального педагога, який має сформувати в молодих поколінь культурно-ціннісні координати суспільно затребуваної життєдіяльності. Особлива відповідальність покладається на соціального педагога тому, що основним завданням його роботи є створення

оптимальних умов соціалізації підростаючого покоління, що включає і допомогу у професійному самовизначенні та соціальній адаптації учнівської молоді.

В умовах модернізації національної системи освіти постала необхідність переосмислити нагромаджену практику підготовки соціальних педагогів. Сьогодні вища школа характеризується системними змінами у структурі та змісті навчального процесу, а це зумовлює необхідність підготовки педагога нової формації як професіонала, здатного до формування, розширення та збагачення досвіду дитини.

На державному рівні проблеми підготовки соціальних педагогів відображені в Законах України «Про освіту» [92], «Про вищу освіту» [90], Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) [74], Національній доктрині розвитку освіти [165], Державному галузевому стандарті підготовки фахівця та інших.

Сьогодні соціально-педагогічну діяльність визнано різновидом трудової діяльності, джерелом оптимізації соціального функціонування суспільства та окремих його членів. Залежно від кваліфікації, люди означеної професії потребують якісної теоретичної і практичної підготовки. Проблема підготовки соціальних педагогів набула визнання від 1991 року, коли професія «соціальний педагог» отримала офіційний статус і була зафіксована у державному класифікаторі професій.

Необхідність професійної підготовки соціальних педагогів обумовлена потребою фахівців, здатних оволодіти сучасними технологіями соціально-педагогічної роботи, сукупністю професійних дій, спрямованих на встановлення, збереження чи поліпшення соціального функціонування дітей та молоді, а також на попередження негативних соціальних процесів, головною метою діяльності яких є створення умов для саморозвитку, самоствердження особистості, підтримки й стимулювання людини до активної життєдіяльності.

Провідний спеціаліст із проблем соціальної педагогіки А. Капська пропонує розглядати соціального педагога як спеціаліста, який має фахову

підготовку і зайнятий соціально-педагогічною діяльністю у соціумі. При цьому соціальний педагог виступає посередником між дітьми і дорослими, школою і сім'єю, особистістю і державними (або громадськими) соціальними службами, захищає інтереси людини, особливо дітей і молоді [81, с. 851].

Сутність підготовки майбутніх соціальних педагогів розкривається та певною мірою конкретизується нами в поняттях *«підготовка», «професійна підготовка», «підготовка майбутніх соціальних педагогів».*

Питання підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери знайшли досить широке висвітлення в науковій літературі. Так, К. Бакланов [17], О. Безпалько [22], Х. Вайнола [39, 40], Ю. Галагузова [59], А. Капська [106, 107], Л. Міщик [155], В. Поліщук [190], З. Фалинська [250] та ін. розглядають різні аспекти професійної підготовки соціальних педагогів у вищій школі. У роботах С. Когут [116], Г. Лещук [139], О. Павлішак [172], О. Пришляк [195], В. Тименко [242] та ін. розкрито особливості підготовки фахівців соціально–педагогічної сфери за кордоном.

Відповідно до періодизації професійного розвитку особистості, яку запропонувала А. Трущева, професійна підготовка є другим етапом у ланцюгу освоєння людиною професії (формування професійних намірів → професійна підготовка → професіоналізація → майстерність). Вона визначає *професійну підготовку* як освоєння особою системи професійних знань, умінь і навичок, формування професійно важливих якостей особистості, інтересу до майбутньої професії, що відбувається на трьох рівнях: психологічному (формування готовності до діяльності), інтелектуальному (засвоєння професійних знань, умінь і навичок) і соціальному (формування уявлень про соціальний статус спеціаліста, соціальне значення професії та ін.) [247, с. 82].

У свою чергу, Е. Зеєр розглядає професійну підготовку як обов'язковий етап професіоналізації, що сприяє формуванню професійної спрямованості, системи знань, умінь і навичок, оволодінню досвідом вирішення практичних завдань і ситуацій [98].

Висловлене вище дозволяє стверджувати, що підготовка до професійної діяльності є одним із базових етапів професіоналізації і становлення особистості спеціаліста.

Професійна підготовка соціального педагога у вищому навчальному закладі є одним із важливих етапів процесу професіоналізації, що є, на думку М. Полісадової «цілісним неперервним процесом становлення особистості спеціаліста, який починається з моменту вибору професії з урахуванням своїх інтересів, можливостей і здібностей, триває протягом усього професійного життя (збагачення досвідом, розвиток особистості засобами професійної діяльності) і завершується при припиненні професійної діяльності» [189, с. 81].

Окремі вчені визначають *професійну підготовку соціального педагога* як сукупність низки якостей. Так, Л. Міщик розуміє процес формування фахівця нового типу, здатного швидко й адекватно реагувати на зміни, що відбуваються в суспільстві, компетентно вирішувати соціально–педагогічні проблеми в усіх типах та видах навчально-виховних установ і закладів соціальної роботи, на усіх рівнях управління [155].

Дещо ширше суть цього питання подає А. Капська, яка розглядає *професійну підготовку соціального педагога* як сукупність загальних і спеціальних знань й умінь, що забезпечують можливість його роботи за спеціальністю. Вони набуваються в процесі теоретичного і практичного навчання у вищих навчальних закладах [106, с. 5–12].

В іншому руслі *підготовку студентів до соціально-педагогічної діяльності* розглядає С. Харченко, який визначає її як педагогічну систему, що є сукупністю взаємопов’язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого й цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості майбутнього соціального педагога з визначеним набором моральних якостей (зокрема, демократизму, соціальної активності й емпатії), сукупністю знань, умінь, навичок, професійною спрямованістю на

соціально-педагогічну діяльність, прагненням до самопізнання, саморозвитку і творчого пошуку [255].

Загалом це дозволяє нам визначити *професійну підготовку майбутнього соціального педагога* в умовах вищого навчального закладу як систему організаційно-методичних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, знань, умінь, навичок. Результатом професійної підготовки є сформована готовність до професійної діяльності чи до окремих видів діяльності.

Слід зазначити, що Ю. Галагузова оцінює якість підготовки майбутніх соціальних педагогів на сучасному етапі як неоднозначну і пов'язує це з наявністю ряду протиріч між: 1) розвитком системи соціальної освіти і недостатньою розробленістю сутності теорії соціальної педагогіки, що є основою підготовки спеціалістів; 2) сферою практичної діяльності соціального педагога та його професійною підготовкою; 3) необхідністю введення спеціалізацій у професійній підготовці соціальних педагогів і відсутністю єдиних критеріїв та вимог до підготовки соціальних педагогів у рамках обраної спеціалізації і методичною незабезпеченістю спеціалізації; 4) завданнями, що висуваються у ході професійного навчання, та рівнем знань, умінь і навичок, особистісно-професійних якостей майбутнього соціального педагога [59].

Можна з певністю стверджувати, що система підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери є наймолодшою у професійній освіті, що й викликало ряд труднощів: нечіткість у розумінні провідних напрямів розвитку спеціальної освіти соціальних педагогів, відсутність пріоритетних завдань і нових технологій підготовки таких кадрів. Сьогодні така система потребує удосконалення, глибокого наукового, теоретичного і практичного осмислення проблем підготовки спеціалістів соціально-педагогічної сфери.

У цьому напрямі ведуть дослідження Ю. Галагузова [59], М. Євтух [83], І. Звєрєва [227], А. Капська [106; 107], О. Карпенко [111], І. Мигович [152], Л. Міщик [155], В. Поліщук [190], З. Фалинська [250], С. Харченко [255] та ін.

Значний внесок у розробку концепції професійної освіти педагогічних працівників у вищій школі, зокрема соціального педагога / працівника, зробили В. Андрущенко [8], О. Безпалько [21], І. Зязюн [101], О. Карпенко [111], І. Ковчина [115], О. Мороз [162], А. Рижанова [209], С. Сисоєва [221] та інші.

Теоретико-методологічні аспекти соціальної педагогіки як наукової теорії, навчальної дисципліни і професійної діяльності знайшли відображення в працях С. Архипової [228], О. Безпалько [21], М. Галагузової [58], І. Звєрєвої [227], А. Капської [229], Л. Міщик [155], А. Мудрика [160], В. Поліщук [190], В. Сластьоніна [222], С. Харченка [255], Б. Шапіро [271], П. Шептенко [274] та ін., що, безперечно, посприяло визначенню процесу підготовки спеціалістів до пріоритетних напрямів соціально-педагогічної роботи.

Пошуку ефективних шляхів професійної підготовки соціальних педагогів присвятили свої дослідження Р. Вайнола [39], І. Мигович [152], Є. Холостова [259], Н. Шмельова [278] та ін.

Звичайно, наукові досягнення в даній галузі посприяли тому, що система професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів сьогодні удосконалюється. Про це свідчать здобутки у сфері соціально-педагогічної освіти у вищому навчальному закладі, до яких належать: розробка та затвердження державних галузевих стандартів спеціальностей «Соціальна педагогіка» (кер. - проф. А. Капська.) та «Соціальна робота» (кер. - проф. В. Бех) для освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр». На такій основі розроблено комплекс модульних програм для забезпечення освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» та «магістр» за вимогами кредитно-модульної системи і затверджено МОНмолодьспорту України. Наукові доробки вчених сприяли створенню авторських шкіл соціальної роботи й соціальної педагогіки проф. А. Й. Капської (м. Київ), проф. І. І. Мигович (м. Ужгород), проф. С. Я. Харченко (м. Луганськ), проф. Л. І. Міщик (м. Глухів), котрі вирішують питання створення умов для соціального становлення особистості й підготовки соціальних працівників до професійної діяльності.

Останніми роками з метою наукового забезпечення соціально–педагогічної діяльності ученими України здійснюється розробка важливих наукових галузевих тем, зокрема: технологічні аспекти підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності з різними категоріями населення, професійне становлення студентів у системі підготовки до соціально-педагогічної діяльності, формування творчої активності майбутніх соціальних педагогів, їх професійна підготовка, використання інноваційних технологій навчання [106, с. 12–13]. У контексті нашого дослідження цей аспект є надзвичайно важливим для модернізації змістового забезпечення фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів.

Підтвердженням удосконалення наукового забезпечення системи підготовки майбутніх спеціалістів соціальної сфери є створення науково-дослідних лабораторій при профільних інститутах (факультетах) вищих навчальних закладів з активним залученням до науково-прикладних досліджень провідних учених, викладачів, студентів та соціальних педагогів і соціальних працівників центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Сприятливою базою апробації інноваційних форм і методів соціально-педагогічної роботи для студентів є національні та регіональні соціальні проекти. Залучення майбутніх соціальних педагогів і працівників до участі в такій діяльності дасть змогу оволодівати технологічними вміннями та навичками щодо соціального проектування [39, с. 10].

Особливого значення у підготовці майбутнього соціального педагога має вивчення науково-педагогічних засад його професійного й особистісного становлення в контексті сучасних парадигм розвитку освіти, оскільки принципи, зміст та умови функціонування тієї чи іншої парадигми передбачають певні вимоги до побудови навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. У сучасних концепціях підготовки майбутніх педагогів акцентується увага не тільки на формуванні в них системних знань, а й виховання та розвиток їх як суб'єктів освітнього процесу, творчих

особистостей зі сформованими особистісним досвідом, системою поглядів та власним стилем діяльності [7; 12; 28; 36; 38; 46; 104; 144; 174; 192; 272 та ін.].

Аналіз сучасних концептуальних положень розвитку освіти дав змогу виокремити загальні підходи до оновлення дидактико-методичної складової підготовки майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності: особистісно-орієнтований (І. Бех [26], В. Рибалка [208], О. Савченко [213], І. Якиманська [281] та ін.); культурологічний (Б. Брилін [38], І. Зязюн [102], Г. Локарєва [144] та ін.); ціннісний (Г. Васянович [46], О. Вишневський [48], О. Сухомлинська [236] та ін.); компетентнісний (А. Андрєєва [7], Н. Бібік [30], В. Болотов [36], О. Пометун [192] та ін.).

Найважливішою умовою підвищення якості підготовки соціальних педагогів можна вважати врахування особливостей *особистісно-орієнтованої парадигми*, представники якої [26; 40; 208; 213; 281] визначають учня як суб'єкта пізнання та життєдіяльності, для розвитку якого неабияке значення має суб'єктивний досвід. Саме тому при побудові освітніх технологій слід зважати не те, що організація навчального матеріалу повинна спрямовуватися на активізацію, збагачення та перетворення пізнавального досвіду – в цілісний досвід особистості. На думку Р. Вайноли, урахування особливостей особистісного підходу дозволило окреслити головні завдання щодо його застосування в підготовці майбутнього соціального педагога, а саме: розробку системи педагогічних технологій самоактулізації майбутніх фахівців у процесі самовизначення, самореалізації та самоствердження особистості; відбір змісту, форм та методів особистісного розвитку студента; орієнтацію змісту навчальних предметів на особистісний розвиток молоді; визначення взаємозв'язків особистісного розвитку та форм організації самостійної навчальної діяльності студентів тощо [40, с. 43–44].

Отже, метою професійної підготовки стає створення умов для розвитку цілісної особистості фахівця високого рівня кваліфікації, орієнтованого на майбутню професійну діяльність і на потреби вдосконалення [40, с. 52–53].

Сьогодні актуальні дослідження особливостей *культурологічної парадигми* в контексті Болонського процесу, який є «фактором переведення суспільства на рейки цивілізованого культурного руху» [164, с. 60]. На думку дослідників [38; 144], культурологічний підхід в освіті забезпечується шляхом створення оптимальних умов для засвоєння провідних соціальних цінностей, у яких накопичений соціокультурний досвід людства, через ефективне використання матеріальних і духовних цінностей як засобу всебічного розвитку особистості. Тому важливо забезпечити сформованість у студентів високого рівня особистісної культури, що дає можливість правильно оцінювати події в оточуючому середовищі крізь призму власних цінностей, адекватно на них реагувати й відповідати за наслідки своїх дій і вчинків.

Виходячи з аналізу наукової літератури, нами виокремлено нову парадигму освіти – *педагогічну аксіологію*, що визначається науковцями Н. Асташовим [12], К. Ахіяровим [14], Г. Васяновичем [46], О. Сухомлинською [236] та ін. як підхід, за якого педагогічний процес спрямований на засвоєння основних суспільних цінностей та переведення їх на рівень персональних ціннісних орієнтацій. Це дає можливість особистості адекватно поводитися в різних ситуаціях, накопичувати досвід поведінки в умовах альтернативного вибору [244, с. 75].

Психологи (Г. Балл [18], С. Черепанова [266], С. Шеїн [273] та ін.) досліджують *діалоговий підхід* до організації освітнього процесу. З позиції науковців мислення особистості у процесі формування має вступати в діалогічне спілкування з попередніми формами культури, а також представниками різних поколінь, які взаємодіють у єдиному часовому просторі, при цьому сам процес спілкування всіх учасників навчально-виховного процесу набуває вільного характеру [282, с. 95].

Згідно з аналізом наукових праць у контексті *компетентнісного підходу* (А. Андрєєва [7]; Н. Бібік [30]; В. Болотов [36] та ін.) зміст освіти має забезпечити цілісний досвід особистості в розв’язанні життєвих проблем,

дотримання нею основних функцій у життєдіяльності під час виконання соціальних ролей та формувати загальні компетентності, що є сукупністю ключових компетентностей як єдності знань, умінь, спрямованості, досвіду діяльності й поведінкових моделей особистості [36, с. 9].

Прихильники *синергетичної* парадигми освіти (В. Пазенюк [174], В. Шевченко [272] та ін.) пропонують розглядати будь-який складний об'єкт дослідження як взаємодію складних систем, здатних до самоорганізації, що існують на різних рівнях і об'єднані низкою нелінійних зв'язків. Отже, використання окресленого підходу дозволяє спроектувати процес створення з хаосу навколишньої дійсності особистий досвід студента та спрогнозувати визначені особистісні зміни за допомогою сукупності різноманітних методів, форм, засобів і технологій навчання [272, с. 52].

Слід підкреслити, що різноманітність окреслених освітніх парадигм свідчить про необхідність реорганізації і удосконалення процесу навчання і виховання молоді, та підготовки компетентних педагогічних кадрів до роботи з нею.

В результаті аналізу наукової літератури виявлено, що професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників в теоретичному і методологічному планах базується на концептуальних підходах до підготовки в цілому і соціальної освіти таких спеціалістів у вищих навчальних закладах.

Так, *соціокультурний підхід* (В. Бех [25], І. Зязюн [102], В. Кремень [129] та ін.) – забезпечує залучення особистості до культурних цінностей шляхом освіти, активізує виховний потенціал освітнього середовища; *системний* (С. Архангельський [10], В. Беспалько [24], Н. Кузьміна [130], С. Харченко [255] та ін.) – створює цілісність навчання, взаємозв'язок його із зовнішнім середовищем; *особистісний* (К. Абульханова-Славська [1], І. Бех [26], В. Загвязинський [88], Е. Зеєр [98], Л. Міщик [155] та ін.) – сприяє орієнтації студента на сприйняття себе як цілісного суб'єкта професійної діяльності; *діяльнісний* (Л. Виготський [55], Д. Леонтьєв [138],

С. Рубінштейн [212], В. Семиченко [216], В. Сластьонін [224] та ін.) – забезпечує включення студента у різноманітні ієрархічно залежні види діяльності з метою усвідомлення багатоаспектності діяльності, проблем і потреб; *соціально–педагогічний* (В. Бочарова [37], М. Галагузова [58], І. Звєрєва [227], І. Мигович [152], В. Поліщук [190] та ін.) – сприяє творчій самореалізації особистості, засвоєнню соціокультурної реальності і соціальних цінностей, підвищенню життєвої компетентності особистості; *технологічний* (Р. Вайнола [41], І. Зимня [99], О. Карпенко [111], С. Сисоєва [221] та ін.) – передбачає динамічність змісту, форм і методів підготовки спеціаліста, гнучке інструментальне управління навчальним процесом у вищому навчальному закладі, практичну спрямованість, варіативність підготовки.

Окреслення різних підходів до професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів дозволило нам здійснити пошук оптимальних шляхів формування готовності студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, а також визначити, на основі названих підходів, специфічні підходи до підготовки фахівців цього профілю, серед яких вважаємо за доцільне визначити такі: *діалектичної єдності теорії і практики* (О. Карпенко [111], В. Сластьонін [224], та ін.); *цілісності* – єдність загальнонаукової, загальнопедагогічної і спеціальної підготовки (Ю. Бабанський [15], В. Ортинський [170], І. Підласий [187]); *гуманістичної спрямованості* педагогічного процесу (В. Андрущенко [8], В. Бех [25], Л. Міщик [155]); *професійної мобільності* (О. Дудіна [77], Ю. Калиновський [105], М. Ратнікова [77] та ін.); *єдності процесуально-змістових і мотиваційно-ціннісних* сторін підготовки (В. Бочарова [37], І. Звєрєва [227], І. Мигович [152] та ін.); *стимулювання самостійної діяльності* студента (А. Алексюк [4], І. Зязюн [180], О. Мороз [162] та ін.).

Становлення соціального педагога як кваліфікованого фахівця є, звичайно, тривалим процесом. Початком його є етап здобуття професійних знань, формування умінь і навичок під час навчання за обраною спеціальністю у

процесі підготовки. С. Литвиненко зазначає, що відповідно до тенденцій розвитку сучасного суспільства професійна підготовка майбутнього соціального педагога має відповідати завданням фундаментальної соціально-педагогічної та соціально-психологічної освіти, світовим стандартам професії та можливостям вибору оптимального варіанту підготовки соціального педагога з широким набором спеціалізацій, що пов'язано, насамперед, з можливостями навчальних закладів вищої освіти та замовленням на підготовку цих фахівців [141, с. 2-9].

Однією із умов успішного розв'язання проблеми визначення мети підготовки майбутніх соціальних педагогів і моделювання змісту їх професійної діяльності є розробка кваліфікаційної характеристики. Складання професіограми стала предметом дослідження учених авторської школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (під кер. А. Капської). Над даною проблемою працювали також Ю. Алферов [5], Н. Кузьміна [130], О. Мороз [162], В. Сластьонін [223] та ін.

Професіографічний підхід до аналізу педагогічної праці та поняття «готовність» до професійної діяльності дає змогу визначити професійні вимоги до особистості соціального педагога.

Значний внесок у дослідження професіограми соціального педагога в Україні належить А. Капській, у Росії – В. Сластьоніну, які виділяють такі її компоненти: професійно-педагогічна, пізнавальна спрямованість; властивості й характеристика особистості педагога; вимоги до психолого-педагогічної підготовки, знання, уміння; обсяг спеціальної підготовки; зміст методичної підготовки зі спеціальності [223; 229].

Крім професіографічного підходу до діяльності та особистості соціального педагога, в нашому дослідженні доцільно виокремити ще й часто використовуваний науковцями метод моделювання (Г. Данилова [73]; С. Максименко [146] та ін.).

На думку ряду вчених [5; 130; 222], професіографічний підхід і метод моделювання цінні тим, що визначають той мінімум знань, умінь, навичок і

якостей, якими повинен володіти випускник вищого педагогічного навчального закладу. За допомогою цих підходів можна розробляти шляхи і засоби підготовки соціального педагога.

Професійна підготовка майбутнього соціального педагога як складова цілісного процесу навчання і виховання студента вищого навчального закладу спирається на визначені теоретиками й практиками педагогіки вищої школи, зокрема А. Алексюком [4], М. Євтухом [83], А. Капською [106; 107], В. Паламарчук [175], загальнодидактичні *принципи*: *фундаментальності*, що передбачає наукову ґрунтовність і сучасність основних теоретичних положень соціальної роботи, підтверджених практикою; *системності*, що потребує досягнення змістової, структурно-функціональної єдності навчального процесу, міждисциплінарної взаємодії навчальних курсів, спрямованих на підготовку до соціальної роботи з дисциплінами філософського, соціального та культурного плану; *єдності загальнолюдського й національного* як діалектики особливого й загального в соціальній роботі; *єдності суспільного й особистісного*, що реалізується, як органічний взаємозв'язок суспільного загальнолюдського соціального досвіду та його відображення в свідомості особистості як споживача, транслятора і творця соціальних цінностей; *єдності теорії та практики*, що відображаються в змісті соціальної професійної освіти як інструмента освоєння соціальних процесів у соціокультурному середовищі, а також у технологіях професійної освіти соціального педагога.

А ось С. Харченко, акцентуючи увагу на педагогічних цілях професійної діяльності, визначає такі принципи професійної підготовки соціальних педагогів: принцип обумовленості цілей професійно-педагогічної освіти змінам, що відбуваються в суспільстві; принцип діагностичної цілеспрямованості, який полягає у чіткому формулюванні мети, що має відображати кінцевий результат з принцип прогностичності мети, як можливості враховувати можливі соціальні зміни [255, с. 40–43].

Досліджуючи теоретико-методологічні основи професійної підготовки соціального педагога в закладах вищої освіти, Л. Міщик зазначила, що в основу професійної підготовки соціальних педагогів має бути покладений системний, особистісно-діяльнісний та індивідуально-творчий підхід. На думку автора, концепція підготовки має враховувати особистісний потенціал студентів і бути особистісно-орієнтованою [155, с. 236].

Узагальнюючи вищезазначені принципи, відмітимо, що вони дещо доповнюють одне одного і в комплексі відображають цілісну побудову процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів.

Професійна підготовка соціального педагога виступає складною, динамічною системою. Здійснивши аналіз системного підходу і дослідження з теорії синергетики (В. Василькової [45], М. Кагана [104], В. Семиченко [217] та ін.), відзначимо, що всі елементи системи підготовки (суб'єкти, об'єкти, зміст, форми організації навчально-виховного процесу, результат) об'єднані спільною метою її функціонування. Зміна цієї системи залежить від того, на які саме складові здійснюється вплив. Для нашого дослідження системний підхід має важливе значення в аспекті розкриття проектування підготовки соціальних педагогів і дозволяє описати управління цією підготовкою (визначення мети і завдань, програмно-методичне забезпечення, кредитно-модульне навчання, практична підготовка, позааудиторна діяльність, моніторинг підготовки). Без сумніву, важливою складовою цієї системи виступає зміст навчання, який забезпечує координацію інших складових системи.

Визначення змісту соціально-педагогічної діяльності та фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів здійснюється відповідно до основних завдань соціально-педагогічної діяльності.

З метою оптимізації процесу навчання студентів вчені В. Бех [25], Л. Міщик [155], А. Мудрик [160], та інші пропонують низку завдань щодо професійної підготовки соціального педагога: 1) сприяння оволодінню глибокими знаннями теорії і методики соціально-педагогічної діяльності,

усвідомленню студентами соціальної значущості їх майбутньої діяльності; 2) формування особистісної позитивної установки щодо обраної спеціальності; 3) розвиток уміння випускників конструктивно проектувати свої відносини зі спеціалістами різних напрямів і сфер діяльності, які здійснюють соціально-педагогічну роботу з різними категоріями населення; 4) виховання гуманістичної спрямованості студентів, що забезпечується єдністю соціально-морального, загальнокультурного та професійного розвитку особистості в умовах гуманітаризації і демократизації педагогічної освіти.

Водночас О. Безпалько пропонує перелік завдань соціальної педагогічної діяльності, як професійної діяльності, а саме: зміцнення й активізація адаптаційного потенціалу особистості; збереження та покращення фізичного, психічного та соціального здоров'я особистості; створення сприятливих умов у мікросоціумі для розвитку здібностей та самореалізації особистості; надання соціальної, психологічної, педагогічної підтримки та допомоги особистості; попередження та локалізацію негативних впливів на особистість факторів соціального середовища; визначення ефективних умов соціалізації особистості в сучасному суспільстві; вивчення дії об'єктивних і суб'єктивних факторів соціального середовища, характеру їх впливу на формування особистості; дослідження закономірностей та перспектив соціально-педагогічної взаємодії особистості та середовища; розробка механізмів регулювання та корекції відносин особистості та суспільства [21, 227].

Слід зазначити, що А. Капська вважає, що процес підготовки фахівців соціальної сфери має бути орієнтований на розв'язання соціальних проблем, тому зміст підготовки майбутніх соціальних педагогів повинен включати наступні компоненти: глибокий аналіз сучасного соціального розвитку та формування вміння дати об'єктивну оцінку соціальній політиці, запропонувати альтернативні варіанти; чітке уявлення щодо змісту та класифікації сучасних моделей, форм і методів самої практики соціальної роботи; власне педагогічний процес підготовки фахівців соціальної сфери, розробка теорій, концепцій, моделей

та технологій, спрямованих на ефективне функціонування освітнього процесу; розробку й реалізацію програм, що підвищують компетентність соціального педагога [106, 107].

У свою чергу, Р. Вайнола вважає, що пріоритетними завданнями функціонування системи професійної підготовки соціальних педагогів є: формування професійної культури студента, що визначає соціальну, професійну й особистісно-моральну спрямованість; спрямування пізнання на формування цілісної соціально-позитивної позиції та розвиток творчої особистості; побудова механізму засвоєння професійної діяльності від «згорнутої» структури пізнання з подальшим «розгортанням» значущих елементів і новим узагальненням; забезпечення цілісності всього процесу професійного становлення студента на основі модульного навчання, посилення практики в навчанні та самостійної роботи Важливою умовою професійного розвитку майбутнього соціального педагога, є врахування закономірностей організації навчально-виховного процесу, а саме гуманізації професійної підготовки (суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини, створення сприятливих умов для саморозвитку студента, модернізація організаційних форм навчально-виховної роботи тощо); залучення майбутніх соціальних педагогів до педагогічних інновацій (впровадження нетрадиційних форм і методів роботи, технологій у соціально-педагогічній практиці); пріоритет творчого розвитку в особистісному становленні майбутнього соціального педагога [40, с. 97–99].

Провідною умовою успішного функціонування системи професійної підготовки соціальних педагогів, на думку В. Поліщук, є узгоджена взаємодія системно-структурних компонентів, які забезпечують неперервність професійної підготовки, досягнення конкретних цілей і результатів професійно-особистісного формування фахівців [190].

Організація процесу навчання під час професійно–педагогічної підготовки вимагає врахування вікових особливостей студента. Як відзначає Б. Ананьєв, у віці 17–23 роки спостерігається розвиток вербального інтелекту,

тому більш важливим стає вербально-логічне навчання. Він є найбільш плідним для формування знань і умінь, наукового і професійного розвитку, удосконалення розумової культури [6, с. 15].

В результаті аналізу наукових праць, вважаємо за необхідне у процесі підготовки соціальних педагогів забезпечити тісний взаємозвязок двох її складових: теоретичної та практичної.

Під *теоретичною підготовкою* студентів у вищих навчальних закладах слід розуміти цілеспрямовані, послідовні дії, спрямовані на формування системи знань, сконцентрованих у спеціальних наукових дисциплінах, пізнавальної спрямованості студентів, наукового і практичного інтересу до оволодіння знаннями, інтелектуальних умінь та навичок, що формують впевненість, розвивають пізнавальні здібності майбутнього спеціаліста [189; 238].

Окрім того, теоретична підготовка розглядається дослідниками [141; 158] як своєрідна база для підвищення методико-технологічної та особистісно-психологічної підготовленості. Науково-теоретична підготовка майбутніх соціальних педагогів не зводиться лише до формування спеціальних професійних знань, а передбачає їх усвідомлення, закріплення і практичне втілення. Розвиток когнітивної спрямованості соціального педагога становить своєрідну базу, яка сприяє оволодінню ним спеціальними уміннями, професійними якостями, психосоціальною компетентністю.

Проте, досить висока теоретична озброєність випускників не завжди підкріплюється відповідним практичним досвідом, готовністю до швидких, виважених і кваліфікованих професійних реакцій.

У концепціях підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери (В. Беха [25], А. Капської [106; 109; 229], І. Миговича [152]) акцент зміщується у бік посилення практичного компоненту у підготовці, стимулюванні активності і самоактуалізації студентів, що сприяє озброєнню майбутніх соціальних

педагогів необхідними практичними знаннями, уміннями і навичками та формуванню стійкої мотивації до активної діяльності у соціальній сфері.

Практичне професійне навчання спеціалістів є механізмом формування мотивації студентів до професійної діяльності, виступає своєрідним адаптивним чинником, допомагає студенту розвинути професійні уміння і оволодіти функціоналом професійної діяльності [16; 107; 111].

Результати опитування серед студентів соціально-педагогічних спеціальностей Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника засвідчили зокрема, недостатній рівень практичної підготовки спеціалістів (на цьому наголошують 80,79% (122 із 151 опитаного студента) і перенасичення навчального процесу теоретичними дисциплінами (51,65% -78 із 151 опитаного студента). І дійсно, теоретична підготовка у вищих навчальних закладах представлена на достатньому науковому рівні і дає студентам концептуальні фундаментальні знання із загальних і спеціальних дисциплін, але практичний аспект підготовки все ще не набув бажаного рівня.

Тому систему практичного навчання ми розглядаємо як структурний компонент цілісної системи вузівської підготовки, адже практичне навчання включає не лише традиційні елементи (різні види практик, цикли загальних і спеціальних дисциплін), але й спеціальні тренінги, семінари, супервізорство, обмін досвідом, методичні конференції, волонтерську діяльність, які концептуально, змістовно і організаційно пов’язані з елементами практики.

З метою посилення практичного компоненту у підготовці соціальних педагогів / працівників О. Карпенко пропонує здійснювати такі організаційні заходи: 1) орієнтація теоретичних курсів на отримання знань, умінь, які потім закріплюються у практичній діяльності; 2) співвіднесення з практикою тематики наукових, творчих випускних робіт; 3) включення студентів у некомерційні проекти і програми; 4) залучення студентів до організації і проведення практично–орієнтованих досліджень у регіоні; 5) участь у проведенні науково-

практичних конференцій; 6) залучення до суспільно-громадської, волонтерської роботи у соціальних організаціях [111, с. 61].

Незаперечною є наша позиція щодо того, що важливим елементом в системі підготовки соціального педагога є *технологічна підготовка* (Р. Вайнола [41], М. Галагузова [57], А. Капська [241], О. Карпенко [111], С. Харченко [255], О. Холостова [259], П. Шептенко [274] та ін.). Активна технологізація соціально-педагогічної діяльності обумовлює той факт, що спеціаліст має бути технологічно грамотним і володіти широким арсеналом методів, форм, прийомів, засобів управління соціально-педагогічним процесом.

Дослідники наголошують також на важливості психологічної підготовки студентів у ВНЗ саме з даного фаху (Л. Виготський [55], Л. Захарова [95], Є. Клімов [113], Д. Леонтьєв [138], В. Семиченко [217], що спрямована на формування усвідомленої потреби майбутнього соціального педагога у знаннях, у засвоєнні теорії та технологій соціально–педагогічної діяльності; розвиток креативного мислення; уміння розуміти потреби і інтереси учня, формувати у нього позитивну мотивацію на самовдосконалення; вироблення позитивного ставлення до діяльності; сформованість професійних якостей спеціаліста тощо.

Враховуючи те, що готовність не можна розглядати окремо від особистості, категорія «готовність» має розглядатися як єдність двох взаємообумовлених компонентів: готовність до діяльності і готовність до професійного розвитку і саморозвитку.

У дисертаційних дослідженнях існують різні тлумачення поняття «готовності до педагогічної діяльності», що зумовлено розбіжністю наукових підходів та специфікою того виду діяльності, що був об’єктом наукового аналізу. Основними поняттями, що становлять інтерес для нашого дослідження є визначення сутності готовності та її структури.

Насамперед, готовність визначається науковцями як цілісне стійке особистісне утворення (А. Ліненко [140], Г. Троцко [245]), інтегральне

багаторівневе динамічне особистісне утворення (С. Литвиненко [141], Дурай-Новакова [78]), інтегративна якість особистості (І. Гавриш [56]) тощо.

Такі науковці, як О. Карпенко [111], В. Сластьонін [223], Шмельова [278], Г. Троцко [245] у визначенні сутності готовності підкреслюють, що вона включає не лише професійні знання, уміння, навички, а й особистісні риси, що забезпечують успішне виконання професійних функцій. Це особливо стосується соціального педагога.

Аналіз тлумачень дослідниками поняття «готовність» дозволив виявити те, що вона близька за змістом з поняттям «професійна компетентність», що підтверджує ряд визначень дослідниками цього поняття: «інтегративне особистісно-діяльнісне новоутворення, яке представляє собою збалансоване поєднання знань, умінь і сформованої професійної позиції, що дозволяє самостійно і якісно виконувати завдання професійної діяльності і яке перебуває у відносинах діалектичної залежності з професійною спрямованістю особистості» (О. Карпенко) [111]; «готовність виконувати трудову, професійну діяльність» (С. Максименко) [146].

У нашій праці ми приймаємо поняття «професійна готовність». Вважаємо, що розвиток готовності створює підгрунтя для оволодіння фахівцем професійною «компетентністю».

Однак, не дивлячись на розбіжності у трактуванні цього поняття, основними характеристиками готовності до соціально-педагогічної діяльності ми можемо визначити такі: цілісність, стійкість, інтегративність, динамічність, полікомпонентність цього утворення.

Узагальнюючи підходи різних дослідників до розуміння поняття готовність, визначаємо її як цілісну інтегровану якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну та вольову вибіркову прогнозуючу мобільність у момент включення в конкретну діяльність певної спрямованості.

Професійна готовність соціального педагога як якісне новоутворення формується, безперечно, у процесі професійної підготовки. Отже, результатом

професійної підготовки майбутнього соціального педагога є сформована готовність до супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Отже, аналіз наукових досліджень з проблеми підготовки майбутніх соціальних педагогів дозволив встановити, що існує суспільна значущість якісної підготовки соціального педагога в умовах вищого навчального закладу. Встановлено, що даній проблемі приділяється належна увага, зокрема, вітчизняними та зарубіжними вченими достатньо повно досліджено окремі проблеми, які стосуються підготовки майбутніх соціальних педагогів до різних видів професійної діяльності.

З'ясовано, що сьогодні зусилля фахової підготовки мають бути спрямовувані на зміну основних цілей і завдань освіти, навчання і виховання у вищому навчальному закладі.

Узагальнення та порівняльний аналіз наукових підходів дозволили нам визначити професійну підготовку майбутнього соціального педагога як систему організаційно-методичних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, знань, умінь, навичок, результатом якої є сформована готовність до професійної діяльності чи до окремих видів діяльності.

Обґрунтувавши основні концептуальні положення та наукові підходи до питання професійної підготовки соціальних педагогів, ми виокремили із них ті, які вважаємо, є необхідними для вирішення проблеми професійної підготовки майбутнього соціального педагога до супроводу професійного самовизначення старшокласників, що були покладені у зміст нашої подальшої роботи: концептуальні положення змісту професійної освіти (*особистісна орієнтованість, ціннісність, синергетичність, компетентнісність)* та наукові підходи до цієї проблеми (*системний*; *особистісний; діяльнісний; соціально-педагогічний; технологічний)*.

Опора на означені концептуальні положення зумовлена такими міркуваннями: *особистісна орієнтованість* освітньої діяльності дозволить враховувати особистісні якості студента, набутий ним суб'єктивний досвід з

означеного питання і забезпечить розкриття та активізацію наявних особистісних знань та творчих здібностей в означеному напрямі діяльності; *ціннісність* у професійній підготовці, на нашу думку, наповнить зміст освітньої діяльності особистісно-ціннісним досвідом суб'єктів взаємодії, сприяє самореалізації особистості, підпорядкуванню змісту, форм і методів підготовки формуванню суспільних орієнтацій, установок, самовизначень особистості, що є важливим для успішної адаптації в сучасному суспільстві та становленням соціальної активності особистості; *синергетичність* у професійній підготовці дозволить виявити елементи системи організації навчального процесу та результат, які об'єднані спільною метою (у нашому дослідженні – це формування у студентів готовності до супроводу професійного самовизначення) і вступають між собою у специфічні навчально-професійні відносини; формування *компетентності* як результату підготовки забезпечить цілісний досвід студента у розв'язанні питань супроводу професійного самвизначення;

Доцільність дотримання *системного* підходу зумовлена тим, що проектування професійної підготовки соціальних педагогів ми розуміємо як упорядковану множину взаємопов'язаних і взаємозумовлених складових, об'єднаних спільною метою і діючих у спільному соціальному середовищі. Системний підхід дозволить теоретично обґрунтувати і практично реалізувати проектування підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, забезпечить інтегративні інваріантні системотвірні зв'язки і відносини, охарактеризує діяльність різних його суб'єктів з врахуванням всіх можливих впливів як єдиного цілого. Використання такого підходу в процесі реалізації проекту підготовки соціальних педагогів дозволить адекватно відобразити діяльність суб'єктів підготовки як складної системи, що створює розмаїття її складових і забезпечує цілісність навчання та взаємозвязок із зовнішнім середовищем.

Особистісний підхід необхідно покласти в основу підготовки майбутніх соціальних педагогів на основі міркування, що у підготовці студентів слід

враховувати їх особистісні якості, життєвий досвід, формувати особистість студента як суб'єкта професійної діяльності, здатного ставити і коригувати цілі, самостійно визначати змістовий і технологічний компоненти соціально-педагогічної діяльності, реалізовувати творчий потенціалу у різних видах діяльності.

Реалізація *діяльнісного* підходу дасть можливість включити студентів у різні види діяльності, повязаної із супроводом професійного самовизначення старшокласників.

Соціально-педагогічний підхід дозволить студентам враховувати в означеному напрямі діяльності соціокультурні умови, які змінюються, підвищувати свою особистісну і життєву компетентність, реалізовувати свій творчий потенціал у різних напрямах професійної діяльності.

Технологічний підхід при здійсненні підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення забезпечить різноманітність та варіативність змісту, форм, методів та прийомів підготовки.

Окрім того, у результаті здійсненого аналізу досліджень науковців з'ясовано, що: 1) професійна підготовка має здійснюватись в умовах неперервної освіти; 2) цілі професійно-педагогічної освіти мають враховувати зміни, що відбуваються в суспільстві; 3) підготовка фахівців є процесом формування готовності до певного виду діяльності, що здійснюється шляхом оволодіння сукупністю знань, умінь і навичок; 4) у підготовці студентів важливим є врахування закономірностей організації навчально-виховного процесу, а саме: гуманізації професійної підготовки; фундаментальності, що передбачає наукову ґрунтовність і сучасність основних теоретичних положень соціально-педагогічної роботи; системності, що потребує досягнення змістової, структурно-функціональної єдності навчального процесу; взаємозв'язок суспільного соціального досвіду з особистим, що створює умови для розвитку творчого потенціалу особистості; єдності теорії та практики у змісті та організаційному аспекті підготовки; 5) в особистому становленні майбутнього соціального педагога пріоритетним є творчий розвиток; 6) важливим є

посилення практичного компоненту у підготовці студентів та самостійної роботи; 7) з метою оволодіння технологічними вміннями соціально-педагогічної діяльності, потрібно залучати студентів до педагогічних інновацій (впровадження нетрадиційних форм і методів роботи, технологій у соціально-педагогічній практиці; участі в проектах тощо); 8) необхідними є розробка та реалізація програм, що орієнтовані на підвищення професійної компетентності соціального педагога; 9) важливим аспектом у підготовці студентів є розвиток їх уміння конструктивно проектувати свої відносини зі спеціалістами різних напрямів і сфер діяльності, які здійснюють соціально-педагогічну роботу.

Враховуючи означені концептуальні положення та підходи, особливості професійної підготовки, педагог з метою якісної підготовки соціального педагога в умовах вищого навчального закладу та формування його готовності до певного напряму професійної діяльності повинен: вміти забезпечувати оптимальні умови для професійного становлення, сприяти мотивації студентів, вміло організовувати системну навчальну та практичну діяльність студентів, використовувати оптимальні інтегративні зв’язки дисциплін з метою ефективного досягнення поставлених цілей, сприяти накопиченню студентами досвіду ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, до людей та до власної особистості, організовувати спілкування із соціальним оточенням тощо.

1.2. Професійне самовизначення учнівської молоді як актуальна проблема загальноосвітньої школи

Динаміка суспільних перетворень вимагає адекватної реакції особистості на виклики часу. Не завжди молода людина може адаптуватися до таких змін, реалізовувати себе в нових соціально-економічних умовах. Особливо актуальними ці питання є для старшокласників, які стають перед складним життєвим вибором професії. Саме в цьому віці загострюються потреби

особистості у самопізнанні, самоусвідомленні й саморозумінні, актуалізуються процеси особистісного і професійного самовизначення.

На стадії дотрудової соціалізації старшокласники можуть зіткнутися з проблемами, викликаними неготовністю до свідомого здійснення професійного вибору, побудови життєвих цілей, стратегії життя в цілому. Через те вони часто проявляють розгубленість, невизначеність, потребують поради та допомоги на даному етапі особистісного розвитку.

За результатами анкетування старшокласників (204 учнів Підпечарівської, Тисменицької, Угринівської, Ямницької загальноосвітніх шкіл Тисменицького району Івано-Франківської області) виявлено, що найчастіше професний вибір залежить від:

- результатів зовнішнього незалежного оцінювання, що позначається на виборі спеціальності у вищих навчальних закладах – у 68,14% (139 учнів);
- рекомендацій і матеріальних можливостей батьків – 11,76% (24 учні);
- врахування умов праці у певній професії (матеріальне забезпечення, місцезнаходження, можливість працевлаштування та ін.) – 8,82% (18 учнів);
- інтересу та здібностей до конкретного виду діяльності діяльності – 6,8% (14 учнів);
- впливу засобів мас-медіа, рекламних кампаній на престижність професій, спеціальностей та вищих навчальних закладів – 4,41% (9 учнів).

Все це свідчить про те, що професійний вибір часто залежить від зовнішніх випадкових чинників, які не забезпечують розкриття та утвердження природного творчого потенціалу особистості через самопізнання і самооцінку власних інтересів, нахилів, здібностей, індивідуальних особливостей.

Особливо помітний вплив на професійний вибір учнів старших класів має зовнішнє незалежне оцінювання. З одного боку, саме його впровадження дозволило учням більш усвідомлено підходити до вивчення шкільних

предметів, які потрібні для вступу на прогнозовані ними спеціальності, з іншого, – служить фактором вибору спеціальностей для вступу у вищі навчальні заклади, особливо, на державну форму навчання. Як наслідок, це може стати причиною вибору учнями спеціальностей, які не відповідають їхнім інтересам, нахилам, здібностям, що може призвести до незадоволення обраною сферою діяльності та зміною на іншу.

Окрім того, у ранній юності можуть виникати і такі основні суперечності в процесі професійного самовизначення між: прагненням молодої людини до самостійності та потребою у кваліфікованій допомозі дорослих (учителів); соціальною орієнтацією молоді переважно на престижні професії та потребою держави у спеціалістах; бажанням продовжувати освіту після закінчення загальноосвітнього навчального закладу та зниженням інтересу до навчання в більшої частини сучасної молоді; професійними намірами старшокласників та можливостями їх реалізації; професійними намірами особистості та її здібностями; прагненням до самостійності та відсутністю вміння обґрунтовано прийняти рішення щодо вибору професії.

Саме тому актуальним постає питання усвідомленого професійного вибору, від якого залежить успіх людини в житті, її самореалізація, а випадковий вибір професії призводить до небажаних наслідків: низької продуктивності праці, незадоволення професійним вибором, економічних затрат на перенавчання та перекваліфікацію.

Зазначені проблеми вказують на необхідність соціально–педагогічної допомоги молодій людині у її професійному самовизначенні.

У науковій літературі найбільш розробленими є питання самовизначення (К. Абульханова-Славська [1], О. Вітковська [52], Є. Клімов [113; 114], Н. Пряжніков [205]) та самопізнання особистості (В. Носков [167], О. Сергєєнкова [218], З. Становських [234]).

Самовизначення науковцями трактується по-різному: «процес втілення своєї особистісної лінії у соціальній дійсності» (К. Абульханова-Славська) [1],

«відносно самостійний етап соціалізації, сутність якого полягає у формуванні в індивіда готовності до самостійної життєдіяльності на основі співвіднесення своїх бажань, наявних якостей, можливостей і вимог, поставлених до нього з боку оточуючих і суспільства» (С. Рубінштейн) [212, с. 351].

Термін «самовизначення» співвідносний з такими поняттями, як самоактуалізація, самореалізація, самоздійснення, самотрансценденція, самосвідомість. При цьому низка вчених (Є. Клімов [114], А. Маслоу [287], І. Кон [119] та ін.) пов'язують самореалізацію саме з трудовою діяльністю, з працею. Зокрема, І. Кон говорить, що самореалізація проявляється через працю, роботу й спілкування [120, с. 274].

Розглядаючи сутність самовизначення, М. Пряжніков виділив такі типи самовизначення: професійне, життєве й особистісне. Життєве – передбачає свободу вибору і реалізацію людиною життєвого стилю і способу життя; особистісне – розглядається як вищий прояв життєвого самовизначення, коли людині вдається стати господарем ситуації в своєму житті; професійне – це активний пошук можливостей розвитку, формування себе як повноцінного учасника світової спільноти [205; 207].

Як доводить Є. Клімов, професійне і особистісне самовизначення мають дуже багато загального, а у вищих своїх проявах вони майже зливаються, тому автор виділяє два рівні професійного самовизначення: гностичний, який передбачає перебудову свідомості і самосвідомості; і практичний – реальні зміни соціального статусу людини [114, с. 84].

Проблемам професійного самовизначення, формуванню готовності до вибору професій, визначенню структури цього поняття присвячені роботи П. Атутова [13], Н. Захарова [94], В. Зінченка [100], Л. Йовайші [103], Є. Клімова [114], О. Павлютенкова [173], Б. Федоришина [251], С. Чистякової [268], М. Янцура [283] та ряду інших дослідників-педагогів і психологів.

Аналіз низки психологічних джерел показав, що професійне самовизначення розглядається психологами як важливий аспект загального розвитку особистості (Є. Головаха [64], В. Чебишева [265], П. Шавір [270] та ін.), як «процес формування ставлення особистості до себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності» (Н. Захаров [94], С. Чистякова [268]), з позицій діяльнісного підходу (Є. Клімов [113; 114]), у зв'язку з життєвими перспективами особистості (К. Абульханова-Славська [1]), як «Я-концепція» індивіда (Н. Жемера) [85] .

Можна помітити, що у психолого-педагогічній літературі професійне самовизначення розглядають як процес розвитку особистості в обраній професійній діяльності, що охоплює значний період її життєвого та трудового шляху.

Науковці неоднозначно трактують поняття «професійне самовизначення». Його визначають як «прагнення до гармонійного розкриття й утвердження свого творчого потенціалу через самоаналіз, самопізнання і самооцінку власних здібностей і ціннісних орієнтацій, через усвідомлення, наскільки відповідають власні індивідуальні особливості вимогам професії» (Н. Самоукіна) [215]; «складне структурне утворення особистості, що відображає погляд людини на світ професій, на конкретну професію, свої можливості в соціальному середовищі, а також власні наміри щодо самореалізації в рамках певної трудової діяльності (Є. Клімов) [114, с. 26].

Розмежовуючи поняття «профорієнтація» і «професійне самовизначення» М. Пряжніков вказує, що відмінність між ними полягає в тому, що перша орієнтує оптанта на вибір, а «професійне самовизначення» більше співвідноситься з поняттям «самоорієнтація», що передбачає здатність людини до самостійної орієнтації і самовизначення [205; 207].

Варто відзначити, що соціальна педагогіка ще недостатньо уваги приділяє питанням професійного самовизначення особистості школяра в сучасних складних і суперечливих соціально-економічних умовах.

Професійне самовизначення особливої актуальності набуває саме на етапі завершення учнями середньої школи, оскільки основною особливістю цього періоду людського життя є усвідомлення власної індивідуальності, неповторності, несхожості на інших. Новоутворенням цього періоду є відкриття особистістю свого внутрішнього світу. Як наслідок, порушується рівновага внутрішнього світу молодої людини через необхідність самовизначатися. Вона замислюється над тим, як, якими шляхами можливо досягнути бажаного, які об'єктивні можливості є для цього.

Адже в ранньому юнацькому віці загострюються потреби молодої людини в самопізнанні, самоусвідомленні й саморозумінні, актуалізуються процеси особистісного, соціального і професійного самовизначення [35; 120].

Особистість старшокласника в такому процесі виступає як поєднання найрізноманітніших протиріч між: професійними прагненнями, у яких переважає соціальна орієнтація на престижні професії та потребами держави в спеціалістах таких професій; бажанням продовжувати освіту після закінчення школи та зниженням інтересу до навчання; професійними намірами школярів та можливостями їх реалізації, зокрема здібностями; прагненням до самостійності й відсутністю уміння обґрунтовано прийняти рішення про вибір професії. Останнє, по суті, означає відмову від інших видів діяльності, від інших можливостей, оскільке таке рішення пов'язане із самообмеженням, що породжує внутрішню напругу, яка посилюється особистісними суперечностями, властивими цьому віку. Адже, як доводить Л. Божович, не існує людини, яка не переживала б розриву між соціальними цінностями, відображеними в нормах моралі, пропонованими їй навколишнім середовищем, наприклад, цінностями та нормами малого оточення однолітків і субкультури, з одного боку, і базальними (від грец. – основа) ціннісними орієнтаціями, які закладено сімейною, родовою та індивідуальною історією становлення особистості – з іншого [35, с. 138].

Вступаючи у світ дорослих взаємин, старшокласники засвоюють

загальнолюдські духовні цінності, виробляють власне ставлення до них, формують власні погляди та переконання. Цей вік сприятливий для розвитку відповідальності, самостійності, здатності до активної участі в житті суспільства й особистому, до конструктивного вирішення різноманітних проблем самовизначення [27; 35; 161; 194]. І, як доводить Л. Потапчук, від того, наскільки правильно буде вибрано напрямок у розвитку й становленні особистісної зрілості, залежатиме усвідомлення себе як «Я», для якого характерна здатність самостійно й свідомо ставити перед собою мету власної діяльності, передбачати її результати [194, с. 6-7].

Отже, старшокласник знаходиться на порозі вступу в самостійне трудове життя. Для нього особливої актуальності набувають фундаментальні завдання соціального й особистісного самовизначення як визначення себе й свого місця в дорослому житті. Психологічна готовність до самовизначення передбачає формування в учнів деяких психологічних утворень і механізмів, які у подальшому забезпечують їм активне творче життя. Важливу роль у цьому віці відіграє самосвідомість – усвідомлення своїх якостей та їхня оцінка, уявлення про своє реальне й бажане «Я», рівень домагань у різних галузях життя й діяльності, оцінка себе та інших з погляду належності до певної статі. І як результат, становлення особистісної зрілості й оволодіння своєю суб’єктністю, яка ґрунтується на функціонуванні рефлексивних механізмів, є провідним чинником актуалізації тенденцій самовизначення як вікової характеристики внутрішнього світу юнаків. Результати самовизначення, у свою чергу, стимулюють самоаналіз, самопізнання, переосмислення власного «Я» [35; 234; 270].

Самопізнання виступає однією з необхідних умов здійснення особистісного підходу до вибору професії. «Пізнаючи через порівняння якості іншої людини, ми одержуємо матеріал, необхідний для вироблення власної самооцінки». А у професійному самовизначенні особистості «самооцінка – це

оцінка, яку людина дає самому собі, своїм можливостям, що відповідають або не відповідають специфіці професії» [35; 142; 263].

Більшості юнаків і дівчат важко зорієнтуватися у своїх інтересах, здібностях, якостях, рисах характеру. Їхні уявлення часто залишаються на рівні життєвих, побутових суджень [194; 252]. Постає потреба у використанні в школі активних форм і методів роботи, які підвищили б рівень знань учнів про особистість, про те, що таке здібності, інтереси, потреби, темперамент, риси характеру. Усе це дає право стверджувати про необхідність здійснення просвітицької роботи як умови формування об'єктивної самооцінки та усвідомленого професійного самовизначення старшокласників.

Незаперечним є те, що професійне самовизначення досить складний, часом суперечливий процес, в основі якого лежить прагнення молодої людини до самостійності в той час, коли вона ще не в змозі обійтись без кваліфікованої допомоги дорослих.

Такий підхід дозволяє сказати, що у процесі супроводу професійного самовизначення старшокласників обов'язково потрібно враховувати психологічні та соціальні особливості юнацького віку.

Отже, аналіз теоретичних праць з питання професійного самовизначення та врахування вікових особливостей старшокласника дозволили нам дати авторське визначення *професійного самовизначення старшокласника, яке* ми розуміємо як процес самопізнання та об'єктивної оцінки особистістю власних індивідуальних особливостей, здібностей та інтересів і їх зіставлення з вимогами прогнозованої професійної діяльності, що сприяє внутрішній готовності до усвідомленого вибору професії.

Без сумніву, конкретний зміст юності як етапу розвитку особистості визначають, насамперед, соціальні умови. Саме від них залежить становище молоді в суспільстві, обсяг знань, якими їм належить оволодіти, низка інших чинників, що впливають на життєдіяльність старшокласників.

Серед факторів, які впливають на процес професійного самовизначення, науковці [64; 85; 103; 114; 270] виокремлюють вік, стать, вплив батьків, учителів, рівень інформованості, Я-концепцію, рівень домагань, практичні міркування, соціально-економічні умови та певні традиції, що домінують у суспільстві.

Загальноосвітню школу ми розглядаємо не тільки як інститут базової освіти, але й соціально-педагогічний центр формування суб'єкта професійного самовизначення. Зміст діяльності соціального педагога в означеному напрямі реалізується через соціально-педагогічний супровід та підтримку досліджуваного процесу.

Свідоме ставлення до професійного самовизначення – це мотивована діяльність учнівської молоді, спрямована на ознайомлення із змістом професій, практичну апробацію своїх можливостей, оволодіння активними способами підготовки до майбутньої праці [53; 133; 150; 249].

Система супроводу професійного самовизначення на сучасному етапі має забезпечити координацію дій державних органів, школи, сім'ї, професійно-технічної, середньої спеціальної, вищої освіти та інших соціальних інститутів, які беруть участь у її здійсненні, безперервне та своєчасне вирішення наукових і організаційних питань, пов'язаних з допомогою молоді у професійному самовизначенні, комплексне проектування впливів профорієнтаційного характеру на особистість з урахуванням соціально-економічного прогнозу. На жаль, сьогодні системний супровід професійного самовизначення в закладах середньої освіти відсутній. Деякі його функції частково виконують соціальні педагоги та практичні психологи, кабінети профорієнтації державної служби зайнятості населення, районні центри соціальної допомоги молоді соціальних служб у справах сім'ї та молоді. Проте діяльність цих закладів не відповідає сучасним вимогам супроводу професійного самовизначення учнівської молоді, оскільки ці установи не є гарантами свободи вибору професії особистості

відповідно до її інтересів та можливостей, а виконують функцію задоволення тимчасових потреб суспільства у працівниках.

В організаційному плані на сьогодні профорієнтаційна робота в середніх закладах освіти України регулюється Положенням про професійну орієнтацію молоді, яка навчається (затверджено 1995 р.), Положенням про професійну орієнтацію населення (затверджено 1995 р.), Концепцією профорієнтації учнівської молоді (1994 р.), Концепцією державної системи професійної орієнтації населення (1994, 1997 рр.).

Аналіз концептуальних положень дозволяє стверджувати про необхідність цілісної системи супроводу професійного самовизначення старшокласників в умовах загальноосвітнього навчального закладу. При цьому важливим моментом є організація профорієнтації, яка розглядається як один із видів соціальної допомоги, що надається людині у процесі її самовизначення у будь-якому віці та гарантується Конституцією [121].

Згідно із сучасною концепцією профорієнтації, розробленою українськими психологами і педагогами в роки незалежної України, профорієнтація визначається як система науково обгрунтованих психолого-педагогічних і медичних заходів, які спрямовані на підготовку молодої людини до професійного самовизначення [122].

Важлива роль у професійному самовизначенні старшокласників відводиться соціальному педагогу, котрий здійснює соціально-педагогічну діяльність, об’єктом якої є діти та молодь, що потребують підтримки й допомоги в процесі соціалізації як основної умови самореалізації, самокорекції, самоствердження особистості. Він виступає координатором й організатором у розв’язанні проблеми професійного самовизначення школярів, саме на нього покладається відповідальність за майбутнє підростаючого покоління, за його професійне самовизначення.

Тому одним з основних завдань соціального педагога загальноосвітнього навчального закладу є формування в підростаючого покоління мотивації до

праці, підготовка їх до свідомого планування й вибору майбутньої професійної діяльності з урахуванням особистісних інтересів, здібностей, стану здоров'я, індивідуальних особливостей, а також вимог професій і ринку праці.

Зазначимо, що в розв'язанні завдань професійного самовизначення можна виокремити кілька науково-теоретичних підходів.

У рамках *діагностичного* (тестологічного) підходу (Ф. Парсонс [177], Ю. Гільбух [60] та ін.) на основі результатів тестування психічних властивостей та особистісних якостей претендента на професію робиться висновок стосовно властивої йому структури професійних здібностей. Однак часто виявляється неможливим складання повного переліку вимог професії, а також розраховувати на стійкість, стабільність індивідуально-психологічних особливостей людини. Крім того, використання тестів обмежує творчість у самовираженні особистості. Тому опиратись у професійному самовизначенні школярів, особливо в школі, тільки на результати тестових методик було б недоцільним [204; 268].

Наступний підхід у вирішенні завдань професійного самовизначення школярів, що більшою мірою торкаються профконсультації – *психоаналітичний* (А. Адлер [3], З. Фрейд [254], К. Юнг [280] та ін.). В його основу закладені уявлення про те, що успішність професійного і життєвого шляху тісно пов'язана з урахуванням зародкових психодинамічних утворень, що спонукають людину до певного типу життєдіяльності. Професійний вибір і подальша професійна поведінка суб'єкта пояснюються з позиції обумовленості структурою потреб, що виникають у ранньому дитинстві, досвідом ранньої дитячої сексуальності, сублімацією як суспільно корисним заміщенням енергії основних потягів особи [3; 204; 254].

Застосування лише такого підходу призводить до зниження віри людини у свої сили, формування «залежності» від психоаналітика [254]. Хоча використання психоаналітичного досвіду роботи з клієнтами досить поширене в західних країнах.

Раціоналістичний підхід передбачає таку організацію допомоги у професійному самовизначенні, за якої професійний життєвий шлях «прораховується» з опорою на чітку схему або модель такого шляху (Е. Берн [23], М. Гінзбург [61], Є. Клімов [114] та ін.).

Абсолютизація даного підходу переоцінює алгоритми прийняття рішень, які не завжди можуть бути співвіднесені з реальністю. Особливо обережного ставлення вимагають різного роду комп'ютерні порадники. Хоча, наприклад, для молоді Канади за всієї різноманітності форм допомоги у професійному самовизначенні найважливішою формою пізнання «світу професій» є самостійна робота у спеціалізованих центрах професійної орієнтації (так звані «центри вибору»). Це система закладів сучасного типу, у розпорядженні яких автоматизовані інформаційні системи, відеотехніка, елекронні екзамени, електронні екзаменатори. В основу її покладено так званий «словник професій», до якого входять зміст трудових функцій і вимоги професії до людини, наведені близькі, споріднені спеціальності та можливі варіанти працевлаштування [204, с. 110–111].

Гуманістичний підхід передбачає допомогу людині в самореалізації у професійній праці. Розвиток цього напрямку пов'язують з теорією самоактуалізації особистості А. Маслоу [287], а також «централізованою на людині» теорією К. Роджерса [210], які розглядають професійний розвиток як важливу частину загального розвитку.

Ідею професійного самовизначення школярів у змісті загальної освіти представники гуманістичного напряму А. Маслоу [287], К. Роджерс [210], В. Сухомлинський [237], пропонують реалізувати через розкриття індивідуальних особливостей кожного учня, виявлення й розвиток інтересів до певного виду професійної діяльності на основі визнання цінності кожної людини як особистості, що прагне до самореалізації у професійной діяльності.

В основі *прагматичного* підходу (У. Джемс [75], Дж. Дьюї [79]) лежать переконання, що сутність підготовки молоді до життя, професійної діяльності

полягає у постійному накопиченні й рекострукції особистого досвіду дитини з метою поглиблення його соціального змісту, у процесі якої виявляються і розвиваються здібності та інтереси.

Велике значення у становленні прагматичного підходу в педагогіці і, зокрема, професійному самовизначенні, мала концепція «генетичної детермінації», що розвивала теорію «спадкового коду». Прагматизм у змісті професійного самовизначення виступав проти традиційного класичного навчання, захищаючи реальну науку, яка озброює корисними знаннями, що знадобляться у майбутній професійній діяльності [204, с. 78].

Сьогодні прагматичний підхід у відборі та підготовці кадрів залишається провідним в освітній системі Німеччини, США. У США, наприклад, зацікавленість фірм (компаній) у професійно підготовлених випускниках шкіл і вищих навчальних закладів настільки велика, що можна говорити про формування тандему системи освіти і бізнесу. Крупні високотехнологічні фірми США постійно проводять програми допомоги у професійному самовизначенні старшокласників.Учні, які мають здібності до точних наук, запрошуються в лабораторії та дослідні цехи. Вони вчаться працювати в дослідницьких групах, отримуючи при цьому можливість здійснювати професійні проби і, в разі необхідності, здійснити корекцію професійного вибору або переконатись особисто у його правильності [204, с. 84].

Ще одним із набільш поширених підходів у професійному самовизначенні є так званий *виховний* (Л. Божович [35], Г. Ващенко [47], А. Голомшток [65], Є. Клімов [114], Є. Павлютенков [173], К. Платонов [185], Б. Тєплов [239], Б. Федоришин [251], С. Чистякова [268] та ін.), в основі якого лежить переконання про те, що кожну людину можна підготувати до будь-якої професії.

У рамках цього підходу досліджувались проблеми мотивації у виборі професії (Л. Божович [35], Є. Павлютенков [173] та ін.); формування інтересів,

нахилів особистості (Б. Федоришин [251], А. Голомшток [65] та ін.); розвитку здібностей і задатків (К. Платонов [185], Б. Тєплов [239]) та ін.).

Діяльнісний підхід у вирішенні питання професійного самовизначення був провідним у дослідженнях таких учених (Г. Костюк [126], М. Лукашевич [145], С. Чистякова [268] та ін.). Зміст професійного самовизначення учнів у діяльнісному підході представлений у всій повноті функцій: провести, організувати, виступити, демонструвати, ознайомити, виконати та ін., тобто спрямований на цілеспрямовану діяльність.

Професійна орієнтація, реалізована програмами японських шкіл, як регулятор соціальної поведінки підлітків полягала у «примірюванні» соціальної ролі кожного з 16 типів професійної діяльності, якими охоплювались 3–річні практичні проби за програмами японських шкіл для підлітків. Практична самооцінка рівня своєї готовності до конкретної роботи, виявлення напрямів самовдосконалення, перевірка можливостей у виявленні професійно важливих якостей за три роки – серйозна заявка на обґрунтованість у наданні переваги конкретній професії [204].

Вітчизняні дослідження з проблем професійного самовизначення (Н. Жемера [85], М. Тименко [243], С. Чистякова [268]) також висвітлюють питання організації професійних проб старшокласників шляхом включення їх у виробничу діяльність в учнівських виробничих комплексах, міжвиробничих комбінатах, через активну участь підлітків у суспільно корисній праці.

Значно глибшою порівняно з іншими авторами є думка Н. Жемери щодо процесу професійного самовизначення, яке вона розглядає як «Я-концепцію» індивіда, що відбиває розуміння, переживання й наміри, предметні дії в професійній діяльності в певних соціальних умовах. Автор розробила загальні концептуальні положення професійного самовизначення старшокласників і доводить, що таке явище є багатоаспектним процесом, який можна розглянути з огляду різних підходів: як систему завдань, які ставить суспільство перед особистістю (соціологічний підхід); процес поетапного прийняття рішень,

завдяки яким індивід формує баланс між власними перевагами та потребами системи розподілу праці в суспільстві (соціально–психологічний підхід); процес формування індивідуального стилю життя (диференційно–психологічний підхід) [85, с. 28].

Виокремимо ще один підхід у питанні професійного самовизначення – *активізувальний* (формувальний, розвивавальний), який зміщує акценти з суспільства на активність особистості.

Методичне обґрунтування, розвиток активізувального підходу збагатило практику допомоги у професійному самовизначенні такими надбаннями, як ігри, карткові методики, запропоновані М. Пряжніковим [206]; методиками, спрямованими на самопізнання, психолого-педагогічними тренінгами, розробленими Ю. Гільбухом [60], Н. Литовченко [142] та іншими дослідниками; системою завдань і вправ, що відображають зміст проблем, запропонованих Є. Клімовим, які виникають у процесі професійного самовизначення [114]; методикою розв’язування профорієнтаційних задач у змісті професіографічних досліджень Б. Федоришина [252] тощо.

Ще один з сучасних підходів у вирішенні проблеми професійного самовизначення визначають як *особистісно-орієнтований*. У рамках цього підходу ряд авторів (М. Гриньова [68], Н. Литовченко [142]) вивчають саморегуляцію діяльності особистості у процесі формування професійного самовизначення.

Виокремимо ще один підхід у вирішенні проблем професійного самовизначення – *когнітивний* (пізнавальний), представниками якого є Л. Виготський [55], П. Зінченко [100] та ін. У вітчизняній педагогіці на основі розроблених у ньому концепцій будувались моделі «програмового», «проблемного», «розвивального» навчання, а також моделі «програмової» підготовки спеціалістів. У педагогічній літературі на основі цього підходу вивчалась понятійна структура інтелекту (М. Холодна) [258].

Наступний підхід у вирішенні проблем професійного самовизначення - *мотиваційний.* Вітчизняний напрям загальної теорії мотивації здійснювався здебільшого в рамках психологічної теорії діяльності Д. Леонтьєва [138, с. 58].

Формуючи мотиви вибору професії, прихильники соціальної обумовленості самовизначення О. Голомшток [65] та Л. Йовайша [103] враховували задоволення соціальних запитів (потреби суспільства в кадрах, престиж професій, вплив сім'ї та ін.) особистості та її психофізіологічних можливостей (даних про соматичний та психічний розвиток дитини тощо).

Концепція Л. Божович ґрунтувалась на виявленій та експериментально підтвердженій нею закономірності про залежність формування мотиваційної сфери від розвитку психофізіологічних властивостей особистості [35].

Виділені підходи дають можливість стверджувати, що теорія мотивації професійної діяльності у вітчизняному науковому доробку розвивалась у напрямі формування інтересів, ціннісних орієнтацій, потреб особистості.

Означені підходи у професійному самовизначенні дозволили В. Полякову виокремити групи завдань професійного самовизначення: 1) інформаційно-довідкові; просвітницькі; діагностичні, за допомогою самопізнання; 2) морально-емоційна підтримка; 3) допомога у виборі, прийнятті рішення [276, с. 89].

З огляду на наявні теоретичні та практичні доробки в педагогіці і психології стосовно професійного самовизначення особистості, Ж. Вірна пропонує один із найбільш оптимальних варіантів умовного відображення його змісту через трирівневу модель, де послідовно розглядаються три блоки:

1. Внутрішньоорієнтований блок, який розкриває суб'єктивно зручні умови для здійснення професійної діяльності. Цей компонент являє собою «минуле» суб'єкта, його емоційну пам'ять та емоційні оцінки, які відіграють значну роль у його адаптації до вимог професійної діяльності та спрямовують таку адаптацію на певну частину простору професійної діяльності.

2. Структурний блок являє собою практичні елементи конкретних дій, які опосередковують взаємодію між суб'єктом та об'єктом професійної діяльності. У цьому контексті можна вивчати такі питання: розвивальні характеристики суб'єкта професійної діяльності (орієнтованість, спрямованість, професійно важливі якості, знання, уміння й навички, професійна компетентність, позиції тощо); розвивальні інтегральні характеристики особистості (інтереси, спрямованість, емоційна й поведінкова гнучкість тощо); стадії вікового психічного розвитку людини як суб'єкта праці з погляду домінантних життєвих або професійних завдань; етапи професійного становлення особистості (оптація, профпідготовка, профадаптація, профмайстерність тощо); форми професійного становлення особистості (індивідна, особистісна, індивідно-особистісна) відповідно до форм психічної регуляції діяльності; динаміка професійного функціонування (адаптація, становлення, стагнація); стадії психологічної перебудови особистості (самовизначення, самовираження, самореалізація) у зв'язку з адаптованою поведінкою або розвитком особистості в професії.

3. Організаційний блок постає як найвищий рівень адаптації суб'єкта до вимог професійної діяльності, а саме: її тактики, планування, оцінки ситуації та прогнозів [51, с. 36].

Усе це доводить, що свідомий вибір професії школярем має підпорядковуватись необхідності узгоджувати прагнення особистості з потребами суспільства, а також співвідносити власні якості й можливості з вимогами, які висуває обрана професія до людини.

Слід наголосити, що питання професійного самовизначення учнів загальноосвітньої школи є загалом досить об'ємним у розгляді проблем розвитку особистості. Саме професійна діяльність дає можливість реалізувати основні замисли свого життя, тому вона залишається провідною для багатьох дорослих людей.

На основі вищезазначеного, ми вважаємо, що повноцінне включення особистості старшокласника в доросле життя, його функціонування як успішної людини, у якої сформовані якості затребуваного професіонала на ринку праці, неможливе без цілеспрямованого системного супроводу його професійного самовизначення, що передбачає підтримку умінь і навичок упевненого і свідомого вибору, формування власного професійного плану й розвитку здатності до успішної професійної діяльності, що загалом передбачає підготовку фахівців, здатних зреалізувати означені завдання.

1.3. Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників як необхідна складова професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів

Поступ української освітньої галузі до Європейського союзу передбачає обізнаність фахівців у галузі педагогіки зі специфікою реорганізації традиційної системи та її переорієнтацію на європейські стандарти. Освіта, будучи за своєю природою творчо-пізнавально-діяльнісною, постійно сприяє орієнтації молодої людини на самореалізацію, проектування професійного майбутнього, яка протягом життя людини виступає ключовим чинником конкурентоспроможності індивіда та суспільства в цілому.

Аналіз ситуації, що склалась в Україні останніми роками і яка стосується підготовки учнів у загальноосвітньому навчальному закладі щодо здобуття подальшої освіти й професії, здійснений у публікаціях і дослідженнях учених [27; 29; 43; 44 та ін.] засвідчує, що молодь після закінчення школи не отримує широких можливостей вибору професії, вступу до вищих навчальних закладів відповідно до потреб ринку праці. Зміст освіти в загальноосвітньому закладі недостатньо адаптований до майбутніх потреб учнів у зв’язку з відсутністю цілісної системи супроводу професійного самовизначення у старшій ланці школи. Тому необхідна така системна педагогічна робота, яка сприяла б

професійному самовизначенню особистості не лише з урахуванням її потреб і можливостей, але й ситуації на ринку праці.

Для вирішення поставлених завдань постає потреба в підготовці спеціалістів для надання профорієнтаційних послуг молоді з урахуванням специфіки навчального закладу, а також налагодженні системи комплексної взаємодії соціальних інститутів, що мають вирішувати завдання супроводу професійного самовизначення молоді.

Дослідження проблеми створення *соціально-педагогічних умов* підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників з позицій соціальної педагогіки, на нашу думку, має спиратися на міцний науково-теоретичний фундамент, яким у цьому випадку є обґрунтована система наукових знань. Вона містить основні сутнісні характеристики підготовки до супроводу професійного самовизначення старшокласників у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі.

До таких характеристик ми віднесли аналіз сутності вихідних понять, передусім, «супровід», «супровід професійного самовизначення» у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі, «підготовка соціального педагога до супроводу професійного самовизначення старшокласника».

Супровід, згідно з поглядами О. Шпака, Н. Угляренко – це особлива форма здійснення пролонгованої соціальної і педагогічної допомоги в ситуації вибору нового способу життєдіяльності, що на відміну від корекції передбачає не виправлення недоліків і перебудову, а пошук прихованих резервів людини, покладання на власні можливості [279, с. 5].

Термін «соціально-педагогічний супровід» в сучасній літературі ще не отримав достатньо широкого визнання. Останніми роками активно використовуються поняття «психологічний», «психолого-педагогічний», «соціальний супровід», метою яких є створення умов для становлення особистості, підвищення її потенціалу і розвитку.

Уперше термін «психологічний супровід» з'явився в 1993 році у книзі «Психологічний супровід природного розвитку маленьких дітей» (Г. Бардієр, І. Ромазан і Т. Чередникової) [20]. Автори вважають, що особливість психолого-педагогічного супроводу в цінності самостійного вибору дитиною свого життєвого шляху. Дорослий повинен цінувати природні механізми розвитку дитини, не руйнувати їх, а розкривати, при цьому самому бути і спостерігачем, і співучасником, і дослідником. На їх думку, завдання дорослих – сформувати здатність і готовність вихованця до усвідомлення своїх можливостей і потреб, здійснення самостійного вибору.

Все це доводить, що процес супроводу характеризується суб'єкт-суб'єктними стосунками, в цьому її суттєва ознака, на відміну від допомоги і підтримки. Потрібно наголосити на одній принциповій особливості супроводу: одночасне знаходження поруч, як посередництво між соціальним світом і власним життєвим світом індивіда, забезпечення його захисту, позитивного самопочуття, підтримки в різних ситуаціях. В обох сторін в результаті взаємодії формується визначений досвід, рефлексивна позиція, з'являється взаємопідтримка і взаємостимулювання.

Хоча в сучасній психологічній практиці ще не склалося єдиного методологічного підходу до визначення сутності психологічного супроводу, його трактують як усю систему професійної діяльності психолога (Р. Бітянова) [29], загальний метод роботи психолога (Н. Глуханюк) [62], один з напрямів та технологій професійної діяльності психолога (Р. Овчарова) [168].

Зокрема, Р. Овчарова розглядає супровід як модель психологічної роботи, як напрям діяльності психолога і як технологію. На думку автора, супровід передбачає створення умов, які попереджують появу проблем і неблагополуччя, на відміну від моделі підтримки. Основний акцент в супроводі, як напрямі діяльності, робиться на створенні умов для природного розвитку особистості. Як технологія «психологічний супровід» є комплексом взаємопов'язаних і взаємозумовлених заходів, представлених різними психологічними методами і

прийомами, які здійснюються з метою забезпечення оптимальних соціально-психологічних умов для збереження психологічного здоров`я, повноцінного розвитку особистості дитини і для її формування як суб`єкта життєдіяльності» [168, с. 252].

Отже, сутнісною характеристикою супроводу саме у психологічному плані є створення соціально-психологічних умов для емоційного комфорту, успішного розвитку, виховання та навчання дітей в ситуаціях взаємодії, особистісного і професійного самовизначення, які організуються в межах загальноосвітнього навчального закладу.

У педагогічному аспекті (М. Губанова [69], Н. Жемера [85], Д. Закатнов [89], В. Зінченко [100], О. Мельник [150], С. Чистякова [268]) супровід найчастіше розглядається як метод, що забезпечує створення умов для прийняття суб'єктом розвитку оптимальних рішень в різних ситуаціях життєвого вибору. Так, А. Жукова вважає, що психолого-педагогічний супровід створює умови, щоб діти й дорослі повірили у свої різнобічні здібності [86, с. 29].

Питання соціального супроводу розглядаються у працях І. Звєрєвої [96], Н. Комарової [119], Г. Лактіонової [235], І. Пєші [119], І. Трубавіної [246], яке розглядається науковцями в контексті забезпечення оптимальних соціально-педагогічних умов життєдіяльності сімей, дітей і молоді, шляхом надання необхідних соціальних послуг, допомоги та здійснення відповідних заходів.

Соціальний супровід – вид соціальної діяльності, що є формою соціальної підтримки та передбачає впродовж певного (іноді досить тривалого) терміну надання конкретній особі комплексу правових, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних, інформаційних послуг соціальним працівником, а також, у разі потреби, спільно з іншими фахівцями (психологами, педагогами, юристами, медичними працівниками тощо) з різних установ та організацій. Мета соціального супроводу – поліпшення життєвої ситуації, мінімізація негативних наслідків чи навіть повне розв'язання проблем отримувача послуг.

Без сумніву, соціальний супровід – це вид соціальної роботи, який передбачає здійснення соціальним педагогом, соціальним працівником чи соціальними службами системи комплексних заходів щодо тривалої допомоги суб'єктам з метою збереження, відновлення, захисту і реалізації прав у суспільстві.

По своєму розглядається соціально-педагогічний супровід у словнику соціального педагога: це соціальна реабілітація, адаптація та соціалізація дітей, надання різного виду соціальних послуг учням та їхнім сім'ям [225, с. 24].

Значно ширше розглядає соціально-педагогічний супровід Г. Курагіна – комплекс превентивних, просвітницьких, діагностичних і корекційнних заходів, спрямованих на проектування і реалізацію умов для успішної соціалізації підлітків; перспектив їх особистісного росту [132].

Отже, сутність супроводу професійного самовизначення старшокласника з позиції педагогіки полягає у тому, щоб допомогти молодій людині у виборі професії, орієнтації на професію; з позицій психології – прийняття особистістю рішення про свій професійний вибір, вплив на психіку учня з метою формування варіанту вибору адекватного інтересам і здібностям особистості; з позицій соціології – це процес соціальної орієнтації молоді.

На думку науковців [69; 135; 257], соціально-педагогічний супровід передбачає цілеспрямованість, комплексність, безперервність, тривалість, стимулювання мотивації, прогнозований результат.

В сучасній науковій літературі основними напрямами соціально-педагогічної діяльності є профілактика, діагностика, консультування, корекція і реабілітація. Ці ж напрями розглядаються і як специфічні технології соціально-педагогічної роботи, до яких також відноситься соціально-педагогічна адаптація, компенсація, контроль, мобілізація, патронаж, допомога, пропаганда, супровід, терапія, анімація, консультування, корекція, забезпечення, підтримка, посередництво, просвіта, реабілітація, експертиза [135; 145; 228; 229; 230; 256].

Таким чином, можна стверджувати, що супровід є окремою специфічною комплексною діяльністю, яка не зводиться до профілактики, допомоги, підтримки.

Виходячи із того, що соціально-педагогічний супровід є технологічним процесом, то він передбачає виділення окремого алгоритму дій. Але реальна практика діяльності соціального педагога свідчить, що всі технології переходять одна в одну, і в «чистому вигляді» жодна з них не існує. А отже, соціально-педагогічний супровід вбирає в себе риси підтримки, профілактики, допомоги тощо.

Соціально-педагогічний супровід, у першу чергу, розширює межі соціального досвіду учня, а потім підвищує його адаптивні можливості, сприяючи, таким чином, успішній соціалізації.

Отже, узагальнивши визначення наукових дослідників означеного поняття, ми приймаємо за робочий варіант визначення «*соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників*» – це процес, що містить комплекс цілеспрямованих, безперервних, послідовних соціально-педагогічних дій, які допомагають особистості старшокласника усвідомити конкретну життєву ситуацію, сприяють розкриттю, активізації особистісного потенціалу, розширенню меж соціального досвіду і сприяють готовності до усвідомленого вибору професії.

Проаналізувавши низку наукових робіт [62; 69; 85; 135; 253; 257], приходимо до висновку, що соціально-педагогічний зміст супроводу більш адекватно відображається в підході до його визначення як комплексного процесу, спрямованого на вирішення проблем старшого підлітка, пов’язаних із засвоєнням соціальних норм, розвитком соціально-психологічної компетентності; виробленням життєвої стратегії й вибором професії.

Окрім того, у дослідженнях педагогів та психологів [35; 85; 110; 133; 270 та ін.] доведено, що такі компоненти процесу формування професійного самовизначення, як уточнення вибору професії, реалізація професійного плану

характерні саме для учнів старшої школи. Основним завданням соціально-педагогічного супроводу професійного самовизначення в цьому віці є надання допомоги школярам у самооцінці своїх психофізіологічних якостей, здібностей та інтересів із метою остаточного самовизначення у професії, у визначенні шляхів її отримання. А професійно організований супровід цього процесу тільки прискорить досягнення бажаного результату.

Основоположною одиницею, головною складовою частиною соціально-педагогічного процесу, яка об’єднує всі інші його частини й дозволяє створити цілісну педагогічну систему, є мета. Саме від вибору мети соціально-педагогічного супроводу, в першу чергу, найбільше залежить вибір змісту й технологій навчання та соціального виховання.

Якщо розглядати мету як уявне прогнозування результату супроводу професійного самовизначення, а бажаним результатом вважати сформованість у старшокласників готовності до професійного вибору, наявність якостей професійно і соціально успішної особистості, тоді *метою* створюваної нами системи супроводу буде формування свідомої, активної, професійно мобільної особистості як суб`єкта професійного самовизначення, здатної до самостійного виваженого професійного вибору задля реалізації індивідуального потенціалу, потреби в саморозвитку, самоактуалізації та трудової соціалізації.

Виходячи із мети та проаналізованих нами досліджень [69; 133; 205; 246 та ін.], ми можемо визначити комплекс навчальних і соціально-виховних завдань, які дозволяють забезпечити досягнення мети соціально-педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласника: створення сприятливих умов задля забезпечення соціальних гарантій вільного вибору професії старшокласниками, визначення шляхів самореалізації особистості в умовах ринкових відносин; попередження виникнення проблем при професійному самовизначенні та особистісному розвитку і вихованні старшокласника; допомога (сприяння) особистості старшокласника у вирішенні актуальних питань професійного самовизначення і соціалізації (проблем,

пов'язаних з вибором освітнього і професійного маршруту); сприяння налагодженню взаємин старшого підлітка з однолітками, вчителями, батьками; забезпечення розвитку психолого-педагогічної компетентності (культури) педагогів, батьків, інших учасників навчально-виховного процесу; досягнення збалансування між професійними інтересами особистості, її здібностями, психофізіологічними особливостями і професійно-важливими якостями та можливостями ринку праці; прогнозування професійної успішності майбутньої трудової діяльності; сприяння безперервному росту професійно-важливих характеристик особистості як найважливішої умови її задоволеністю працею і власним соціальним статусом, реалізації індивідуального потенціалу, самоствердження і самовдосконалення в умовах суспільних перетворень.

Відзначимо, що *об'єктом* соціально-педагогічного супроводу професійного самовизначення виступає освітньо-виховний процес, а *предметом* – ситуація професійного самовизначення як система взаємин із навколишнім світом, з оточенням, дорослими, однолітками, з самим собою.

Аналіз теоретичних напрацювань дозволив нам визначити, що соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників є комплекним процесом, до якого долучаються такі суб'єкти взаємодії: старшокласкласники, соціальні педагоги загальноосвітніх шкіл, вчителі, батьки, спеціалісти центрів зайнятості, профцентрів, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, студенти та викладачі вищих навчальних закладів, спеціалісти різних установ області.

Зміст соціально-педагогічного супроводу ми визначаємо на основі державних освітніх стандартів, поглядів на цю проблему науковців, з урахуванням сучасних соціально-економічних вимог ринку праці до людини, інтересів, запитів і потреб школярів, батьків, можливостей педагогічного колективу та оточуючого середовища, враховуючи принципи системності, єдності, взаємозв'язку, взаємозумовленості змісту і технологій діяльності.

Аналізуючи дослідження з окресленої проблеми, слід відзначити, що більшість дослідників зміст соціально-педагогічного супроводу повязує з виховною діяльністю педагога, сприянню адаптації підлітка та встановлення добрих взаємовідносин у сім'ї, школі, пов'язаних із навчанням, спілкуванням, побудовою міжособистісних стосунків, професійним самовизначенням.

Виходячи із такої широкої інтерпретації змісту, соціально–педагогічний супровід ми пов'язуємо зі створенням сприятливих умов, безпечного середовища, необхідних для розвитку і саморозвитку старших підлітків, розкриттям, реалізацією внутрішнього потенціалу, формуванням здатності до самостійних дій та вільного вибору.

Здійснюючи соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення і особистісного розвитку старшого підлітка, можна використовувати декілька видів педагогічного впливу.

Перший – це *супровід-співробітництво* дорослого і дитини, педагога і учня. Суть співробітництва як педагогічної інновації детально відображена у працях Ш. Амонашвілі, С. Лисенкової, Є. Ільїна та інших відомих педагогів і полягає в наступному: дорослий (педагог) і дитина спільно вирішують особисту, навчальну, життєву ситуацію, в якій опинився учень, разом шукають шляхи її вирішення. При здійсненні супроводу-співробітництва дорослий допомагає школяру усвідомити сутність проблеми професійного самовизначення, виявити свої реальні та потенційні можливості, самостійно застосувати найбільш оптимальний із можливих варіантів рішень.

Супровід-співробітництво передбачає спільне прогнозування та планування майбутнього та дій дорослого і дитини, аналіз, співтворчість, рефлексію, вимагає дій, необхідних для наступного самостійного вирішення проблем, які виникли, тобто прояву особистої відповідальності, творчості, власних унікальних якостей старшокласника [86, с. 29].

Другий – це *супровід-ініціювання*, відомий з часів Сократа, суть якого сформулювала М. Монтессорі: «Допоможи мені це зробити самому, нічого не

роблячи за мене, спрямуй у потрібне річище, підштовхни до рішення, а все інше я зроблю сам».

Організовуючи супровід-ініціювання, педагог створює необхідні умови для вільного, індивідуального, самостійного вибору професійного шляху та засобів вирішення певних завдань [86, с. 29].

Третій – це *супровід-попередження*, коли особливого значення набуває прояв обмеженості індивідуального досвіду дитини. Школярі часто не усвідомлюють, до яких саме наслідків можуть привести їхні неусвідомлені, помилкові дії. Випереджаючи небажані дії, передбачаючи їх можливий негативний розвиток, педагог в рамках супроводу-попередження передбачає невдалі кроки дитини і тим самим допомагає обрати адекватні рішення [86, с. 31].

Спостерігаючи за процесом особистісного розвитку і виховання, соціальний педагог прогнозує подальший розвиток своїх вихованців, спільно з ними вибудовує сприятливі професійні перспективи.

Узагальнивши погляди дослідників на проблему визначення напрямів роботи щодо здійснення соціально-педагогічного супроводу, вважаємо за доцільне відзначити, що більшість із авторів відзначає такі види діяльності: профілактика; діагностика (індивідуальна і групова); корекція; соціально-педагогічна просвіта; виховання; розвиток психолого-педагогічної компетентності педагогів, вихователів, шкільних психологів, батьків.

Виходячи із змісту діяльності соціального педагога в загальноосвітній школі, а також враховуючи проведений аналіз досліджень з питань професійного самовизначення старшокласників (§1.2) та соціально-педагогічного супроводу школярів, ми визначили такі *напрями діяльності* соціального педагога, які він має реалізовувати у здійсненні супроводу професійного самовизначення старшокласників:

– *професійна просвіта* – система навчально-виховних заходів, спрямованих на засвоєння особистістю старшокласника необхідних знань, що

стосуються соціально-економічних, психологічних та педагогічних умов правильного вибору професії;

– *професійна профілактика* – спостереження, передбачення і попередження можливих небажаних дій та несприятливого розвитку особистості школярів, створення сприятливих умов для задоволення освітніх і розвивальних потреб учнів, їх самопізнання та самореалізації, що тісно пов’язані з навчальною і виховною діяльністю;

– *професійна діагностика* – дає можливість отримати необхідну інформацію про учня, його розвиток, потенціальні можливості, потреби, життєві цінності, інтереси, здібності. Накопичений досвід діагностичного підходу до організації навчально-виховного процесу допомагає розв’язанню актуальних педагогічних проблем;

– *професійне консультування* – надання допомоги людині в професійному самовизначенні з метою прийняття свідомого рішення про вибір професійного шляху з урахуванням його психологічних особливостей і можливостей особистостей, а також потреб суспільства

– *професійне прогнозування*, яке дозволяє перебудувати шкільне освітнє середовище, спроектувати зміст і напрямки індивідуальної навчальної траєкторії та розвитку особистості, прогнозування професійного розвитку, спільна побудова сприятливих професійних перспектив;

– *розвивальна та корекційна робота* дає можливість надавати допомогу учням, учителям і батькам із питань розвитку і виховання особистості, професійно важливих якостей, які потрібні для обраної сфери професійної діяльності;

– *професійна співпраця* – налагодження ефективної взаємодії та активної участі під час супроводу спеціалістів різних служб і закладів: психологів, працівників професійних центрів, центрів працевлаштування, центрів соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді.

Зауважимо, що соціально-педагогічний супровід є не простим поєднанням різноманітних методів різних видів діяльності з дітьми, а виступає як комплексна технологія та культура підтримки і допомоги дитині при вирішенні завдань професійного самовизначення, особистісного розвитку, виховання, соціалізації. При цьому соціальний педагог, який здійснює соціально–педагогічний супровід, не лише має володіти методиками діагностики, консультування, корекції, але й здатністю до аналізу проблемних ситуацій, повязаних із вибором професії школярем, до планування діяльності та до співпраці з усіма учасниками навчально-виховного процесу з метою формування готовності школярів до професійного самовизначення.

Окрім того, важливим є розширення поля суб'єктів взаємодії під час супроводу професійного самовизначення. До цього процесу залучаються батьки, інші учні, педагоги, всі участники освітнього простору.

Самі поняття «освітній простір», «виховуюче оточення», «розвиваюче середовище» виступають важливими компонентами технології супроводу, так як найбільш сильними є не прямі, а опосередковані, «фонові» впливи на особистість [69, 86, 118].

Вітчизняні науковці соціальної педагогіки (С. Архипова [228], І. Звєрєва [230], А. Капська [229], О. Карпенко [111], Л. Міщик [154] та ін.) визначають, що одним із основних завдань соціального педагога в школі є підтримка учнів, які потребують допомоги. На сьогоднішній день зібрано значний фонд наукових праць, які розкривають різноманітні аспекти допомоги у професійному самовизначенні.

Але перед тим як перейти до розгляду основних праць, які мають значення для нашого дослідження, розглянемо окремі положення державних документів, які регламентують здійснення супроводу професійного самовизначення із старшокласниками.

Серед важливих економічних, соціальних, екологічних і інших прав, передбачених Конституцією України, відзначається, що держава створює

умови для зайнятості працездатного населення, рівні можливості для громадян у виборі професії і роду трудової діяльності (здійснює програми професійно-технічного навчання і підготовки, перепрофілювання працівників у відповідності з їхніми інтересами і потребами суспільства). Це свідчить, що законодавчо закріплена допомога у професійному виборі кожного громадянина є одним із видів соціальної допомоги в її самовизначенні [121].

У «Програмі комплексної соціально-економічної реформи України» значне місце відведено шляхам перебудови системи супроводу професійного самовизначення молодих людей. Одним із шляхів реформування змісту загальноосвітньої підготовки, про який йдеться у Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) (1993 р.), є процес активного ознайомлення учнів з масовими професіями, виховання у праці та оволодіння певною професією.

У нормативно-правових документах, зокрема Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) (1993 р.) [74], Концепції державної системи професійної орієнтації населення (1994, 1997 р.) [122], Концепції профорієнтації учнівської молоді (1994 р.) [124], Положенні про професійну орієнтацію молоді, яка навчається (затверджено у 1995 р.) [191], окреслено як одну з найактуальніших у суспільстві проблему підготовки підростаючого покоління до свідомого й адекватного професійного самовизначення, до майбутньої творчої й продуктивної праці.

У Концепції державної системи професійної орієнтації населення (1994, 1997 р.) Міністерства освіти і науки, молоді і спорту України визначена система заходів, які надають науково обґрунтовану, дієву та цілеспрямовану допомогу молодому поколінню у свідомому виборі сфери своєї професійної діяльності; свідомому ставленні до своїх життєвих професійних планів, виходячи з відповідності особистих властивостей та якостей особистості вимогам професійної діяльності [122]. В ній чітко окреслено основні завдання такої допомоги: ознайомлення учнів і вихованців з професіями та правилами вибору

професії, рекомендованими Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України; виховання в молоді спрямованості на самопізнання і власну активність, як основу професійного самовизначення; формування уміння зіставляти свої здібності з вимогами, необхідними для набуття конкретної професії, складати на цій основі реальний план оволодіння професією; забезпечення розвитку професійно важливих якостей особистості.

Як система, змістово-організаційне забезпечення супроводу професійного самовизначення зі шкільною молоддю включає мету, завдання, форми, методи, критерії ефективності, рівні, напрями та інші структурні компоненти. В основі функціонування системи супроводу професійного самовизначення закладено такі принципи: комплексний характер такої діяльності; узгодження інтересів особи та суспільства через ринок праці; діяльнісний підхід до визначення професійної придатності (активна діяльність самої особистості у виборі професії, випробування сил у різних видах трудової діяльності, врахування професійного досвіду і рекомендацій батьків, школи, читання необхідної літератури); рівні можливості отримання допомоги усіма школярами; доступність професійної та іншої інформації про умови вибору професії; принцип розвитку особистості – вибір професії, яка давала б можливість підвищення кваліфікації, задоволення культурних, духовних, побутових потреб особистості; суспільний характер супроводу, який передбачає розв'язання проблем вибору професії з врахуванням соціально-економічного розвитку держави; систематичність і наступність у здійсненні означеного супроводу [124].

Спираючись на державні документи, сьогодні науковці намагаються розробити нові підходи у здійсненні соціально-педагогічного супроводу професійного самовизначення школярів [85; 86; 153; 171; 243]. Зокрема, Н. Жемера розробила загальні концептуальні положення професійного самовизначення старшокласників, які передбачають формування суб'єкта конкретного виду праці – професії, спеціальності, посади, що характеризується

високою мобільністю; вимагає широкої орієнтації у світі праці, не обмежуючи можливості розвитку й саморозвитку особистості [85, с. 26–27].

Стосовно соціально-педагогічного супроводу М. Опачко зазначає, що в сьогоднішніх умовах реформування освітньої галузі слід ураховувати передусім гуманістичний принцип природовідповідності в організації супроводу професійного самовизначення старшокласників з тим, щоб найкраще сприяти розкриттю творчого потенціалу кожної дитини [169, с. 11].

Наукові погляди С. Чистякової щодо концепції поліфункціональності, відповідно до якої найбільш перспективною є модель фахівця, який синтезує у своїй діяльності все різноманіття функцій, що випливають із складних завдань сучасного конкурентноспроможного підприємства будь-якого типу, і психологічно готовий до різноманітних видів професійної діяльності, можуть бути використані також у процесі нашого дослідження. Автор зауважує, що такий підхід вимагає, щоб психолого-педагогічна підтримка вибору професії передбачала надання допомоги школярам у пізнанні себе як суб’єкта в різних видах діяльності, визнання прав школяра на власні життєві інтереси, цілі й цінності. У зв’язку з цим необхідно створити умови для свободи вибору й творчої діяльності [268].

За результатами багаторічного досвіду В. Матвієвський розглянув модель особистості школяра, який користується попитом на ринку праці. Автор висвітлив питання розвитку людських ресурсів – здатності оволодіння різними видами робіт і технологіями, конвертованими на ринку праці. Концепція розвитку людських ресурсів (Human Resources Development) є провідною в міжнародній системі освіти. В. Матвієвський основну мету і сенс освіти вбачає у розвитку ресурсів школяра, яка реалізується в процесі оволодіння ним сучасними, затребуваними на ринку праці способами діяльності (проектування, презентація, просування) під час вивчення будь-якого шкільного предмета з використанням сучасної комп’ютерно-технологічної бази [148, с. 5].

Результати дослідження І. Кравченко засвідчують, що правильний вибір трудового шляху молодою людиною значною мірою залежить від набуття нею адекватних уявлень про власні психофізіологічні якості й властивості та достовірної інформації про майбутню професію. Вагому роль в означеному напрямі має професіографічне дослідження, яке дозволяє формувати в учнів уміння пошуку та аналізу інформації про професії [127, с. 150–170].

Ми вважаємо, що допомога старшокласнику з боку соціального педагога у правильному виборі професії передбачає спеціальну організацію їхньої діяльності, яка включає такі педагогічні аспекти: отримання знань про себе (формування образу «Я»), про світ професійної праці (аналіз професійної діяльності), співвіднесення знань про себе і знань про професійну діяльність (професійна проба). Ці компоненти є основою процесу професійного самовизначення на етапі вибору професії.

Система супроводу професійного самовизначення в її змістовому й функціональному аспектах повинна відбивати зміст соціально-психологічної структури особистості в її наявному й перспективному стані.

Отже, на сучасному етапі розвитку суспільства основною метою супроводу професійного самовизначення старшокласників загальноосвітньої школи має бути підтримка розвитку соціально успішної особистості, формування суб'єктної позиції старшокласника, яка дозволяє йому успішно засвоювати інформацію, розширювати соціальний досвід, реалізовувати власну активність в різних формах діяльності, що дозволить йому усвідомлено підійти до питання вибору майбутньої професії.

Виходячи із суті аналізу науково-теоретичних основ професійної підготовки соціальних педагогів в умовах ВНЗ та здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників, можна говорити про необхідність забезпечення *соціально-педагогічних умов* ефективної підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, яка методологічно і концептуально базується на основних ідеях, підходах,

принципах, умовах загальнопрофесійної підготовки, враховуючи особливості професійного самовизначення учнів в загальноосвітній школі.

Ми визначаємо *«професійну підготовку майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників»* як ступеневий процес передачі спеціальних знань, формування відповідних умінь, навичок, професійних цінностей і якостей особистості майбутнього спеціаліста, які в сукупності свідчать про готовність майбутнього фахівця до супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Беручи за основу погляди дослідників на проблему готовності до певних напрямів майбутньої професійної діяльності [22, 78, 80, 140, 158, 224], ми визначили *готовність студентів до супроводу професійного самовизначення* як результат професійної підготовки соціального педагога, яка включає: наявність спеціальних знань із проблеми професійного самовизначення, широкого спектру умінь, які необхідні для реалізації цієї діяльності, професійний інтерес до такої діяльності, комплекс індивідуально-психологічних якостей і особливостей особистості, які забезпечують ефективне професійне функціонування спеціаліста в означеному напрямі діяльності.

Науковий аналіз проблеми формування готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників передбачає визначення низки педагогічних умов, які дозволяють ефективно побудувати процес формування зазначеної готовності.

Виходячи із змісту низки досліджень питань, які стосуються педагогічних умов (Т. Гуцан [72], М. Манько [147], Н. Сопнєва [226] та ін.), ми визначаємо педагогічні умови як умови, які свідомо створюються фахівцями в педагогічній діяльності та які повинні забезпечити найбільш ефективне формування та протікання необхідного процесу. Вони мають віддзеркалювати структуру готовності майбутніх соціальних педагогів до визначеного напряму діяльності в загальноосвітній школі і вміщувати передбачені технологією формування готовності компоненти моделі або технології.

Специфіка соціально-педагогічних умов детермінована не лише сутністю і змістом професійної підготовки майбутнього соціального педагога, але й особливостями самого процесу супроводу професійного самовизначення старшокласників, враховуючи вимоги сучасного суспільства, що, в свою чергу, потребує нових підходів при здійснені такої підготовки.

Тому, виходячи із специфіки змісту визначеного нами супроводу, ми водночас уточнюємо поняття «*соціально-педагогічні умови підготовки соціального педагога до супроводу професійного самовизначення старшокласників*» як сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених чинників, які сприяють забезпеченню бажаної ефективності процесу навчання для досягнення визначених цілей формування готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Слід зазначити, що важливими для нашого дослідження в аспекті визначення ефективних умов формування готовності студентів до супроводу професійного самовизначення мають праці К. Бакланова [17], І. Беха [26], Л. Міщик [155], О. Москалюк [158]. Особливе місце у цьому плані має праця Л. Міщик («Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти»), яка в основу професійної підготовки і формування особистості соціального педагога ставить системний, особистісно-діяльнісний та індивідуально-творчий підходи. З позиції системного підходу всі ланки педагогічної освіти повинні максимально стимулювати активний стан всіх основних структурних компонентів особистості соціального педагога в їх єдності [24, 45].

Розглядаючи теоретичні аспекти професійної підготовки і професійного самовдосконалення К. Бакланова, можна стверджувати, що соціальний педагог має пройти три рівні розвитку: а) перший рівень відповідає періоду професійної підготовки – це рівень формування основ; б) другий рівень відповідає закінченню професійної підготовки і оволодінню системою професійних знань, умінь та навичок, які становлять професійну компетентність; в) третій рівень – це рівень, яким володіє сформований професіонал, що має досвід професійної

діяльності і володіє професійною духовністю як гармонією загальнолюдських, професійних і особистісних ідеалів [17].

Водночас, запорукою успішної підготовки майбутніх соціальних педагогів, ефективності формування профспрямованості у студентів спеціальності «Соціальна педагогіка», на думку О. Москалюк, є використання широкого діапазону засобів, які б впливали на їх розвиток і формування, а також від педагогічних умов: забезпечення чіткої орієнтації навчального процесу на професійну діяльність соціального педагога; використання у навчальному процесі форм і методів активного моделювання професійної діяльності соціального педагога; залучення студентів до пошукової діяльності по розв'язанню актуальних проблем у роботі соціальних педагогів; створення сприятливої емоційної атмосфери для активного професійного самовираження [158].

На думку Д. Єнигіна основними педагогічними умовами фахової підготовки вчителів є: наявність чіткої моделі формування загальнопрофесійних умінь; забезпечення доступу до інформації та формування навичок роботи з нею; наявність технологій формування педагогічного проектування [84].

Однією з важливих педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх педагогів є застосування особистісно-орієнтованого підходу в навчанні, якому в педагогіці присвячено низку праць І. Беха [26], О. Пєхоти [183], В. Рибалки [208], І. Якиманської [281] та ін.

Педагогічне управління процесом професійного самовизначення особистості М. Опачко розглядає як двосторонній процес, основою якого є суб'єкт – об'єктні стосунки, у яких об'єктом є професійне самовизначення особистості школяра, суб'єктом – соціальні інститути, що впливають на нього; відповідно, керована система – це професійне самовизначення учня, керівна – це соціальні інститути, представлені конкретними фахівцями [169, с.12].

Враховуючи проаналізовані нами вище підходи щодо визначення соціально–педагогічних умов підготовки студентів до майбутньої професійної

діяльності, а також, враховуючи специфіку здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників майбутніми соціальними педагогами, ми сформулювали перелік *соціально-педагогічних умов,* що сприяють формуванню готовності студентів до означеної діяльності у процесі фахової підготовки:

1. Проектування процесу підготовки майбутнього соціального педагога до здійсненню ним супроводу професійного самовизначення старшокласників.
2. Дотримання принципу системності та поетапності в процесі професійної підготовки.
3. Застосування особистісно-орієнтованого підходу, спрямованого на розвиток діалогічної взаємодії між викладачами і студентами.
4. Організація практикоорієнтованого навчального процесу.
5. Розширення суб'єктів взаємодії у підготовці майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення, залучення психологів, студентської ради, працівників професійних центрів, центрів працевлаштування, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді та ін.
6. Доцільність використання у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу інформаційних освітніх технологій.

Важливою умовою формування професійних умінь майбутніх соціальних педагогів в аспекті супроводу професійного самовизначення є *проектування процесу професійної підготовки* до здійснення означеної діяльності.

Основними принципами в проектуванні різноманітних систем професійної підготовки соціального педагога Р. Вайнола вважає: прогностичність, раціоналістичність, реалістичність, контрольованість [39, с. 15].

Професійна підготовка соціального педагога постає як складна, соціальна, динамічна, самоорганізуюча система. Аналіз теорій системного і синергетичного підходу (С. Архангельський [10], В. Василькова [45], М. Каган [104], В. Семиченко [217]) дозволив виявити, що елементами системи є суб'єкти, об'єкти, зміст, способи, форми організації навчального процесу та

результат, які об'єднані спільною метою, у нашому дослідженні – це формування у студентів готовності до супроводу професійного самовизначення, і вступають між собою у специфічні навчально-професійні відносини. Без *системного підходу* неможливо розкрити складові проекту процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів (мети, змісту навчання та практичної діяльності, педагогічний інструментарій, моніторинг професійної підготовки та її корекції). З позиції системного підходу всі ланки системи мають стимулювати активний стан всіх основних структурних компонентів особистості в їх єдності. Вплив на визначені елементи системи приводить до її зміни.

У процесі проектування підготовки студента до супроводу професійного самовизначення ми враховували системний, науковий підхід, беручи до уваги загальнопедагогічні принципи організації навчального процесу, забезпечення логічної структури та чіткого алгоритму формування професійних умінь, в якому б було відображено мету та завдання кожного з етапів формування цього типу вмінь, а також методи та технології, за допомогою яких ці мета та завдання будуть реалізовані. Важливою складовою проекту підготовки вважаємо системний моніторинг і контроль процесу формування готовності майбутніх педагогів до означеного аспекту професійної діяльності.

Однією із важливих соціально-педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів є застосування *особистісно-орієнтованого* підходу в навчанні. Під особистісно-орієнтованим навчанням ми розуміємо освіту, що забезпечує розвиток і саморозвиток особистості студента, виходячи з його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання та предметної діяльності [26; 182; 213; 281].

Саме особистісно-орієнтований підхід у навчанні студентів створює особистісне спілкування, спонукає до дискусій, обміну думками, враженнями, стимулює розвиток аналітичного мислення, зумовлює потребу в активній суспільно корисній, громадсько-педагогічній діяльності. Вважаємо, що педагогічне спілкування викладача, спрямоване на партнерство, діалог зі

студентами, створює сприятливі умови для розвитку діалогічної взаємодії між викладачами і студентами, спрямованої на розвиток їх самостійності, творчості. Тому в базових навчальних закладах під час проведення засідань кафедр, науково–методичних семінарів розглядалося питання планування та проведення різних форм і впровадження технологій роботи зі студентами, спрямованих на підготовку їх до супроводу професійного самовизначення старшокласників, здійснюючи координацію діяльності викладачів ВНЗ та інших організацій.

Практикоорієнтований навчальний процес дозволяє подолати розрив теорії і практики і сприяє становленню суб'єктної позиції в освітній діяльності.

Професійна практика дає змогу майбутньому фахівцеві сформувати реалістичне ставлення до реальної ситуації здійснення супроводу професійного самовизначення школярів у загальноосвітньому навчальному закладі, перевірити «дієвість» теорій, інтегрувати знання в єдине ціле, глибше пізнати пов'язані з цією діяльністю проблеми, зрозуміти вплив своїх умінь і професійних якостей на результативність професійної діяльності, повязаної з наданням допомоги школярам у виборі сфери їх майбутньої професійної діяльності.

У процесі проходження практики студенти активно включаються у професійну практичну діяльність по здійсненню супроводу професійного самовизначення школярів, формують своє професійне бачення цієї роботи, оволодівають практичними уміннями застосування методів та технологій, які допомагають старшокласникам у професійному самовизначенні, закріплюють уміння і навички здійснення означеного супроводу.

Враховуючи перетворення, які відбуваються в сучасному суспільстві (ринок праці, економічні перетворення, оновлення і перебудова системи освіти та ін.), формуються нові підходи у реалізації завдань підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення, які ґрунтуються на творчій співпраці усіх ланок, які причетні до надання допомоги молодій людині у виборі сфери професійної праці: системи освітніх закладів всіх рівнів, включаючи студентів і

педагогів, служби зайнятості, центри професійної орієнтації, громадськість, засоби масової інформації, підприємства, молодіжні організації, залучення психологів, працівників центрів для молоді тощо. З метою надання допомоги з питань супроводу професійного самовизначення старшокласників доцільно консультувати студентів з окресленого кола питань, стимулювати їх співпрацю з різними установами задля здійснення спільних заходів.

Важливою соціально-педагогічною умовою підготовки студентів до окресленого нами аспекту професійної діяльності є впровадження у навчально-виховний процес *інформаційних освітніх технологій*, які, на нашу думку, дозволяють інтенсифікувати навчальний процес, сприяють швидкості сприйняття та глибині засвоєння широкого кола знань.

Інформаційне освітнє середовище, на думку Р. Гуревич, це єдиний інформаційно-освітній простір, побудований за допомогою інтеграції інформації на традиційних та електронних носіях, комп'ютерно-телекомунікаційних технологій взаємодії, що охоплює віртуальні бібліотеки, розподілені бази даних, оптимально структурований навчально-методичний комплекс і розширений апарат дидактики, в якому (просторі) діють принципи нової педагогічної системи [71, с.13].

При підготовці майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників вважаємо доцільно застосовували комп'ютерні інформаційні технології (КІТ) з метою: перевірки знань студентів з питань здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників за допомогою тестових програм; діагностики професійно важливих якостей студента за допомогою комп'ютерних опитувальників та професійних методик, опрацювання і зберігання інформації про результати діагностики студентів; розвитку професійно важливих якостей у студентів під час тренувальних та імітаційно-моделюючих ігор; ознайомлення з компютерними інформаційними системами, довідниковими програмними засобами, які дозволяють черпати необхідну інформацію стосовно ринку праці

та освітніх послуг; формування у них уміння застосовувати мультимедійні засоби під час проведення занять.

Реалізація таких соціально-педагогічних умов передбачає: забезпечення організаційно-педагогічного процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів; вдосконалення змісту професійної підготовки; визначення ефективних форм, методів і технологій формування готовності до визначеного аспекту професійної діяльності.

При цьому важливим є підхід до освіти як до засобу соціальної безпеки, способу адаптації в умовах змін та постійного оновлення: через пізнання потоку нової інформації, розвиток своїх можливостей і здібностей, самореалізації на всіх стадіях та етапах проектування і закріплення життєвого та професійного шляху.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз проблеми підготовки майбутніх соціальних педагогів до практичної діяльності в загальноосвітній школі засвідчує те, що суспільство покладає значну відповідальність на «місію» соціального педагога, здатного сформувати в учнівської молоді суспільно значущі координати, необхідні їй у процесі багатогранної життєдіяльності.

Виходячи із змісту й основних положень наукових праць, усі наукові джерела щодо професійної підготовки соціальних педагогів можна поділити на такі групи, в яких, зокрема: розкриваються основні теоретичні положення (О. Безпалько, Ю. Галагузова, А. Капська, Л. Міщик, З. Фалинська та ін.); представлено особливості підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери (С. Когут, О. Павлішак, О. Пришляк, С. Харченко та ін.); розглядаються як система, що відображає теорію, навчальну дисципліну і професійну діяльність (В. Бех, І. Звєрєва, А. Мудрик, Є. Холостова, Б. Шапіро та ін); технологічне забезпечення соціально-педагогічної діяльності (Р. Вайнола, І. Мигович,

Ю. Поліщук, С. Савченко, Н. Чернуха, Н. Шмельова та ін.); психологізація соціально-педагогічної роботи з різними категоріями дітей та молоді (Г. Балл, Б. Вульфов, А. Ліненко, В. Семиченко та ін.), а також деякі праці, присвячені проблемі професійного самовизначення (П. Атутов, Н. Захаров, В. Зінченко, Є. Клімов, Є. Павлютенков, М. Янцур та ін.).

На основі узагальнення аналізу наукових напрацювань дослідників (Ю. Гільбуха, Є. Головахи, Н. Захарова, В. Чебишевої, С. Чистякової, та ін.) розкрито суть поняття *«професійне самовизначення»*, яке розглядається нами як процес самопізнання та об'єктивної оцінки особистістю власних індивідуальних властивостей, здібностей та інтересів, необхідних для прогнозованої професійної діяльності, що сприяє внутрішній готовності до усвідомленого вибору професії.

Установлено, що для старшокласника особливої актуальності набувають завдання щодо соціального й особистісного самовизначення як визначення себе й свого місця в дорослому житті. При цьому у психологічній готовності до професійного самовизначення провідну роль відіграє самосвідомість: усвідомлення власних якостей, реального і бажаного «Я», рівня домагань у різних сферах життя і діяльності, оцінка себе з позиції інших людей, що зобов'язує соціального педагога враховувати психологічні та соціальні особливості юнацького віку.

Розкрито, що у розв'язанні завдань професійного самовизначення помітний вплив мають окремі наукові підходи: діагностичний (Ф. Парсонс, Ю. Гільбух), «психоаналітичний» (А. Адлер, З. Фрейд, К. Юнг); раціоналістичний (М. Гінзбург, Є. Клімов); гуманістичний (А. Маслоу, К. Роджерс), (У. Джемс, Дж. Дьюї); виховний (Л. Божович, А. Голомшток, Є. Павлютенков, Б. Федоришин та ін.); діяльнісний підхід (Г. Костюк, М. Лукашевич, С. Чистякова та ін.); активізуючий (М. Пряжніков, Б. Федоришин; особистісно-орієнтований підхід (І. Бех, М. Гриньова, Н. Литовченко та ін.).

Доведено, що повноцінне включення старшокласника в доросле життя як професіонала неможливе без цілеспрямованого системного супроводу його професійного самовизначення.

Супровід, згідно поглядів О. Шпака, Н. Угляренко – це особлива форма здійснення пролонгованої соціальної і педагогічної допомоги в ситуації вибору нового способу життєдіяльності, що передбачає пошук прихованих резервів людини, активізації готовності покладатися на власні можливості. Основний акцент у супроводі робиться на створенні умов для природнього розвитку та підвищення потенціалу особистості.

Визначено, що *«соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників»* це процес, який включає комплекс цілеспрямованих, безперервних, послідовних соціально-педагогічних дій, які допомагають особистості учня усвідомити конкретну життєву ситуацію, сприяють розкриттю, активізації особистісного потенціалу, розширенню меж соціального досвіду і сприяють готовності до усвідомленого вибору професії.

Соціально-педагогічний супровід ми використовуємо як метод, і як комплексний процес, який включає: супровід-співробітництво, супровід-ініціювання, супровід-попередження (передбачення помилкових та вибір адекватних рішень), реалізувати який можна в різних напрямах діяльності при здійсненні професійного самовизначення старшокласників (професійна просвіта, професійне виховання, професійна профілактика, професійна діагностика, професійне консультування, професійне прогнозування, розвивальна та корекційна робота, професійна співпраця).

Реалізація означеної діяльності і напрямів її впровадження потребували професійної готовності певних спеціалістів в освітній сфері. Тому і постала проблема підготовки соціальних педагогів, що, у свою чергу, потребувало забезпечення педагогічних умов ефективної підготовки студентів до даного напряму діяльності.

У результаті вивчення наукових напрацювань (К. Бакланов, Д. Єнигін, Л. Міщик, О. Москалюк) встановлено, що за своєю сутністю соціально-педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів є інтегративним багатоаспектним утворенням, що передбачає реалізацію таких складових: проектування процесу підготовки студентів до здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників; дотримання принципу системності та поетапності професійної підготовки; застосування особистісно-орієнтованого підходу, спрямованого на розвиток діалогічної взаємодії суб'єктів; організація практикоорієнтованого навчального процесу, який сприяє формуванню суб'єктної позиції в освітній діяльності; розширення суб'єктів взаємодії; використання у навчально-виховному процесі інформаційних освітніх технологій.

Аналіз поглядів українських і зарубіжних дослідників на проблему підготовки майбутніх соціальних педагогів, концептуальних засад та підходів до такої підготовки в сучасних умовах, особливостей супроводу професійного самовизначення старшокласників, визначення ефективних умов такої підготовки стали підгрунтям для проведенння експериментальної роботи для виявлення стану підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійногосамовизначення в умовах вищих навчальних закладів.

РОЗДІЛ 2
ШЛЯХИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

2.1. Стан підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Проблема професійної підготовки спеціаліста, визначення її змісту і структури завжди є актуальною, виходячи із змін ситуацій суспільного розвитку, а відповідно, і зміни рівня вимог до фахівців.

На думку вчених (Р. Вайноли [40], О. Карпенко [111], А. Капської [106, 109], Л. Міщик [155], В. Семиченко [216], С. Сисоєвої [221], Л. Хомич [260] та ін.) на сучасному етапі вдосконалення професійної підготовки соціального педагога доцільно забезпечити гармонійне поєднання загальнокультурної, психолого–педагогічної, методичної підготовки студентів.

Система професійної підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників спирається на науково-методичне обгрунтування і забезпечення навчального процесу з урахуванням потреб соціальної практики та професійної діяльності майбутнього спеціаліста.

Теоретико-методологічний аналіз змісту й особливостей супроводу професійного самовизначення старшокласників, підготовки соціальних педагогів і педагогічних умов її реалізації зумовили логіку й методику дослідно–експериментальної роботи.

Дослідно-експериментальна робота проводилася впродовж 2010–2012 років на базі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя, Хмельницького національного університету, Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, а також Івано-Франківського

обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. До участі у констатувальному і формувальному експериментах було залучено 238 студентів, 63 соціальних педагоги, 27 викладачів вищих навчальних закладів, 52 батьків старшокласників, 2 працівники центрів зайнятості, 5 спеціалістів різних закладів, фірм та підприємств області, 14 волонтерів (студенти Педагогічного інституту Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника). Всього в експерименті було залучено 401 особу.

В експерименті ми визначили наступні завдання:

− вивчення стану готовності студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників;

− виявлення змісту пріоритетних критеріїв та педагогічних умов підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників;

− проектування процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників;

− впровадження проекту, що забезпечує досягнення передбачуваного рівня готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників;

− узагальнення, аналіз та інтерпретація отриманих даних;

− оформлення результатів дослідження та обгрунтування висновків.

Дослідно-експериментальна робота мала комплексний характер і проводилась в кілька етапів, на кожному з яких вирішувалися конкретні завдання і впроваджувалися відповідні їм форми і методи.

Констатувальний етап педагогічного експерименту дозволяв виявити стан підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників. Розв’язання означених завдань потребувало використання адекватних їм методів експериментальної роботи, зокрема: контент-аналіз змісту навчальних планів і програм з метою виявлення змістового наповнення підготовки майбутніх соціальних педагогів до

вирішення питань, які стосуються супроводу професійного самовизначення старшокласників в загальноосвітній школі; анкетування, бесіди, опитування, спостереження, що дозволили вивчити реальний стан готовності студентів до означеного напряму діяльності; педагогічний моніторинг, з метою проведення аналізу педагогічних умов підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення учнів.

Формувальний етап дослідження передбачав розробку експериментального проекту, який сприяє підготовці студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників; формувальний експеримент (методи: спостереження, анкетування, тестування, бесіди, експертної оцінки і самооцінки; методи математичної статистики), що дозволяє здійснити перевірку ефективності впровадження розроблених соціально-педагогічних умов, організаційних форм та змісту процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Узагальнюючий етап потребував здійснення, аналізу й узагальнення результатів формувального експерименту; підтвердження їх достовірності за допомогою кількісних і якісних показників; підведення підсумків, що відображається у висновках та розробці рекомендацій щодо ефективної підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників. На даному етапі використано такі методи: бесіди, аналізу, синтезу, узагальнення, систематизації, математичної статистики для кількісного та якісного аналізу залежностей між досліджуваними процесами.

Реальний стан професійно-педагогічної підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників визначено нами на основі аналізу навчально-методичного забезпечення вирішення означеної проблеми та констатувального зрізу готовності студентів до діяльності.

В констатувальному експерименті брали участь: 238 студентів спеціальності «Соціальна педагогіка», із них – 93 студенти ІІІ–го курсу Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника,

74 студенти ІІІ–го курсу Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя, 49 студентів ІІІ–го курсу Хмельницького національного університету, 22 студенти ІІІ–го курсу Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, а також 63 соціальні педагоги шкіл м. Івано-Франківська та Івано-Франківської області (на базі Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти). Всього на констатувальному етапі було залучено 301 особу.

Стан професійної підготовки обумовлюється в основному двома аспектами: власне дидактичним, який пов'язаний з оволодінням професійними знаннями, уміннями і навичками, та способами навчально-професійної діяльності в умовах вищої школи, а також соціально–професійним, суть якого полягає у формуванні готовності студентів до конкретних професійних дій.

Зміст професійної підготовки ми досліджували, виходячи із аналізу вимог Державного галузевого стандарту підготовки соціального педагога.

Аналіз Державного галузевого стандарту підготовки соціального педагога дозволяє зробити висновок, що у структурі кваліфікаційної характеристики фахівця повинні міститися не лише спеціальні знання, практичні уміння й навички, але й потужний розвивальний компонент, які в сукупності впливають на якість підготовки соціального педагога.

На етапі констатувального експерименту ми здійснили аналіз функцій та професійних умінь соціального педагога та із загального переліку виробничих функцій (гностична, комунікативна, організаційна, діагностична, прогностична, посередницька, охоронно-захисна, попереджувально-профілактична, соціально-терапевтична, корекційно-реабілітаційна), типових завдань діяльності та умінь, якими повинен володіти випускник вищого навчального закладу зі спеціальності «Соціальна педагогіка» ми відібрали лише ті, зміст яких відповідає завданням супроводу професійного самовизначення старшокласника. Перелік виробничих типових завдань та професійних умінь, що співвідносяться із такими завданнями соціального педагога представлено в Додатку А.

Аналіз таких завдань дозволяє зробити висновок: у загальному переліку професійних умінь, визначених Державним галузевим стандартом, питома вага професійних умінь, що відповідають вирішенню визначених нами завдань, виявилася досить незначною – 2,94% (30 із 1020).

Серед значної кількості умінь необхідні уміння, що стосуються супроводу професійного самовизначення старшокласників представлено мінімально (наприклад, уміння: самоорганізації власної діяльності; застосування прийомів стимулювання з метою підвищення ефективності соціально-виховного процесу, використання окремих психодіагностичних методик тощо).

Виявлення стану професійної підготовки майбутнього соціального педагога до супроводу професійного самовизначення старшокласників потребувало здійснення системного аналізу освітньо-професійної програми підготовки майбутніх спеціалістів соціально-педагогічної сфери за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр», в якій передбачається навчальний план та цикли підготовки, затверджені Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України: гуманітарної, соціально-економічної та природничо-наукової, що забезпечує певний освітній рівень; професійної (професійно-орієнтованої) та практичної, що разом з попередніми циклами забезпечує даний освітньо-кваліфікаційний рівень.

В центрі нашої уваги став в основному блок професійно-орієнтованої підготовки, при цьому у програмі були окреслені дисципліни та їх модулі, серед яких наявні ті, що відповідають завданням нашого дослідження (Додаток Б).

Слід відзначити, що відсоток змістових модулів, назва яких безпосередньо свідчить про спрямованість на розв’язання завдань щодо підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників становить 8% від загальної їх кількості. Ці дані засвідчують, що змістові модулі професійної та практичної підготовки студентів фактично недостатньо забезпечують підготовку майбутніх фахівців до оволодіння професійними уміннями, які потрібні їм у процесі професійного самовизначення старшокласників.

Хоча, слід відзначити, що до змісту навчальних планів включено окремі навчальні дисципліни, які орієнтовані на підготовку студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, що зафіксовано у підрозділах «Цикл професійно-орієнтованих дисциплін», «Професійно-орієнтовані дициплiни спеціалізації», «Цикл дисциплін вільного вибору студента».

У циклі професійно-орієнтованих дисциплін в навчальних планах наявний навчальний курс «Основи профорієнтаційної роботи», який безпосередньо спрямований на вивчення професійної діяльності соціального педагога з означеної проблеми. Окрім того, аналіз навчально-методичних комплексів дисциплін дозволив виявити, що частково спрямовані на підготовку соціального педагога до супроводу професійного самовизначення старшокласників ще і такі курси як «Основи соціально–педагогічних досліджень», «Психодіагностика», «Основи психоконсультування, психотерапії і психокорекції», «Технології соціально-педагогічної діяльності», «Соціальна педагогіка», «Вступ до спеціальності», «Самовиховання і саморегуляція особистості», які містять окремі теми за окресленим напрямом роботи.

Цикл професійно-дисциплін за вибором ВНЗ містить курси, які лише фрагментарно розглядають дану проблему на етапі підготовки бакалавра: «Соціальний супровід клієнта», «Соціальний психолого-педагогічний тренінг».

Отже, студенти, які навчаються за ОКР «бакалавр» вивчають 9 навчальних дисциплін, які містять окремі модулі чи теми за окресленим напрямом роботи.

Аналіз змісту навчальної програми курсу «Основи профорієнтаційної роботи», яка вивчається на IV курсі (розрахована на 54 години, з яких 24 години аудиторних (8 годин лекційних, 16 практичних занять), 30 годин відведено на самостійну роботу) дозволив виявити, що метою курсу є: допомогти студентам засвоїти основні закономірності профорієнтаціної роботи соціального педагога, оволодіти пакетом знань і навичок, необхідних для здійснення успішної власної професійної діяльності. Основними завданнями курсу є: вивчення теоретичних проблем профорієнтації молоді; характеристика

ролі і місця загальноосвітньої школи в процесі профорієнтації; озброєння майбутніх організаторів профорієнтаційної роботи знанням її методики, а також практичними вміннями. У ході вивчення курсу у студентів мають бути сформовані такі *знання*: предмету, завдань та принципів професійної орієнтації, історії її виникнення, розвитку та сучасного стану; теоретичних основ структурних елементів професійної орієнтації; професійної інформації, професійної консультації, професійного відбору, професіографії; психологічних основ професійного самовизначення особистості; методів проведення профорієнтаційної роботи; та *вміння*: проводити профінформаційну роботу в школі (профінформаційні уроки, бесіди, зустрічі та екскурсії); проводити профконсультаційну роботу з учнями (групові та індивідуальні консультації з проблем, пов'язаних з психологічними основами вибору професії); при необхідності проводити «профвідбір» у школах з диференційованим навчанням; проводити роботу з питань профорієнтації серед батьків та вчителів – виступати на батьківських зборах та педагогічних нарадах.

Аналіз мети і завдань курсу засвідчує, що вони спрямовані на здійснення профорієнтації та управління нею в загальноосвітньому навчальному закладі загалом, переважно висвітлюючи педагогічний аспект та в деякій мірі – психологічний і не враховує соціально-педагогічний зміст цього питання, окрім того, дана програма не забезпечує формування та розвиток особистісних якостей студентів, які дозволяють успішно здійснювати цю діяльність.

Аналізована нами навчальна дисципліна містить два змістових модулі («Профорієнтація як система взаємопов'язаних компонентів»; та «Управління профорієнтацією»).

Перший змістовий модуль «Профорієнтація як система взаємопов'язаних компонентів» містить такі теми: «Розвиток професійної орієнтації»; «Напрямки профорієнтації»; «Управління професійною орієнтацією молоді»; «Функції управління профорієнтацією»; «Особистість школяра в системі управління професійною орієнтацією».

Другий змістовий модуль «Управління профорієнтацією» включає теми: «Організаційна структура управління профорієнтацією в середній загальноосвітній і професійній школах»; «Планування профорієнтаційної роботи», «Координація профорієнтаційної діяльності», «Професійна консультація та контроль в управлінні професійною орієнтацією»; «Вивчення особистості учня в його професійному самовизначенні»; «Роль вчителя предметника в орієнтації учнів на вибір професії»; «Роль класного керівника у профорієнтаційній роботі з учнями», «Здійснення індивідуальної професійної консультації учнів класним керівником», «Основні форми профорієнтаційної роботи соціального педагога у різних мікросоціумах»; «Особливості профорієнтаційної роботи соціального педагога з різними категоріями оптантів».

Виходячи з аналізу висвітлених тем і завдань для студентів під час семінарських та практичних занять та самостійної роботи, слід відмітити, що курс висвітлює питання плануванння, управління та організації профорієнтаційної роботи у загальноосвітньому навчальному закладі загалом, включаючи в цей процес вчителів, класних керівників. Лише дві теми: «Основні форми профорієнтаційної роботи соціального педагога у різних мікросоціумах»; «Особливості профорієнтаційної роботи соціального педагога з різними категоріями оптантів» розкривають соціально-педагогічний аспект цього питання, що на нашу думку, не дозволяє повністю розкрити зміст діяльності соціального педагога в означеному аспекті. Окрім того, висвітлюються лише основні форми профорієнтаційної роботи соціального педагога, що не розкриває технологічний аспект; тільки одна тема «Вивчення особистості учня в його професійному самовизначенні» враховує індивідуальні особливості учня, проте не спрямована на розвиток його особистісних якостей, необхідних для прогнозованої професійної діялності; не враховуються і вікові особливості учнів у професійному самовизначенні

Все це вказує на необхідність оновлення змісту навчального курсу, що стало завданням нашого дослідження.

Важливим напрямом роботи у вищих навчальних закладах, орієнтованим на професійну підготовку до супроводу професійного самовизначення старшокласників є науково-дослідницька робота, яка передбачає визначення дослідницьких завдань, написання курсових та дипломних робіт. У перелічених експериментальних вищих навчальних закладах серед розробленої тематики для наукової роботи студентів та переліку тем виступів на звітних студентських конференціях можна відзначити лише поодинокі теми стосовно даної проблеми.

Констатувальний етап експерименту дозволив виявити відсутність назв гуртків, проблемних груп, спрямованих на дослідження проблеми супроводу професійного самовизначення старшокласників . Не проводяться зі студентами і такі групові форми роботи, як: екскурсії, семінари, тренінги з окресленого напряму, профорієнтаційні проекти; не налагоджена співпраця з працівниками профцентрів, центрів зайнятості в просвітницькій діяльності серед молоді. Що стосується індивідуальної позааудиторної роботи, то вона представлена окремими індивідуальними творчими завданнями в рамках дисципліни «Основи профорієнтаційної роботи».

На основі результатів дослідно-експериментальної роботи, а саме внаслідок системного аналізу освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми підготовки майбутніх спеціалістів соціально-педагогічної сфери за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» ми окреслили перелік професійно важливих знань, практичних умінь та навичок (Додатки А, Б), формування яких у процесі професійної підготовки може забезпечити ефективність супроводу професійного самовизначення старшокласників, і дійшли висновку, що підготовка студентів до означеного напряму діяльності пов’язана із становленням їхньої мотиваційної, вольової, особистісної, пізнавальної, діяльнісно-практичної сфер, які в сукупності забезпечують готовність до такої діяльності.

Аналіз наукової літератури виявив відсутність усталеного визначення та структури поняття «готовність», зокрема, вчені виокремлюють такі її складові, як мотиваційно-цільовий, орієнтовний, операційний, вольовий, оцінний

(М. Дяченко, Л. Кандибович [80]); мотиваційно-цільовий, пізнавально-оціночний, емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний, мобілізаційно-спрямований (К. Дурай-Новакова) [78]; мотиваційно-цільовий, морально-орієнтаційний, психофізіологічний, пізнавально-орієнтаційний, емоційно-вольовий, оцінювальний (О. Карпенко) [111]; ставлення до діяльності або настанову; мотиви, знання про предмет і способи діяльності; навички та вміння їх практичного втілення (А. Ліненко [140]); психологічна, науково-теоретична, практична, психофізична готовність (В. Сластьонін) [223]; морально-психологічний, змістово-інформаційний, операційно-діяльнісний (Н. Шмельова) [278] та ін.

На основі аналізу наукової літератури, системного аналізу освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми підготовки майбутніх соціальних педагогів, досвіду супроводу професійного самовизначення старшокласників, ми виокремили основні критерії (*мотиваційно-цільовий; емоційно-вольовий; особистісно-психофізіологічний, когнітивно-аналітичний; процесуально-технологічний*) та показники до кожного із них (Додатки Ж, З, К, Л, М), які дозволяють діагностувати рівні готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників (високий, середній, низький).

Мотиваційно-цільовий критерій готовності характеризується стійкою позитивною мотивацією до здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників, постановкою свідомої мети, особистісною спрямованістю на цей напрям соціально-педагогічної діяльності, потребою у постійній самоосвіті і самовдосконаленні.

Мотиваційно-цільовий критерій готовності студентів до означеного виду діяльності проявляється завдяки наявності таких *показників:* глибокого інтересу та позитивного ставлення до супроводу професійного самовизначення; свідомого бажання здійснювати цю діяльність; мотивації на успіх в цьому виді соціально-педагогічної діяльності, уміння реалізувати стратегічні та тактичні цілі і наміри; потреби в оволодінні знаннями, вміннями, навичками,

необхідними для успішного здійснення супроводу професійного самовизначення.

Емоційно–вольовий критерій готовності характеризується впливом емоцій та почуттів особистості на забезпечення успішного перебігу та результативності супроводу професійного самовизначення старшокласників, самоконтролем та саморегуляцією емоційних станів і поведінки в умовах вирішення проблем професійного самовизначення тощо.

Емоційно-вольовий критерій готовності проявляється завдяки наявності таких *показників*: емоційної стійкості, врівноваженості; установки на цілеспрямовані дії; комфортності у спілкуванні; високого рівня самоконтролю, саморегуляції в умовах вирішення проблем професійного самовизначення школярів; уміння мобілізувати себе на самоосвіту та самовдосконалення та ін.

Отже, функції мотиваційно-цільового та емоційно-вольового компонентів готовності майбутнього соціального педагога до супроводу професійного самовизначення полягають в активізації системи професійно-важливих якостей спеціаліста, переведенні їх на актуальний рівень; мобілізації всіх сил відповідно до умов праці та її завдань; посиленні прагнення до професіоналізму та самореалізації під час здійснення супроводу професійного самовизначення в загальноосвітньому навчальному закладі як важливому аспекті соціально-педагогічної діяльності.

Особистісно-психофізіологічний критерій включає фізіологічні особливості спеціаліста і розвиток його професійних якостей, які забезпечують ефективну діяльність у майбутньому і стимулюють саморозвиток особистості. Сформованість особистісних якостей відіграє значну роль у структурі професійної готовності.

Залучення студентів до різних видів навчально-практичної діяльності активізує формування готовності до професійного самовизначення, при якій розвиваються такі важливі професійні якості: психофізіологічні (зоро-рухова координація, нейротизм, стабільність, екстраверсія-інтроверсія, реактивність, енергетизм, працездатність та ін.); перцептивно-рефлексивні (самокритичність, проникливість, емпатійність, інтуїтивність, відчуття міри та ін.); ділові

(конкретність, об'єктивність, розсудливість, відповідальність, емоційна стійкість та ін); організаторські (активність, мобільність, самостійність, цілеспрямованість, ініціативність та ін.); комунікативні (безконфліктність, толерантність, впевненість, стриманість, психологічна гнучкість, товариськість та ін.); морально-етичні (співчуття, прагнення допомагати людям, любов до дитини, вихованість, доброзичливість, турботливість, особиста гідність, висока моральність); творчі (креативність, винахідливість, творча обдарованість та ін.).

Проаналізувавши дані якості, можна сказати, що вони виступають як *показники* даного критерію: активна взаємодія з іншими суб'єктами і вихованцями, уміння творчо переосмислювати і використовувати досвід роботи, вироблення індивідуального стилю професійної діяльності у сфері супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Когнітивно-аналітичний критерій передбачає прояв: *теоретичних знань* (понятійно–термінологічного апарату, що стосується проблем супроводу професійного самовизначення учнів (знання суті, мети та завдань професійного самовизначення, принципів організації такої роботи у школі, умов ефективності, напрямів системи супроводу професійного самовизначення у школі); знання професіографії, врахування вимог професійної діяльності до особи; знання вікових і психологічних особливостей старшокласників; особливостей впливу мікросоціуму (сім'ї, школи, референтної групи) на професійний вибір; вплив соціально-економічних, демографічних, культурно-історичних умов на професійний вибір; нормативно–правових документів, що регулюють питання здійснення супроводу професійного самовизначення), а також м*етодичних знань* (методик психолого-педагогічної діагностики мікросередовища й особистості дитини; особливостей здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників; інноваційних технологій супроводу старшокласників; технологій проектування професійно-просвітницької діяльності; методик роботи з педагогічними працівниками та

батьками щодо створення сприятливого мікроклімату для розвитку інтересів, нахилів та здібностей учнів).

Когнітивно-аналітичний критерій готовності майбутніх соціальних педагогів включає такі *показники:* наявність знань у сфері суспільних, гуманітарних, юридичних, медичних наук, необхідних для реалізації завдань супроводу професійного самовизначення старшокласників; уміння аналізувати та трансформувати інформацію; знання ефективних профдіагностичних методик та організації різних форм діяльності.

Процесуально-технологічний критерій характеризується відображенням практичного аспекту супроводу професійного самовизначення старшокласників (сформованість методичної і технологічної грамотності: знаннями прийомів, способів, методів здійснення зазначеного супроводу і уміння їх використовувати у роботі). Знання, набуті студентами, мають бути практично апробовані і закріплені функціонально, відповідно до принципу «поєднання теорії з практикою».

Процесуально-технологічний критерій готовності включає такі *показники:* актуалізація всієї сукупності знань та співвідношення їх із завданнями щодо розв'язань проблем супроводу професійного самовизначення старшокласників, трансформація набутих знань у технологію практичної діяльності; уміння добирати оптимальні методи, засоби у розв'язанні поставлених завдань, оволодіння технологічною культурою здійснення супроводу професійного самовизначення.

Відповідно до змісту процесуально-критерію готовності було визначено кілька груп професійних умінь, якими має оволодіти майбутній соціальний педагог у процесі підготовки до здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників: дидактичні (знаходити в наукових, публіцистичних, літературних джерелах, періодичній пресі інформацію профінформаційного характеру та включати її до змісту навчальних курсів чи виховних форм роботи; добирати та використовувати необхідну інформацію при проведенні просвітницької роботи щодо професійного самовизначення

серед учнів, батьків і вчителів); комунікативні (вміння створювати довірливу атмосферу спілкування з учнями; налагоджувати співпрацю з соціальними службами, організаціями з метою інтеграції зусиль різних інституцій соціально-виховної системи; надавати консультативну і методичну допомогу батькам, вчителям, дітям та іншим особам з питань професійного самовизначення; добирати оптимальні засоби і прийоми спілкування з учнями, батьками, педколективом, спеціалістами); діагностичні (володіння методиками профдіагностики, адекватне їх використання в практичній діяльності; вміння адекватно добирати методики та засоби вивчення особистості учня, виявляти професійну спрямованість старшокласника, соціально–психологічні умови та фактори, які спонукають до тих чи інших професійних виборів, визначати професійну компетентність; уміння розв'язувати типові професійні завдання і оцінювати результати своєї праці, досліджувати професійно важливі якості та професійно значущі психофізіологічні особливості особистості при здійсненні професійного вибору старшокласником; проводити моніторинг профорієнтаційних виховних проектів; добирати і використовувати діагностичний інструментарій); перцептивні (передбачати реакцію школяра на ті чи інші впливи; прогнозувати дії учня у створених ситуаціях та ситуаціях, що виникли спонтанно; вміти реагувати на внутрішній стан особистості; володіти прийомами емпатії); організаційні (планувати і організовувати заходи профінформаційного характеру; виступати посередником між дитиною, сім'єю, школою і різними організаціями, професійними центрами, біржею праці, соціальними службами, які надають допомогу за означеним напрямом; використовувати інноваційні методики, профорієнтаційні можливості соціуму та зарубіжний досвід у цій роботі; забезпечувати координацію діяльності організацій і спеціалістів, що працюють за даним напрямом); рефлексивні (здійснювати самоаналіз як фахівця (рівня компетентності і професіоналізму), критично оцінювати адекватність і доцільність власних дій; аналізувати результати своєї діяльності і діяльності інших суб'єктів визначеного

впливу; будувати перспективи особистісного і професійного росту); академічні (розширювати науковий світогляд і сферу інтересів; займатися самоосвітою; здійснювати науково-дослідну діяльність, розробляти нові технології супроводу професійного самовизначення).

Таким досить об'ємним переліком необхідних умінь студенти оволодівають під час виконання різного виду практичних завдань, проходження різних видів практик, волонтерської діяльності, співпрацюючи з громадськими організаціями, включаючись у просвітницьку роботу, в роботу гуртків та студій, факультетські та університетські виховні форми роботи.

Для кожного критерію підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення нами визначено три рівні готовності до цієї діяльності які можна вимірювати.

Низький рівень характеризується відсутністю інтересу майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників; недостатнім рівнем засвоєння професійних знань, сформованості професійних умінь та практичних навичок в означеній сфері діяльності; недостатнім рівнем сформованості професійних якостей, необхідних для супроводу професійного самовизначення старшокласників; відсутністю потреби у самовдосконаленні.

Середній рівень характеризується вираженим професійним інтересом; сформованістю основних якостей майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників; достатнім засвоєнням основних положень і понять, професійних знань щодо особливостей здійснення такого супроводу із старшокласниками, професійних вмінь практичного застосування знань у звичних і нестандартних ситуаціях; певною готовністю цілеспрямовано організовувати різні форми супроводу професійного самовизначення; недостатність вираження потреби в самовдосконаленні.

Високий рівень характеризується стійким професійним інтересом до здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників; сформованістю особистісних якостей, професійно необхідних для здійснення

такої діяльності, ґрунтовним засвоєнням системи професійних знань про особливості проведення супроводу і володінням професійними уміннями та навичками творчого використання їх на практиці; творчим застосуванням цих знань під час організації різних форм діяльності; усвідомленням необхідності постійного самовдосконалення.

На основі виначених нами критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення, ми добирали діагностичний інструментарій. Нами розроблено авторську анкету (Додаток В), яка передбачала можливість діагностування рівня прояву кожного з виокремлених критеріїв і показників, а також підібрано методики діагностики [202, с. 95–104], що виявляли показники кожного критерію окремо та доповнювали анкету і в сукупності визначали рівень готовності до супроводу професійного самовизначення за означеними критеріями кожного учасника контрольної і експериментальної груп до початку і після завершення дослідно-експериментальної роботи, що відображено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Критеріальний апарат дослідження

Критерії	Показники	Діагностичний метод
Мотиваційно–цільовий	глибокий інтерес та позитивне ставлення до супроводу професійного самовизначення; усвідомлене бажання здійснювати цю діяльність; уміння реалізувати стратегічні та тактичні цілі і наміри в даному виді соціально–педагогічної діяльності; потреба в оволодінні спеціальними знаннями, вміннями, навичками, необхідними для здійснення супроводу професійного самовизначення	авторська анкета, методика на визначення мотивації до успіху і уникнення невдач (А. Реан)
Емоційно–вольовий	емоційної стійкості, врівноваженості; установки на цілеспрямовані дії; комфортності у спілкуванні; високого рівня самоконтролю і саморегуляції та уміння мобілізувати себе на самоосвіту та самовдосконалення	авторська анкета, Методика «Самооцінка сили волі»Ільїна та Є.Фещенко, САН (Самопочуття. Активність. Настрій)
Особистісно психофізіологічний	прояв професійних якостей: психофізіологічних, перцептивно–рефлексивних, ділових, комунікативних, морально–етичних, творчих.	авторська анкета, КОС–2 (В. СинявськогоБ. Федоришина)

Продовження таблиці 2.1

Когнітивно – аналітичний	наявність знань, необхідних для реалізації завдань супроводу професійного самовизначення старшокласників; уміння аналізувати та трансформувати інформацію; знання ефективних профдіагностичних методик та організації різних форм діяльності.	авторська анкета
Процесуально–технологічний	актуалізація сукупності знань та співвідношення їх із завданнями щодо розв'язання проблем супроводу професійного самовизначення старшокласників; трансформація набутих знань у технологію практичної діяльності; уміння добирати оптимальні методи, засоби у розв'язанні поставлених завдань; оволодіння технологічною культурою здійснення супроводу професійного самовизначення	авторська анкета, метод експертних оцінок

На другому етапі констатувального експерименту було здійснено діагностику стану готовності майбутніх соціальних педагогів та соціальних педагогів-практиків (на базі Інституту післядипломної педагогічної освіти) до супроводу професійного самовизначення з метою виявлення можливих недоліків і організації якісного навчання студентів.

Результати опитування студентів зі спеціальності «Соціальна педагогіка» у визначених базових ВНЗ, студенти яких брали участь в експериментальній роботі за запитаннями анкети, розробленої автором (Додаток В), свідчать, що 86,13% респондентів (205 студентів із 238 осіб) не можуть чітко визначити зміст таких основних термінів, як профконсультація, профдіагностика, профосвіта, професіограма, особистий професійний план школяра, професійні проби; лише 11,34% (27 осіб) із опитаних дали правильне визначення суті цих понять.

На запитання: «Які класифікації професій вам відомі?» лише 14,7% (35 осіб) назвали класифікацію професій за Є. Клімовим, 85,29% (203 особи) респондентів зовсім не змогли дати відповідь. Одним із запитань передбачалося з'ясувати, чи орієнтуються студенти в тому, як організувати такі форми роботи, які б сприяли професійному самовизначенню старшокласника, на що 23,53% (56 осіб) опитаних студентів зовсім не дали відповіді, 67,65% (161 особа) відповіли, що можуть це зробити за допомогою тестування; 8,82% (21 студент)

дали поодинокі відповіді (наприклад, консультувати за інтересами, здібностями, інформувати про професії, про потреби ринку праці та ін.).

Загалом дані свідчать, що студенти недостатньо поінформовані про класифікації професій, особливості конкретного фаху, знання та вміння, необхідні для оволодіння певною професією, особливості складання професіограм, інституції, де можна здобути відповідну освіту, та що може допомогти старшокласникам у їх професійному самовизначенні.

З метою організації якісного навчання студентів, ми з'ясували, які знання щодо супроводу професійного самовизначення старшокласників проявляють соціальні педагоги-практики, котрі навчались на курсах підвищення кваліфікації (63 особи). Анкета представлена в додатку Д.

Оцінка соціальними педагогами рівня володіння ними уміннями супроводу професійного самовизначення (за 5–ти бальною шкалою) була такою: 9,5% (6 осіб) оцінили свою діяльність на два бали; 84,12% (53 особи) – на три бали; 6,35% (4 особи) – на чотири бали; пять балів не поставив ніхто.

На запитання анкети: «Чи вважаєте ви систему супроводу професійного самовизначення у вашій школі ефективною», лише 3,11% (2 осіб) фахівців-практиків дали ствердну відповідь, а 96,83% (61 особи) даного факту не відзначають.

У процесі дослідження ми намагалися з'ясувати думку соціальних педагогів щодо того, з якого віку доцільно здійснювати супровід професійного самовизначення. Як з'ясувалось, щодо цього питання не було єдиної позиції: 3,17% (2 респонденти) відповіли, що така робота повинна починатися з першого класу, 20,63 % (13 осіб) вказали, що з п'ятого класу. Приблизно однакова кількість респондентів - 19,05% (12 осіб) назвали шостий клас і 14,29% (9 осіб) – сьомий, 17,46% (11 осіб) – восьмий клас і 25,4% (16 осіб) назвали дев'ятий клас. Отже, виявилось, що лише у двох загальноосвітніх навчальних закладах супровід школярів з метою професійного самовизначення починається з того віку, який передбачений сучасними науковими вимогами до організації системи такої профорієнтаційної діяльності у школі [114; 125; 191].

На запитання, чи можуть вони назвати етапи такої роботи в загальноосвітній школі, то 17,46% (11 респондентів) не дали ніякої відповіді, 42,86% (27 респондентів) назвали лише один етап (це у 8–11 класах) і 36,51 % (23 особи) - два етапи: 5–7 і 8–11 класи, 3,17% (2 респонденти) виділили три етапи: 1–4; 5–9; 9–11 класи. Ці показники свідчать про те, що дана група респондентів недостатньо володіє інформацією з даного питання і має дуже приблизні уявлення про етапність такої роботи в умовах загальноосвітньої школи.

Окрім того, ми з'ясовували наявність у соціальних педагогів загальноосвітніх шкіл директивних документів, методичних посібників, рекомендацій, інструкцій, в яких відображено основні вимоги до організації і здійснення супроводу професійного самовизначення учнів загальноосвітньої школи. Виявилося, що 25,4% (16 респондентів) забезпечені такими методичними матеріалами, але вони не змогли назвати, якими конкретно; 7,94% (5 респондентів) відповіли негативно; 66,66% (42 респонденти) зазначили, що мають, але недостатньо. Це, певною мірою, створює труднощі у роботі соціального педагога.

Серед основних труднощів, з якими вони зіткнулися в такій діяльності зі школярами, ними відзначалися застарілі підходи до організації роботи, відсутність сучасної науково-методичної літератури з даної проблеми, неможливості здійснення такої роботи через навчальне завантаження учнів предметами різного спрямування, а також відсутністю бажання самих учнів брати участь у таких заходах у зв'язку з втратою в них і їхніх батьків довіри до такої співпраці. Хоча соціальні педагоги вказують на необхідність і доцільність проведення такої роботи в сучасних умовах, підкреслюючи водночас власну необізнаність щодо сучасних форм, методів і технологій її здійснення.

З метою виявлення рівня володіння соціальними педагогами-практиками відповідними формами, методами, які застосовуються у загальноосвітній школі при організації супроводу професійного самовизначення школярів, було запропоновано низку питань (запитання 5,12 додатку Д). Виявилось, що 30,16%

(19 опитаних) дали неповну відповідь, назвавши лише такі форми діяльності, як виховні години, професіографічні екскурсії; 69,84% (44 респонденти) не змогли диференціювати такі поняття, як форми роботи, методи дослідження та окремі напрями супроводу професійного самовизначення (називали тестування, спостереження, профдіагностику, профконсультацію, профінформацію). Це свідчить про відсутність володіння соціальними педагогами понятійним апаратом.

На запитання: «Чи надавали ви консультативну допомогу школярам з питань вибору майбутньої професії?», лише 28,57% (18 осіб) дали ствердну відповідь, 46,03% (29 осіб) відповіли, що «ні», і 25,4% (16 осіб) відповіли, що «не було потреби».

З метою визначення, як самі соціальні педагоги оцінюють власний рівень знань і умінь, необхідних для супроводу професійного самовизначення старшокласників, було запропоновано низку запитань: Чи знаєте ви, як здійснювати діагностику професійних інтересів, нахилів та здібностей учнів? Чи є у вас знання із практики надання професійних консультацій школяра? Чи вмієте ви проводити профосвітній захід із старшокласниками? Відповіді оцінювалися за трьома рівнями: маю достатньо, маю частково і маю дуже мало. Результати самооцінки знань відображені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Самооцінка соціальними педагогами знань та умінь щодо супроводу професійного самовизначення старшокласників

Рівень знань про певні види діяльності	Маю достатньо		Маю частково		Маю дуже мало	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Діагностика інтересів, здібностей та задатків учнів	–	–	52	82,53	11	17,46
Профконсультація			14	22,22	49	77,77
Професійно–просвітницька діяльність			40	63,49	23	36,50

Як з’ясувалось, і соціальні педагоги-практики, і майбутні соціальні педагоги відчувають певний дефіцит практико-орієнтованих знань.

Отже, за отриманими результатами на констатувальному етапі нашого дослідження, можна стверджувати, що в загальноосвітніх навчальних закладах відсутня чітка система соціально-педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласників, допомога в означеному напрямі набула характеру стихійності, неконтрольованості і здійснюється шляхом організації поодиноких заходів, що загалом не дає ефективних результатів. А відтак, низький рівень здійснення такої діяльності в загальноосвітній школі негативно впливає на професійне самовизначення старшокласників.

На третьому етапі констатувального експерименту необхідно було визначити рівні готовності студентів до супроводу професійного самовизначення у двох групах (контрольній та експериментальній) двох ВНЗ: Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (78 осіб експериментальної групи) та Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя (73 особи контрольної групи) за виокремленими нами критеріями та показниками.

Грунтуючись на дослідженні О. Киверялга [134], для забезпечення сумісності та проведення спільних розрахунків даних, їх співставлення та отримання висновку про стан готовності студентів ВНЗ до супроводу професійного самовизначення старшокласників, ми використали коефіцієнт вираженості критеріїв – *Квир.*

Він дає можливість визначити рівень вираженості критеріїв в одинакових одиницях вимірювання і порівняти їх між собою.

Вираженість кожного із п’яти критеріїв оцінюється в балах. Кількісні показники коефіцієнта вираженості того або іншого критерію ми обчислюємо за формулою середнього арифметичного [134, с. 254]:

$$Квир_{an} = \frac{\sum_{i=1}^{ma} k_{ani}}{k_{amax}}, \quad \text{де:} \qquad (2.1)$$

$Квир_{an}$ – коефіцієнт вираженості *а* критерію в *n*–го респондента,

а – кількість критеріїв,

n – кількість респондентів,

m_a – кількість вимірювань для діагностики a критерію,

k_{ani} – кількість балів, отриманих n респондентом за a критерієм при і–вимірюванні,

K_{amax} – максимально можлива кількість балів, отриманих n–м респондентом за a критерієм.

Методика обчислення середнього коефіцієнта вираженості критерію стосовно усіх респондентів, які включені в експеримент і загального коефіцієнта вираженості п'яти критеріїв усіх респондентів описана в Додатку Е.

Шкала балів, як і максимально можлива їх кількість установлена для кожного критерію окремо, відповідно до конкретних методик та методів діагностики [202, с. 95–104], що застосовуються для дослідження рівня його вираженості.

Вибір інтервалів при групуванні даних розподілу сукупності студентів за рівнями здійснювався на основі методики А. Киверялга [134], згідно якої рівень визначається 25% відхиленням оцінки від середнього за діапазоном оцінок бала, тоді оцінка з інтервалу від k (min) до k 0,25–0,5 (max) дозволяє констатувати низький рівень вираженості готовності, про високий рівень свідчать оцінки, які перевищують 75% максимально можливих. Тоді кількісна оцінка рівня вираженості критерію має такий вигляд:

- високий рівень: $0{,}750 < Квир_{an} < 1{,}00$;
- середній рівень: $0{,}500 < Квир_{an} < 0{,}749$;
- низький рівень: $0{,}000 < Квир_{an} < 0{,}499$.

Так, для виявлення *рівня вираженості мотиваційно-цільового критерію* готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників ми застосували метод анкетування, а саме розроблену авторську анкету для студентів, що складається із 40–а запитань (Додаток В). В анкеті передбачено 7 запитань під № 1, 4, 9, 19, 27, 34, 35, які визначають рівні сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до

супроводу професійного самовизначення старшокласників саме за означеним критерієм (Додаток Ж). Окрім того, ми застосували методику на визначення мотивації до успіху і уникнення невдач (А. Реан) [202, с. 95], яка передбачає оцінку своїх бажань і дій у певних ситуаціях.

Для оцінювання мотиваційно-цільового компонента за запитаннями анкети правильна відповідь на одне питання оцінюється одним балом, хибна відповідь – нуль балів, а отже, респондент може отримати максимум 8 балів (тобто $n_a = 8$ та $k_{a\max} = 8$). Для визначення мотивації до успіху і уникнення невдач (методика А. Реан) ми запропонували респондентам 20 суджень, з якими вони мали погодитися чи не погодитися, але відповідно адаптували їх до нашого дослідження, пов'язавши із діяльністю шодо супроводу професійного самовизначення старшокласників. Підраховується загальна кількість балів згідно ключа методики від 1 до 20 балів, відповідно визначається мотивація на досягнення успіху чи уникнення невдач.

Максимально можлива кількість балів за анкетою та методикою А. Реан – 28. Тоді вираженість мотиваційно–цільового критерію буде вираховуватися за формулою: $К\text{вир}_{1\text{n}} = \dfrac{\sum_{i=1}^{28} a_{1mi}}{28}$.

Проведене анкетування засвідчило такі результати: 47,94% (35 студентів експериментальної) і 53,84% (42 студентів контрольної групи) усвідомлюють значення професійного самовизначення в житті людини, але при цьому лише 31,51% (23 студентів) з них Е–групи і 41,03% (32 студентів) К–групи розуміють, до яких наслідків може призвести помилковий вибір професії (анкета пит. №1). Студенти усвідомлюють і називають мету супроводу професійного самовизначення (84,93% (62 студентів) Е–групи та 83,33% (65 студентів) К–групи) (анкета пит. №4), проте, 46,58% (34 майбутніх соціальних педагогів) Е–групи та 39,74% (31 студент) К–групи не знають, чи здійснюватимуть супровід професійного самовизначення школярів у своїй майбутній професійній діяльності, аргументуючи це відсутністю запитів дітей і

батьків, оскільки при виборі професії діти керуються матеріальними можливостями батьків (анкета пит. № 27, 35). На запитання, чи потрібно володіти знаннями з питань допомоги у професійному самовизначенні, 97,26% (71 студент) Е–групи і 96,15% (75 студент) К–групи дали ствердну відповідь. Дієвість мотивації проявляється і в рекомендаціях, які дають студенти стосовно доповнень до навчальних програм у педагогічних навчальних закладах з метою підвищення ефективності підготовки майбутнього соціального педагога до супроводу професійного самовизначення старшокласників (анкета пит. № 40). Причому, 94,52% (69 студентів) Е–групи і 92,31% (72 студенти) К–групи виявили необхідність у запровадженні спецкурсу з профорієнтаційної роботи у школі; окрім теоретичних знань, засвідчили потребу в більш глибокому вивченні студентами методик профдіагностики; студенти більше уваги звертають на необхідність практичної підготовки. Проте на запитання, чи потрібно урізноманітнювати форми роботи, щоб допомогти старшокласникам у професійному самовизначенні, то лише 39,73 % (29 студентів) експериментальної і 33,33% (26 студентів) контрольної групи дали позитивну відповідь, 31,12 % від загальної кількості студентів (47 із 151 студентів) вважають, що немає потреби урізноманітнювати форми роботи, було б добре якщо б проводилися хоча б частина із потрібних. 42,46% (31 студент) четвертого курсу експериментальної та 37,17% (29 студентів) четвертого курсу контрольної групи називають характерні труднощі, з якими доводиться стикатися у роботі зі старшокласниками у визначеному аспекті. Зокрема, студенти відзначають, що вони «не володіють технікою надання професійних консультацій, методиками профдіагностики, не мають достатньої практичної підготовки»(анкета пит. № 40).

Визначення рівня вираженості мотиваційно-цільового компонента за методикою А. Реан засвідчило такі результати: у 46,57% (34 із 73 студентів) експериментальної та 47,44% (37 із 78 студентів) студентів простежується мотивація на невдачу, у 53,42 (39 із 73 студентів) 52,56% (41 із 78 студентів)

студентів – мотивація на успіх. У загальному студенти виявляють позитивне ставлення до супроводу професійного самовизначення старшокласників, хоча не завжди бачать його доцільність.

Отримані результати дали можливість відобразити графічно рівні прояву мотиваційно-цільового критерію (див. рис. 2.1).

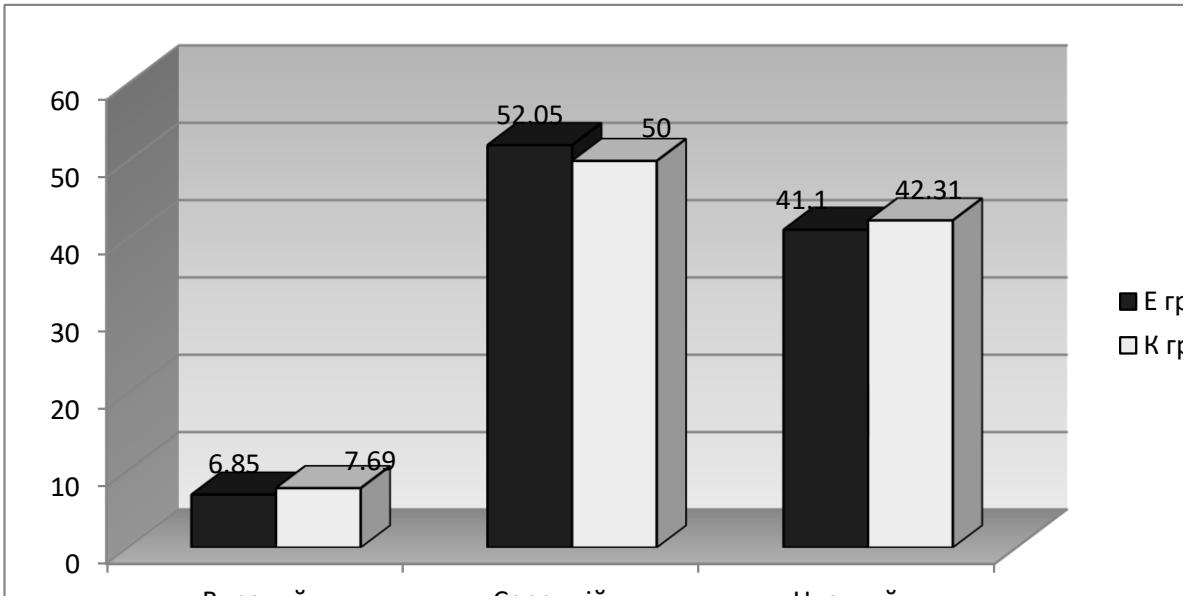


Рис. 2.1. Рівні прояву *мотиваційно-цільового* критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників на етапі констатувального експерименту

Середній коефіцієнт вираженості мотиваційно-цільового критерію у студентів експериментальної групи відносно респондентів обчислений за формулою (2.1) становить 0,501 – що відповідає середньому рівню вираженості і в студентів контрольної групи середній коефіцієнт вираженості мотиваційно-цільового критерію становить 0,501 – що також відповідає його середньому рівню вираженості. Узагальнений середній коефіцієнт вираженості мотиваційно-цільового критерію за двома групами становить 0,501, що відповідає середньому рівню вираженості. Зведені статистичні дані діагностики рівня вираженості мотиваційно-цільового критерію за коефіцієнтом вираженості відображені в табл. Н.1 (Додаток Н).

Вивчення *емоційно-вольового критерію* здійснювалось за методикою «САН (Самопочуття – Активність – Настрій)» та тесту «Самооцінка сили волі» Є. Ільїна та Є. Фещенко [202, с. 98-99].

САН являє собою карту (таблицю з 30 пар протилежних характеристик людини), що відображає особливості психоемоційного стану (самопочуття, активність, настрій), які досліджуються. До кожної категорії: самопочуття, активність і настрій відноситься по 10 пар слів, які оцінюються при негативі в один балл, а при позитиві – в сім балів. При цьому враховувалося, що позитивні стани завжди отримують високі бали, а негативні – низькі. Отримані бали групуються згідно з ключем в три категорії і підраховується кількість балів по кожній із них : самопочуття (сумма балів за шкалами – 1, 2, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26); активність (сумма балів за шкалами – 3, 4, 9, 10, 15, 16, 21, 22, 27, 28); настрій (сумма балів за шкалами – 5, 6, 11, 12, 17, 18, 23, 24, 29, 30). Максимально можлива кількість балів за критерієм – 7, за трьома критеріями – 21.

Методика «Самооцінка сили волі» Є. Ільїна та Є. Фещенко [202, с. 99-100] призначена для узагальнення характеристики прояву сили волі. Досліджуваному пропонується відповісти на 15 запитань, з якими він погоджується, чи не погоджується. Підраховується загальна сума балів: 0–6 – сила волі слабка, 7–10 – сила волі середня, 11–15 сила волі велика.

Максимально можлива кількість балів за методиками «САН» та «Самооцінка сили волі» – 36 балів.

Розглянуті нами методики передбачають виявлення рівнів прояву показників емоційно-вольового критерію, які вміщено у Додатку З.

Коефіцієнт вираженості емоційно-вольового критерію обчислюється за формулою: $Квир_{2n} = \frac{\sum_{i=1}^{36} a_{2ni}}{36}$.

Отримані дані за результатами впровадження методик дали можливість відобразити графічно рівні вираженості сформованості якостей за емоційно-вольовим критерієм (див. рис. 2.2).

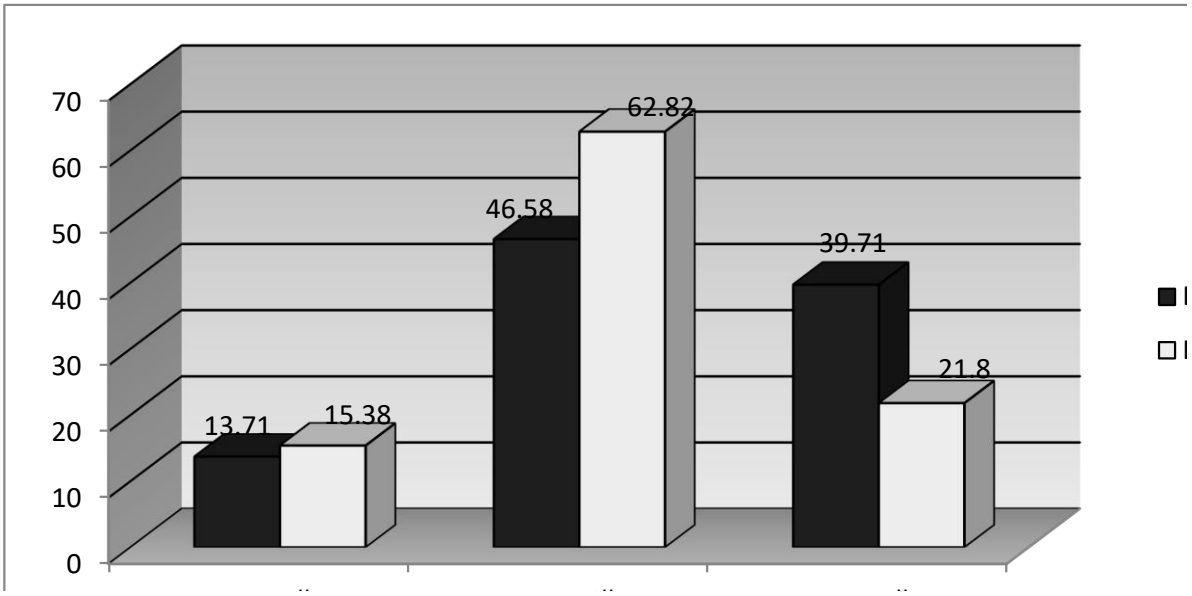


Рис. 2.2. Рівні прояву *емоційно-вольового критерію* готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників на етапі констатувального експерименту

У результаті експериментального дослідження ми отримали середній коефіцієнт вираженості емоційно-вольового критерію відносно респондентів, обчислений за формулою (2.1), який в експериментальній групі становить 0,548, що відповідає середньому рівню вираженості, і в контрольній групі становить 0,592, що відповідає середньому рівню вираженості.

Загалом, коефіцієнт вираженості емоційно-вольового критерію становить 0,570, що відповідає середньому рівню вираженості. Характеристика рівнів вираженості емоційно-вольового критерію студентів відображена в табл. Н. 2 (Додаток Н).

З метою виявлення рівня вираженості *особистісно-психофізіологічного критерію* готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників в анкеті для студента ми сформулювали запитання під № 14, 15, 21, 23, 36, 38, 39. Окрім того, ми застосували методику КОС–2 (В. Синявського, Б. Федоришина) для виявлення рівня комунікативних і організаторських схильностей) [202, с. 101]. Дані методики та запитання анкети передбачають виявлення рівнів сформованості

якостей за показниками особистісно-психофізіологічного критерію готовності, які представлено в Додатку К.

За запитаннями анкети правильна відповідь на одне питання оцінюється одним балом, хибна відповідь – нуль балів, а отже респондент може отримати максимум 7 балів (тобто $n_a = 7$ та $k_{a\max} = 7$).

Для оцінки рівня розвитку комунікативних і організаторських умінь (методика В. Синявського, Б. Федоришина) респондентам запропоновано дати відповідь «так» або «ні» на 40 запитань. Загальна кількість балів за двома шкалами становить 10 балів. Максимально можлива кількість балів за анкетою та даною методикою становить 17.

Тоді вираженість особистісно-психофізіологічного критерію буде вираховуватися за формулою: $Квир_{1n} = \frac{\sum_{i=1}^{11} a_{1mi}}{17}$

Виявлення сформованості професійних якостей за методикою Б. Федоришина засвідчує такі результати: високий рівень розвитку комунікативних здібностей мають 8,22% (6 студентів Е-групи) 5,13% (4 студенти К- групи), середній рівень – 46,57% (34 студенти Е-групи), 46,15% (36 студентів); низький рівень – 45,20% (33 студенти Е-групи) 48,72% (38 студентів). Оцінка організаторських здібностей показали такі результати: високий 4,11% (3 студенти Е-групи), 2,56% (2 студенти К-групи), середній 46,57% (34 студенти Е-групи) і 39,74% (31 студент К -групи); низький показник складає 49,32% (36 студентів Е-групи), 57,69% (45 студентів К-групи). Характеристика рівнів вираженості особистісно-психофізіологічного критерію студентів відображена в табл. Н.3 (Додаток Н), а дані за результатами впровадження методик дали можливість представити графічно рівні вираженості особистісно-психофізіологічного критерію готовності (рис. 2.3).

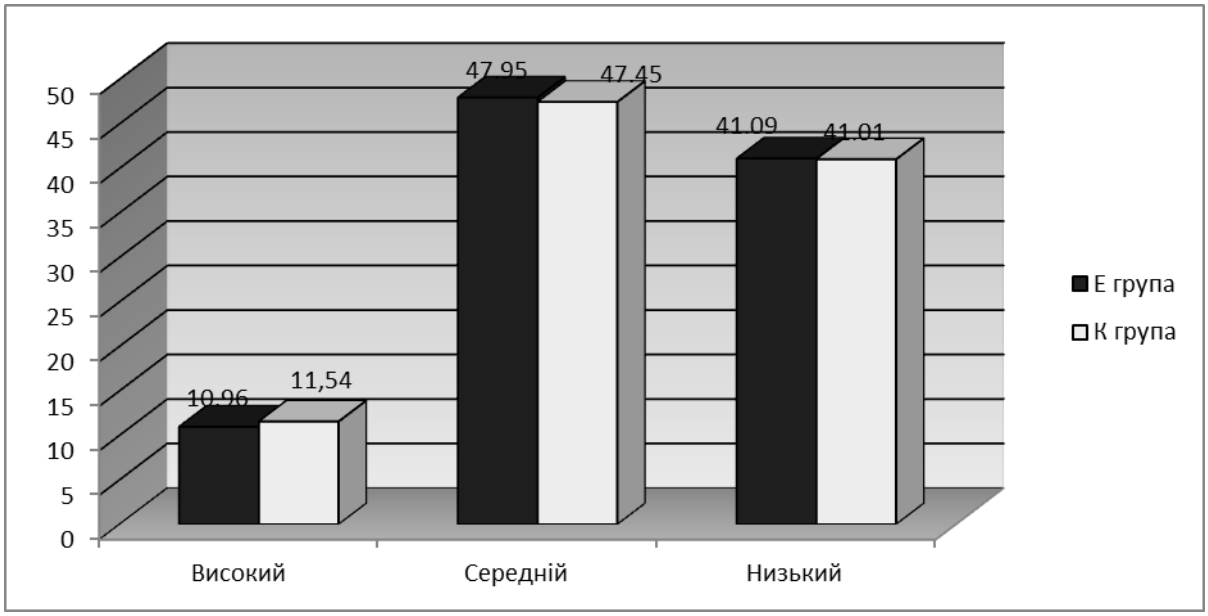


Рис. 2.3. Рівні прояву *особистісно-психофізіологічного* критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників на етапі констатувального експерименту

З метою дослідження рівня сформованості готовності за *когнітивно-аналітичним критерієм готовності* майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників ми використали авторську анкету. Із 15 запитань для студентів (за № 2, 3, 5, 8, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 18, 20, 22, 26, 32) 13 із них оцінюються 1 балом, запитання 12 і 13, які потребують визначення основних понять, оцінюються відповідно у 7 і 9 балів.

У даному випадку вираженість когнітивно-аналітичного критерію буде вираховуватися за формулою: $Квир_{1n} = \frac{\sum_{i=1}^{26} a_{1mi}}{29}$.

Загалом відповіді дозволяють виявити рівень розвитку визначених якостей за показниками даного критерію (Додаток Л).

Оцінка рівня теоретико-методологічної підготовки майбутніх соціальних педагогів засвідчила такі результати: жоден із 151 студента не зміг дати чіткої відповіді на питання «Що таке супровід професійного самовизначення старшокласників?» та назвати наукових дослідників, які займались цією проблемою.

Лише 38,36% (28 респондентів) Е–групи та 37,18 (29 респондентів) К–групи знають що таке профосвіта, 79,45% (58 респондентів) Е–групи та 78,21% (61 респондент) К–групи – профконсультація, 67,38% (47 респондентів) студентів експериментальної і 53,84% (42 респонденти) контрольної групи визначають сутність поняття профдіагностика. Дати коротку характеристику таким напрямам супроводу професійного самовизначення, як професійна корекція, професійна профілактика, профкоординація не зміг жоден із студентів. 32,87% (24 студенти експериментальної) і 26,92% (21 студент контрольної групи) пояснили сутність таких понять, як профпридатність, професійні здібності, професійна готовність. У результаті експериментального дослідження середній коефіцієнт вираженості когнітивно-аналітичного критерію відносно респондентів Е–групи становить 0,359 і в студентів К групи – 0,341. У загальному середній коефіцієнт вираженості когнітивно-аналітичного критерію становить 0,350, що відповідає низькому рівню вираженості.

Отримані результати дали можливість представити графічно рівні теоретико-методологічної підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників (див. рис. 2.4).

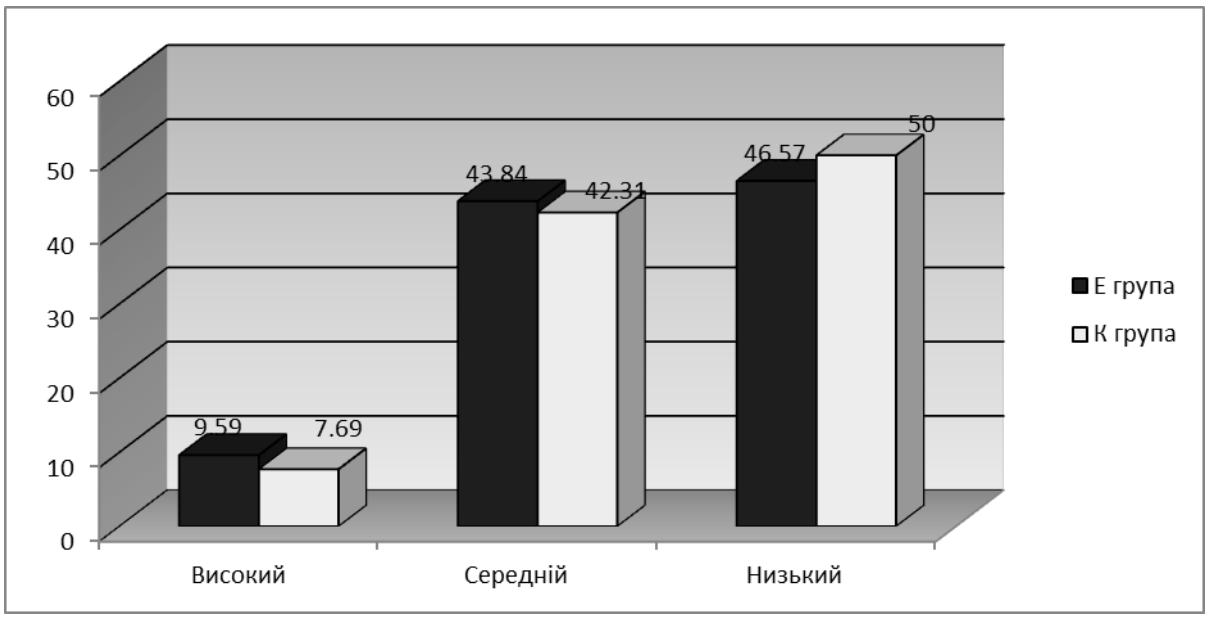


Рис. 2.4. Рівні прояву *когнітивно-аналітичного* критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників на етапі констатувального експерименту

Зведені статистичні дані рівня вираженості когнітивно-аналітичного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення представлено в табл. Н.4 (Додаток Н).

З метою дослідження рівня сформованості *процесуально-технологічного критерію готовності* майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників в анкеті для студента ми передбачили 7 запитань (за № 7, 24, 25, 28, 29, 30, 31, 39) і застосували метод експертних оцінок. Правильна відповідь на одне запитання анкети оцінюється одним балом, хибна або відсутність відповіді оцінюється нулем. Максимальна оцінка анкетних даних 7 балів.

При цьому експерти оцінювали виконання студентами п’яти практичних завдань: 1) володіння методиками професійної діагностики, та уміння їх застосовувати в практичній діяльності; 2) проведення форми роботи професійно-просвітницького чи професійно-виховного характеру із старшокласниками (профінформаційне заняття, професіографічна зустріч, професіографічна екскурсія, тренінг професійного самовизначення, конкурс, вікторина); 3) розробка професіографічного буклета; 4) проведення профконсультації зі старшокласником; 5) розробка програми супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Кожне завдання оцінюється за трьохбальною шкалою: 3 бали – завдання виконано правильно; 2 бали – завдання виконано із незначними помилками; 1 бал – завдання виконано неправильно; 0 балів – завдання не виконано зовсім. Максимальна експертна оцінка: 15 балів. Сума максимальної оцінки (анкетних даних 8 балів та максимальної експертної оцінки 15 балів) становить 23 бали, які респондент може отримати за даним критерієм (тобто $n_k = 23$ та $a_{k\max} = 23$). Тоді коефіцієнт вираженості процесуально-технологічного критерію обчислюється за формулою: $Квир_{4n} = \frac{\sum_{i=1}^{23} a_{4ni}}{23}$.

Оцінювання означених умінь студентів передбачає їх виявлення за показниками процесуально-технологічного критерію, які представлено в Додатку М.

Діагностика рівня вираженості процесуально-технологічного критерію показала, що студенти недостатньо володіють технологічною культурою та практичними вміннями, необхідними для здійснення профорієнтаційної роботи із старшокласниками. Лише 15,07% (11 студентів експериментальної) і 11,54% (9 студентів контрольної групи) зуміли навести приклад, за допомогою яких методів соціальний педагог може впливати на формування професійного самовизначення учня. Лише 3,65% (5 студентів) експериментальної і 11,54% (9 студентів контрольної групи) намагалися скласти профдіагностичну характеристику на учня, але із завданням не справились. План заходу із використанням профінформаційного матеріалу спробували скласти 9,59% (7 студентів експериментальної і 6,41% (5 студентів контрольної групи), але невдало; 5,48% (4 студенти експериментальної) і 2,56% (студентів контрольної групи) виконали це завдання із незначними помилками. Відповісти на всі сім питань анкети і виконати п’ять практичних завдань не зміг жоден із студентів.

Зведені статистичні дані діагностики рівня вираженості процесуально-технологічного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників відображені в табл. Н.5 (додаток Н).

Як результат, обчисливши за формулою (2.1) середній коефіцієнт вираженості процесуально-технологічного критерію готовності ми отримали такі значення: у студентів Е групи він становить 0,101, а в студентів К групи – 0,116. У загальному середній коефіцієнт його вираженості становить 0,109, що відповідає низькому рівню.

Отримані результати дали можливість представити графічно сформованість системи умінь, необхідних для супроводу професійного самовизначення старшокласників (див. рис. 2.5).

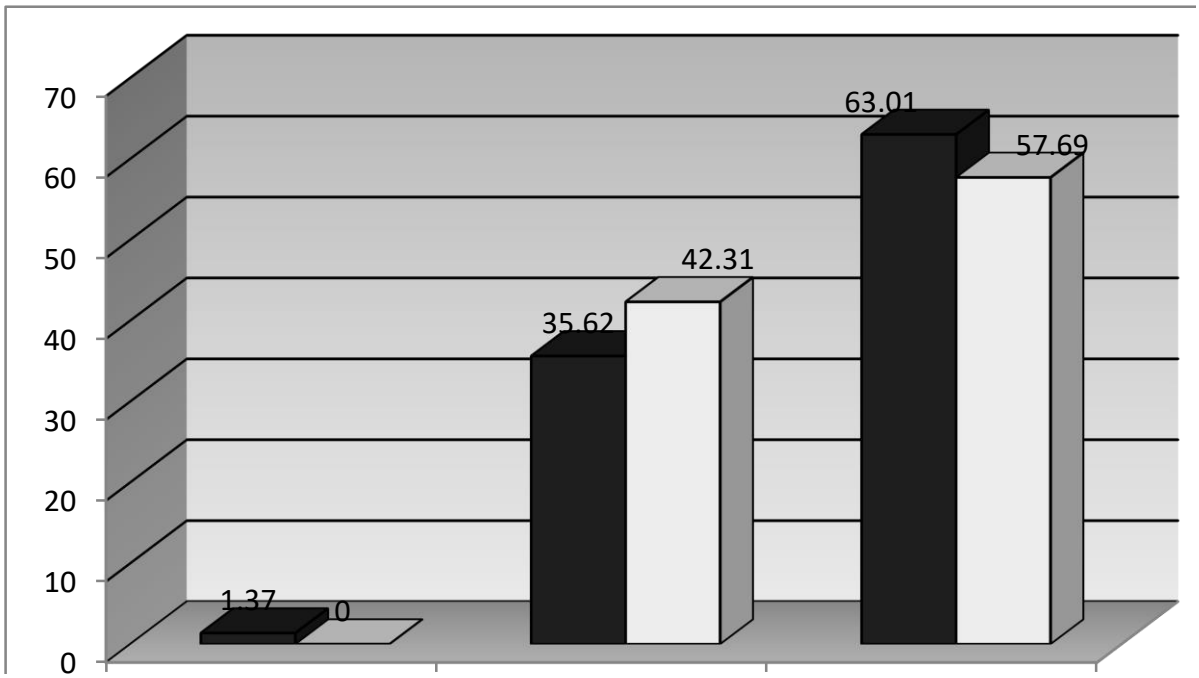


Рис. 2.5. Рівні прояву *процесуально-технологічного* критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників на етапі констатувального експерименту

Результати проведеного нами дослідження дають можливість визначити загальний стан готовності майбутніх соціальних педагогів експериментальної та контрольної групи до супроводу професійного самовизначення старшокласників за методикою представленою у додатку Е, що відображено в табл. Н.6, Н.7, Н.8. (Додаток Н).

У результаті дослідження визначено середній коефіцієнт вираженості визначених п’яти критеріїв готовності для всієї вибірки студентів (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3

Визначення рівнів прояву критеріїв готовності (до експерименту)

Рівень вираженості готовності	Е група		К група		Загальна кількість	
	студ.	%	студ.	%	студ.	%
Високий	6	8,22	7	8,97	13	8,61
Середній	33	45,21	38	48,72	71	47,02
Низький	34	46,57	33	42,31	67	44,37
Всього	73	100	78	100	151	100

У сукупності коефіцієнт вираженості визначених п’яти критеріїв готовності майбутніх соціальних педагогів ЕГ та КГ до супроводу професійного самовизначення старшокласників показав, що у студентів ЕГ середній коефіцієнт дорівнює 0,402, що відповідає низькому рівню, а у студентів контрольної групи дорівнює 0,412, що також відповідає низькому рівню вираженості (рис. 2.6).

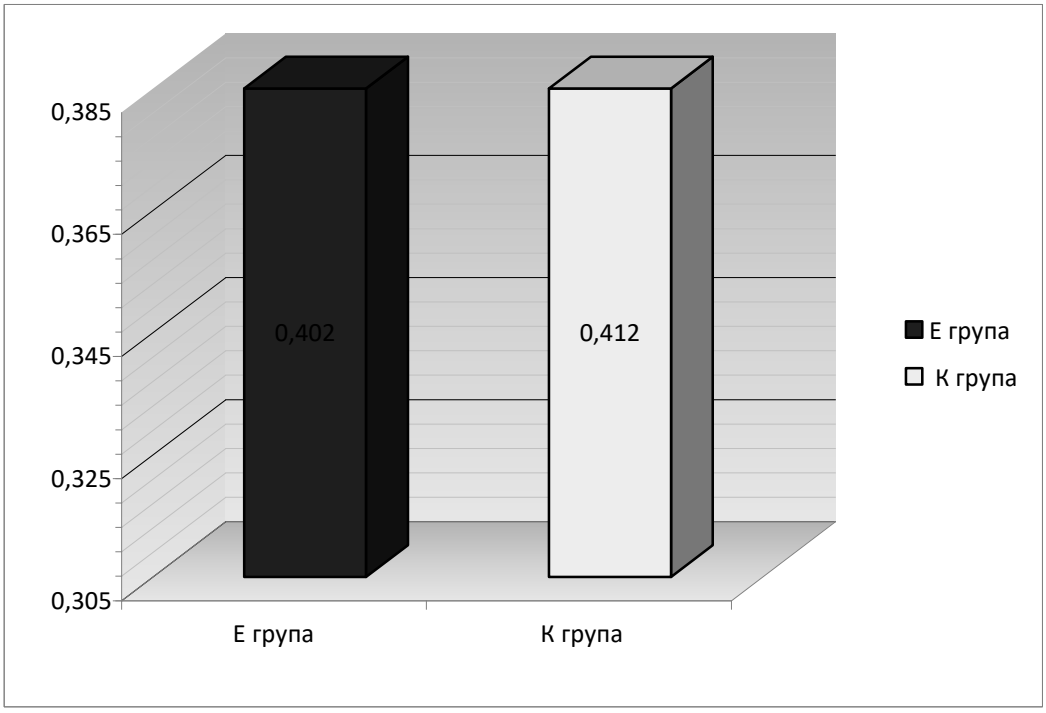


Рис. 2.6. Загальний рівень готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників на етапі констатувального експерименту

Використовуючи статистичні дані діагностики рівнів вираженості визначених нами пяти критеріїв готовності студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, які представлені в таблиці Н.8 (Додаток Н), ми здійснили *кореляційний аналіз* за допомогою лінійної кореляції К. Пірсона [134] між критеріями готовності, що дає можливість встановити взаємозв’язок п’яти даних $Квир_{an}$, обчислених за формулою (2.2), за величиною, тобто більші значення одного набору даних пов’язані із більшими

значеннями другого набору (позитивна кореляція), чи навпаки, менші значення одного набору даних пов'язані із більшими значеннями другого набору (негативна кореляція), або ж дані двох діапазонів ніяк не пов'язані між собою (кореляція близька до нуля) [134, с. 229].

Коефіцієнт кореляції обчислювався за формулою Пірсона:

$$c_{x,y} = \frac{cov(X,Y)}{\sigma^2{}_x \cdot \sigma^2{}_y} \qquad (2.2)$$

Одержані коефіцієнти кореляції свідчать про міру функціональної взаємодії між структурними критеріями досліджуваної готовності (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Матриця парних коефіцієнтів кореляції між критеріями готовності студентів експериментальної та контрольної груп до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Змінні (критерії)		Змінні (критерії)									
		1		2		3		4		5	
		Е гр	К гр	Е гр	К гр	Е гр	К гр	Е гр	К гр	Е гр	К гр
1	Мотиваційно-цільовий	–	–	0,631	0,681	0,723	0,632	0,901	0,926	0,501	0,563
2	Емоційно-вольовий	0,631	0,681	–	–	0,883	0,930	0,594	0,701	0,283	0,351
3	Особистісно-психофізіологічний	0,723	0,632	0,883	0,930	–	–	0,671	0,694	0,323	0,335
4	Когнітивно-аналітичний	0,901	0,926	0,594	0,701	0,671	0,694	–	–	0,543	0,531
5	Процесуально-технологічний	0,501	0,563	0,283	0,351	0,323	0,335	0,543	0,531	–	–

Отримані результати обчислень кореляції між критеріями готовності свідчать, що кожен із структурних критеріїв тісно пов'язаний із дією на нього інших структурних складових і водночас він сам здійснює значний вплив на інші, про що свідчать високі коефіцієнти позитивної кореляції.

Рейтинг функціональних зв'язків між критеріями готовності у студентів обох груп виявився ідентичним. Найбільш висока взаємозалежність

спостерігається між емоційно-вольовим та когнітивно-аналітичним, мотиваційно–цільовим та когнітивно-аналітичним критеріями в ЕГ, що є свідченням того, що психологічна налаштованість студентів суттєво впливає на готовність і навпаки (див. рис. П.7) (Додаток П).

У контрольній групі при незначній зміні цифрових показників (у межах 0,1) збереглися рейтингові позиції функціональних зв'язків між критеріями готовності, ідентичні тим, що були виявлені до початку формувального експерименту (рис Р.8) (Додаток Р).

Менш стійкими виявилися функціональні зв'язки між мотиваційно-цільовим та процесуально-технологічним критеріями. Процесуально-технологічний критерій є більш взаємообумовленим та взаємопов'язаним з емоційно-вольовим та когнітивно-аналітичним критеріями.

Отже, готовність до супроводу професійного самовизначення є цілісним утворенням, сутність якого полягає у взаємодії, взаємозв'язку і взаємообумовленості мотиваційно-цільового, емоційно-вольового, когнітивно-аналітичного, процесуально-технологічного та оцінно-результативного критеріїв, що дозволяє зробити висновок: формування визначеного феномена повинно здійснюватись в єдності усіх його структурних елементів.

Таким чином, констатувальний етап експериментального дослідження, дозволив встановити, що у визначених нами експериментальних вищих навчальних закладах значний відсоток студентів а саме – 44,37% (67 осіб) виявив низький рівень готовності майже за всіма критеріями, середній рівень готовності – 47,02% (71 особа) та високий – тільки 8,61 % (13 осіб). Це, певною мірою, дає право констатувати, що майбутні соціальні педагоги не готові до здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Завдяки аналізу навчально–методичного забезпечення підготовки соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників ми з'ясували наявність певних причин виявленого низького рівня сформованості означених критеріїв готовності студентів: неналежне

висвітлення досліджуваної проблеми в навчальних дисциплінах (лише окремі теми вміщують питання підготовки майбутніх соціальних педагогів до досліджуваної діяльності); недостатність тем з означеного напряму роботи у розробленій тематиці наукових робіт для студентів; відсутність тематики у програмах студентських конференцій.

Аналіз базового курсу «Основи профорієнтаційної роботи» дозволив виявити, що в ньому висвітлюються питання плануванння, управління та організації профорієнтаційної роботи у загальноосвітньому навчальному закладі загалом, недостатньо розкриваючи соціально–педагогічний та технологічний аспект даного питання і не враховуються вікові особливості учнів у професійному самовизначенні. Важливим є і те, що мета і завдання курсу не спрямовані на формування та розвиток особистісних якостей студентів, які б дозволяли успішно здійснювати цю діяльність. Все це вказує на необхідність оновлення змісту навчального курсу, який би забезпечував розвиток готовності студентів до означеного напряму діяльності, враховуючи виділені нами критерії, показники та особливості здійснення супроводу професійного самовизначення школярів, що стало завданням нашого подальшого дослідження.

Аналіз програм практик засвідчив, що під час проходження практики робота студентів в означеному напрямі здійснюється у вигляді проведення діагностики за окремими методиками, окремого заняття чи тренінгу, що потребує розширення застосування форм, методів організації даного процесу, що і послугувало виділенню ще однієї умови – забезпечення *практико-орієнтованого навчального процесу*. З метою забезпечення надійності результатів діагностики та уникнення усталеного підходу студентів до застосування окремих тестів чи опитувальників, ми вважали за необхідність проведення комплексної комп’ютерної діагностики на виявлення професійних інтересів, нахилів, здібностей та особистісних якостей, які дозволяють визначити готовність старшокласників до професійного самовизначення. Саме

тому ми виділили ще одну умову – *впровадження у навчально-виховний процес інформаційно-освітніх технологій.*

Дослідження форм позааудиторної роботи зі студентами дозволив виявити відсутність назв гуртків, творчих груп, що стосуються окресленого напряму діяльності; не проводяться і просвітницькі групові форми роботи, як: екскурсії у центри зайнятості, профцентри, участь у Днях відкритих дверей, не залучаються спеціалісти, які працюють в означеному аспекті, що послугувало нам для виділення такої умови як *розширення суб'єктів взаємодії у підготовці* до даного напряму діяльності.

Аналіз наукових праць, а також врахування особливостей супроводу професійного самовизначення, а саме: стимулювання природного розвитку особистості та сприяння реалізації її потреб у саморозвитку; надання допомоги у самооцінці своїх психофізіологічних якостей, професійних здібностей та інтересів; розширення меж соціального та професійного досвіду учня, підвищення його адаптивних можливостей до обраної професії; розвиток суб'єктного потенціалу свідчить про те, що необхідною соціально-педагогічною умовою як і для роботи із старшокласниками в означеному аспекті, так і при здійсненні підготовки студентів має стати забезпечення *особистісно-орієнтованого підходу* (суб'єкт-суб'єктні стосунки).

Аналіз ходу дослідно-експериментальної роботи свідчить, що в подальшому уваги потребує питання планування навчально-виховного процесу, щоб реалізувати окреслені нами соціально-педагогічні умови, зміст та форми роботи. Саме тому ми поставили завдання: *спроектувати процес професійної підготовки,* який би забезпечував готовність студентів до означеної діяльності, що стало наступною умовою для реалізації. Проектування підготовки ми трактуємо як упорядковану множину взаємопов'язаних і взаємозумовлених складових, об'єднаних спільною метою і діючих у спільному середовищі, забезпечує цілісність навчання і що свідчить про її функціонування як системи, що потрубує *системності та поетапності процесу підготовки.*

Отримані дані після констатувального експерименту дозволили з'ясувати, що для вдосконалення процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення, реалізації мети і завдань нашого дослідження постала необхідність проектування професійної підготовки, забезпечуючи відповідні соціально-педагогічні умови (системність та поетапність в процесі підготовки; забезпечення особистісно-орієнтованого підходу у навчанні студентів; практикоорієнтований навчальний процес; розширення суб'єктів взаємодії у підготовці; навчально-методичне забезпечення; впровадження у навчально-виховний процес інформаційних освітніх технологій).

2.2. Проектування процесу підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників

На основі аналізу й узагальнення результатів констатувального експерименту виявлено рівні сформованості готовності студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, які засвідчили необхідність посилення уваги до питань цілеспрямованого формування такої готовності в навчальній і позанавчальній діяльності, розробки й обґрунтування педагогічних умов, які б сприяли якісній підготовці студентів до означеного виду професійної діяльності.

Виходячи із результатів реального стану готовності студентів до супроводу професійного самовизначення, доцільно було спроектувати процес підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, який би забезпечив формування готовності до означеного аспекту професійної діяльності.

Завдання формувального етапу експерименту:

1. Розробка і впровадження проекту підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників.

2. Діагностика рівнів кількісних та якісних змін показників критеріїв готовності після експерименту.

3. Оцінка ефективності проекту (педагогічних умов, форм, методів і змісту) підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, порівняльний аналіз динаміки формування показників готовності до даного аспекту педагогічної діяльності студентів обох груп.

Проектуючи процес підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, ми виходили з того, що ефективність цілеспрямованого впливу на майбутнього соціального педагога забезпечується вибором найбільш оптимальних педагогічних умов, які окреслені нами (§1.3): проектування процесу професійної підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників; дотримання принципу системності та поетапності в процесі професійної підготовки; застосування особистісно-орієнтованого підходу; організація практико-орієнтованого навчального процесу; розширення суб'єктів взаємодії у підготовці майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення учнів старших класів; впровадження у навчально-виховний процес інформаційних освітніх технологій. Вважаємо, що саме означені педагогічні умови можуть забезпечувати ефективність дії розробленого нами цілісного, комплексного організаційного проекту, спрямованого на формування в студентів готовності до супроводу професійного самовизначення школярів в сучасних умовах.

Однією із важливих *умов* формування професійних умінь майбутніх соціальних педагогів є *проектування процесу професійної діяльності*.

Проектування – це конструювання індивідом, групою чи організацією дій, спрямованих на досягнення соціально значимої мети [151, с. 170]. Аналіз праць науковців (С. Архипової [151], Р. Вайноли [41], А. Капської [241], С. Савченко [214], С. Сисоєвої [221] та ін.), які розробляли теоретичні засади соціального проектування, дозволяє відзначити, що проектування – це

створення суб'єктом моделі майбутньої діяльності, яка включає в себе уявлення про стадії, етапи цілеспрямованих змін у станах суб'єкта від початкового до бажаного. Основою проектування є передбачення і прогнозування. Результат роботи – проект (або програма діяльності), який можна перевірити лише в ході апробації технології процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласника та вивчення готовності студентів до цієї діяльності.

У процесі розробки проекту професійної підготовки майбутнього фахівця ми враховували ряд методологічних позицій: проектування розглядали у взаємодії особистості з професійною діяльністю; проект мав відображати лише основні, базові складові елементи, виступаючи орієнтиром професійної підготовки соціального педагога на різних етапах його становлення; проектування дає можливість розробити на його основі професійну програму, а закладені складові проекту чітко окреслюють цілі підготовки; проект є основою для визначення засобів управління професійним становленням соціального педагога [151; 214].

Визначаючи проект підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення як своєрідну систему дій, виявлено, що він складається з окремих, взаємопов'язаних між собою елементів (актуальної ситуації, мети, завдань, прогнозу, об'єктів і суб'єктів, змісту, форм, методів і засобів професійної підготовки, опису реалізації, моніторингу, оцінки, результату) та забезпечує реалізацію підготовки майбутніх фахівців до професійного самовизначення випускника загальноосвітнього навчального закладу.

Враховуючи означені елементи, ми розробили проект підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, який представлено на рис. 2.7.

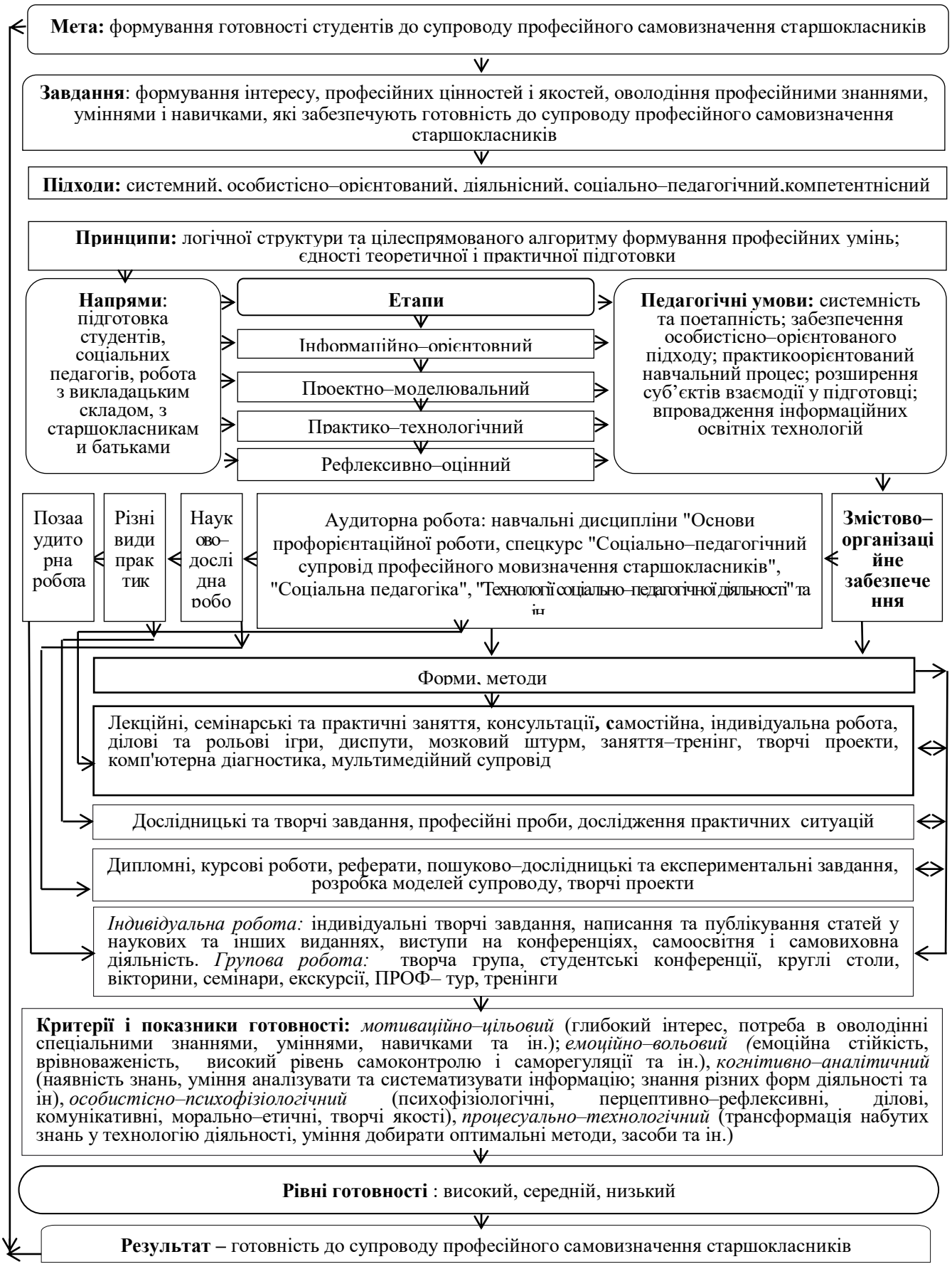


Рис. 2.7. Проект підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Водночас єдність складових елементів нашого проекту підпорядковується визначеній нами загальній *меті* навчально-виховного процесу, яка, у свою чергу, зумовлена як соціальним замовленням, так і завданнями професійної підготовки та визначається нами як цільова орієнтація на формування готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Досягнення поставленої мети передбачало розв'язання наступних *завдань:* формування у студентів інтересу, професійних цінностей і якостей, оволодіння ними професійними знаннями, уміннями і навичками, які в сукупності забезпечують готовність до супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Об'єктом проекту є професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення шкільної молоді.

Дослідно-експериментальну роботу ми планували здійснювати за кількома напрямами:

1) підготовка студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників в умовах ВНЗ;

2) підготовка спеціалістами інституту післядипломної педагогічної освіти за запропонованою програмою соціальних педагогів до роботи з учнівською молоддю з метою допомоги їм у професійному самовизначенні (на базі інституту післядипломної педагогічної освіти) (Додаток С);

3) інформаційно-просвітницька робота з викладацьким складом вищого навчального закладу;

4) вдосконалення змісту, форм і технологій формування готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників; вивчення динаміки розвитку готовності до означеного аспекту діяльності у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів.

Окрім того, у проектуванні проекту планувалася участь викладачів, фахівців та спеціалістів системи освітніх закладів усіх рівнів, служб зайнятості,

центрів професійної орієнтації, підприємств, молодіжних організацій, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, громадськості, засобів масової інформації, психологів, батьків.

Методологічним підгрунтям проектування процесу підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення стали *принципи* педагогіки вищої школи, дотримання яких забезпечувало ефективність навчально-виховного процесу (логічної структури та цілеспрямованого алгоритму формування професійних умінь до означеного аспекту діяльності; єдності професійно–теоретичної і практичної підготовки).

Реалізація другої *педагогічної умови* передбачає стимулювання активної дії основних структурних компонентів особистості соціального педагога в їх єдності, і зобов'язує дотримуватись принципу *системності* підготовки, забезпечуючи *системний* підхід у навчанні. Аналіз теорій системного і синергетичного підходу (С. Архангельський [10], В. Василькова [45], М. Каган [104], В. Семиченко [217]) дозволив виявити, що елементами системи є суб'єкти, об'єкти, зміст, методи, засоби, форми організації навчального процесу та результат, які об'єднані спільною метою, у нашому дослідженні – це формування у студентів готовності до супроводу професійного самовизначення, і вступають між собою у специфічні навчально–професійні відносини.

Підготовка майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників базується на принципі *цілісності* і є своєрідною системою, в якій її окремі елементи взаємоповязані між собою і в сукупності своїй забезпечують розвиток основних компонентів готовності студентів до означеного виду професійної діяльності.

Принцип *розвитку особистості фахівця* у професійній підготовці студента до супроводу професійного самовизначення школярів визначається не тільки засвоєнням системи знань про особливості здійснення такого супроводу, а й сформованістю професійно-значущих якостей фахівця, які забезпечують його ефективну діяльність і розвиток особистості.

Важливим для експериментальної роботи є принцип *єдності професійно-теоретичної і практичної підготовки*, який є складовою системи підготовки студентів і забезпечує реалізацію умови організації практико-орієнтованого навчального процесу. Саме проходження студентами педагогічної практики сприяє формуванню у них умінь щодо підготовки та проведення різних форм здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників, дозволяє закріпити знання та отримати нову інформацію про специфіку планування та здійснення такої діяльності у співпраці із вчителями, батьками та соціальними установами.

Проектування процесу підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників передбачає наповнення конкретним змістом навчально–виховного процесу. Структурно-змістове забезпечення процесу формування готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників передбачало: формування у студентів системи знань з означеного напряму діяльності (зі спеціальних та психолого–педагогічних дисциплін; знань сутності і змісту здійснення такого супроводу старшокласників в загальноосвітніх навчальних закладах за допомогою вивчення навчального курсу «Основи профорієнтаційної роботи» та розробленого нами спецкурсу «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників»); формування системи умінь і навичок практичної діяльності в умовах загальноосвітньої школи; запровадження різних заходів професійно–просвітницького змісту спільно зі студентами для старшокласників у позааудиторній діяльності.

Враховуючи позиції вітчизняних і зарубіжних вчених В. Бочарової [37], А. Капської [241], Є. Холостової [259], ми визначили такі групи професійних знань, які найбільш повно відображають сутність супроводу професійного самовизначення старшокласників: методологічні, теоретичні, методичні, технологічні.

Тому ми цілеспрямовано формували у студентів знання: особливостей професійної діяльності соціального педагога у загальноосвітній школі та його ролі у процесі супроводу професійного самовизначення старшокласників;

особливостей сучасного інформаційного суспільства щодо запитів ринку праці та освітніх послуг; змісту нормативно-правових документів щодо забезпечення супроводу професійного самовизначення старшокласників, підтримки такої діяльності на державному рівні в Україні; вимог сучасного суспільства до особистості випускника загальноосвітньої школи; вікових особливостей старшокласників; теорії (сучасних принципів, напрямів, методів, форм і засобів тощо) здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників; сутності та критеріїв готовності старшокласників до професійного самовизначення, методів її діагностики; про особливості взаємодії з різними організаціями, установами, соціальними інституціями при здійсненні супроводу професійного самовизначення старшокласників.

На думку Б. Ананьєва, «знання ніколи не існують самі по собі: вони завжди є елементами якоїсь діяльності (умінь), дій». Тому автор вказує на те, що «без наявності досить повного переліку умінь фахівця здійснити кардинальну перебудову навчального процесу досить важко» [6, с. 176].

При розгляді умінь, якими має володіти соціальний педагог, здійснюючи супровід професійного самовизначення старшокласників, ми спиралися на норми, зазначені у Державному галузевому стандарті, зокрема, стосовно знань і умінь, необхідних для здійснення супроводу професійного самовизначення. Нами визначено низку таких умінь: діагностико-аналітичні; комунікативні; організаційні; корекційно–розвивальні; конструктивно-проективні. Загалом такі уміння дозволяють студентам навчитися: діагностувати професійні інтереси, професійну спрямованість, нахили, здібності старшокласників; виявляти рівень позитивного впливу соціальних інституцій або конкретних форм роботи на професійне самовизначення школярів; аналізувати соціальні ситуації, проблеми та оцінювати результати проведеної роботи; відбирати та структурувати інформацію, раціонально поєднуючи способи її подання; співпрацювати, налагоджувати контакт зі школярами, вчителями, батьками, взаємодіяти зі спеціалістами інших закладів та установ; організовувати роботу, орієнтуючись

на досягнення мети – допомогти старшокласнику визначитися у сфері майбутньої професійної діяльності; виступати посередником у взаємодії з різними соціальними установами; сприяти мотивації старшокласника до здійснення самостійного професійного вибору, створювати сприятливі умови, підтримувати його і сприяти корекції соціального досвіду і поведінки школяра; корегувати свою діяльність і діяльність учнів у випадку невідповідності досягнутого результату поставленим цілям; проектувати та проводити різні заходи, спрямовані на формування професійного самовизначення випускників школи, діяти за накресленим планом; виявляти ефективні способи вирішення завдань супроводу професійного самовизначення старшокласників, прогнозувати можливі труднощі та результати своєї діяльності.

При відборі й структуруванні *змістової* складової навчального проекту ми спиралися на чотирьохрівневу концепцію формування змісту освіти (за В. Краєвським [128], в якій робиться акцент на загальному теоретичному рівні; навчальних предметах і навчальному матеріалі; процесі навчання; структурі особистості студента.

Оскільки процес розвитку готовності до професійної діяльності – це перехід від нижчого рівня реалізації професійної компетентності – до вищого, тому й процес підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення не є одномоментним, а пролонгованим, оскільки досягнути високих результатів в навчально-виховному процесі відразу неможливо.

Спираючись на емпіричні матеріали та результати досліджень О. Госсе [67], В. Загвязинського [88], О. Карпенко [111], ми з'ясували, що сформувати готовність студентів до супроводу професійного самовизначення можна завдяки проектуванню професійного навчання в кілька *етапів*, на кожному із яких мають використовуватись певні форми, методи, прийоми. Ми визначили такі основні етапи професійної підготовки: 1) інформаційно-орієнтовний; 2) проектно-моделювальний; 3) практико-технологічний; 4) рефлексивно-оцінний. Вважаємо, що в такому порядку вони відображають

логічний технологічний хід поетапного забезпечення професійної підготовки до супроводу професійного самовизначення школярів.

На вихідному, *інформаційно-орієнтовному* етапі, задля вирішення окресленої нами мети і завдань під час вивчення дисципліни «Основи профорієнтаційної роботи», спецкурсу «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників», а також дисциплін, які містять теми, що стосуються питань супроводу професійного самовизначення старшокласників (соціальної педагогіки, технології соціально-педагогічної діяльності, загальної та вікової психології та ін.) ми поєднували різні форми навчання (лекції, практичні заняття, бесіди, дискусії, диспути, ознайомлюючі екскурсії в загальноосвітні навчальні заклади, роботу з науково-методичною літературою, конференції, конкурси та ін.), які сприяють формуванню позитивного ставлення, мотивації студентів до означеного виду діяльності. Інформаційний матеріал, який розкриває специфіку цієї діяльності під час проведення зазначених форм роботи поступово ускладнювався. Завдяки пізнанню студентами різного роду інформації ми намагалися сформувати у них: а) професійну й особистісну орієнтацію щодо змісту, форм, методів діяльності, середовища, яке сприяє професійному самовизначенню старшокласників, їх особистісному і професійному зростанню; б) позитивне ставлення та інтерес до окресленого виду діяльності; в) активність на заняттях, прагнення оволодівати уміннями по здійсненню супроводу професійного самовизначення старшокласників; г) уміння вивчати, аналізувати досвід роботи з даного питання; д) власне бачення організаційних аспектів здійснення означеного супроводу та шляхів вирішення виникаючих проблем; е) уміння обговорювати наявні у практиці форми роботи, оцінювати програми, соціальні проекти, спрямовані на професійне самовизначення школярів. Отже, на даному етапі підготовки основна увага спрямовується на формування показників мотиваційно-цільового та когнітивно-аналітичного компонентів готовності до супроводу професійного самовизначення шкільної молоді. У професійній

підготовці ми поступово переходили від інформування студентів щодо здійснення означеної діяльності до наближення до професійної активності.

Підготовку до супроводу професійного самовизначення старшокласників ми включили до аудиторної і позааудиторної форм навчальної діяльності.

На *аудиторних заняттях* підготовку майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників ми здійснювали шляхом вивчення навчальних дисциплін, при цьому особлива увага приділялася розробленим нами програмам курсу «Основи профорієнтаційної роботи», спецкурсу «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення», а також частково використовувалася інформація з соціальної педагогіки, технології соціально-педагогічної діяльності, загальної та вікової психології, педагогіки. У сукупності ці дисципліни сприяють підготовці студентів до виконання функцій у процесі супроводу професійного самовизначення в старшій школі.

Аналіз базового курсу, описаний у §2.1 дозволив нам розробити курс «Основи профорієнтації», який би забезпечував розвиток готовності студентів до означеного напряму діяльності, враховуючи виділені нами критерії, показники та особливості здійснення профорієнтаційної роботи соціальним педагогом.

Розроблена нами програма навчального курсу «Основи профорієнтаційної роботи», яка згідно з навчальним планом спеціальності «Соціальна педагогіка (практична психологія)» вивчається на IV курсі розрахована на 54 години, з яких 24 години аудиторних (8 годин лекційних, 16 практичних занять), 30 годин відведено на самостійну роботу. Курс завершується заліком, за допомогою якого оцінюється рівень знань студентів з навчальної дисципліни. Мета навчального курсу – забезпечити студентів системою теоретичних знань та формування практичних умінь організації та здійснення профорієнтаційної роботи як одного із напрямів майбутньої професійної діяльності. Основними завданнями курсу «Основи профорієнтаційної роботи» є: вивчення теоретичних проблем профорієнтації молоді; характеристика ролі і функцій соціального педагога в процесі профорієнтації; озброєння майбутніх організаторів

профорієнтаційної роботи знанням змісту, напрямів, форм та методів її організації та проведення; розвиток у майбутніх соціальних педагогів професійних якостей, необхідних для здійснення означеної діяльності. Програму навчального курсу «Основи профорієнтаційної роботи» представлено у методичних рекомендаціях [198].

Враховуючи те, що кількість аудиторних годин курсу «Основи профорієнтаційної роботи» не дозволяла висвітлити необхідні на наш погляд теми (враховуючи аналіз теоретичних напрацювань), ми розробили програму спецкурсу «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників», яка дозволяє враховувати результати проведеної нами дослідно-експериментальної роботи і безпосередньо спрямована на соціально–педагогічну роботу з старшокласниками в означеному аспекті (введена до навчального плану на IV курсі) розрахована на 36 академічних годин: 16 з яких відведено на лекційні заняття, 10 – семінарські заняття, 10 – практичні заняття [198]. Після вивчення спецкурсу (IV курс, 8 семестр) проведено залік, на якому визначався рівень підготовки майбутніх фахівців до супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Проектуючи зміст спецкурсу, ми визначили його три складові: лекційний курс, семінарські та практичні заняття. Метою запропонованого нами спецкурсу є надання студентам систематизованих знань про основні закономірності та особливості здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників, напрями такої діяльності, використання у її процесі новітніх технологій, оволодіння студентами уміннями і навичками, необхідними для здійснення успішної професійної діяльності за зазначеним напрямом.

Основними завданнями спецкурсу є: формування у студентів цілісного уявлення про функції соціального педагога як координатора у здійсненні супроводу професійного самовизначення старшокласників; ознайомлення з арсеналом сучасних принципів, методів, засобів і форм організації такої

діяльності, методів діагностики професійної спрямованості; розкриття показників та діагностика критеріїв готовності старшокласників до здійснення професійного вибору.

У зміст спецкурсу «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників» введено сукупність фундаментальних понять («професія», «професійне самовизначення старшокласників», «супровід професійного самовизначення старшокласників» «профорієнтація», «професіограма» та ін.), законів, теорій, фактів, основних типів проблем і завдань, які розв'язує соціальна педагогіка; передбачена оптимально доступна логіка викладу змісту курсу; дотримана єдність змістової і процесуальної сторін підготовки студентів; враховані вікові особливості старшокласників.

Метою лекційного курсу є формування у студентів системи знань, які забезпечують ефективну організацію супроводу професійного самовизначення старшокласників.

У свою чергу, семінарські заняття орієнтовані на конкретизацію теоретичної підготовки студентів до здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників за умови співпраці з різними соціальними інституціями.

Практичні заняття орієнтовані на оволодіння студентами вміннями застосовувати теоретичні знання в ході практичних завдань. Заняття проводилися за розробленими нами планами.

Наприклад, проаналізуємо особливості одного із занять розробленого спецкурсу на тему: «Кон'юнктура ринку праці і професій».

Основна мета заняття – підготовка студентів до актуалізації ситуації соціального, життєвого і професійного вибору, вибору посад, місць роботи та ін. До змісту даної теми включено дві основні змістові лінії: перша – познайомити студентів з основними поняттями «професія», «ринок праці» і деякими основними термінами, які можуть зустрічатися в ділових офіційних документах, інформаційно-довідкових матеріалах і при неформальному обговоренні даної проблеми; друга – показати, що світ професій постійно змінюється і вибір професії повинен бути обумовлений багатьма чинниками.

Третя *умова – застосування особистісно-орієнтованого підходу у підготовці студентів* активно проявлялася під час практичного заняття, де створювалися евристичні ситуації, спрямовані на формування у студентів ціннісного ставлення до розуміння значення професійної праці в їх життєвій перспективі. Також при вивченні даної теми використовувалися проблемні запитання, які створювали ситуацію невизначеності, потребували від студентів уміння моделювати декілька різних варіантів дій, що, безперечно, сприяє розвитку творчих зусиль, нестандартності і гнучкості мислення. Наприклад, запитання: чи є визначені види трудових занять професіями (наприклад, догляд за людиною похилого віку, проведення ремонту квартири тощо); які професії можуть бути використані як приклад «відмираючих» або «змінюються до невпізнання» в нових умовах; як в нових культурно-історичних умовах змінюється зміст праці; у чому споріднені трудові заняття (наприклад, домогосподарство (хатня робітниця) та догляд за дітьми (гувернер) і чи мають вони межу професійної праці.

Основою для теоретичних знань про види професійної праці є відомі «зарубіжна» і «вітчизняна» класифікації професій (Є. Клімова [114], Дж. Холланда [286]). Враховуючи інтерес і рівень знань студентів, ми пропонували їм знайти власні вихідні позиції для поділу різних професій на групи, виходячи з особистих знань. Це допомогло студентам уникнути однозначного тлумачення якого-небудь способу типології світу професій як «єдино правильного», а також для того, щоб сприяти створенню «особистого освітнього продукту».

Під час заняття розглядалися методики, які дозволяли студентам виявляти схильність старшокласників до певних типів професій (методика Л. Йовайші, опитувальник ДДО Є. Клімова, тест «Квадрат інтересів», питальник професійної готовності (ППГ) за К Кабардовою, методика Дж. Холланда. При вивченні даної теми ми звертали увагу студентів на різноманітність класифікаційних положень, запропонованих Є. Клімовим

(предмет, мета, знаряддя, умови праці, характеристики спілкування), щоб уникнути надмірно спрощеного погляду на проблему при застосуванні тільки класифікації за предметом праці при використанні методики ДДО.

Особливу увагу ми звертали на особистісні якості кожного із студентів і їх вміння презентувати себе на ринку праці і освітніх послуг, при цьому ми вважали за доцільне включати студентів у самостійну діяльність. Студенти самостійно вивчали регіональний ринок праці та освітніх послуг. Щоб професійно надати консультацію старшокласнику з питань вибору навчального закладу, студенти знайомилися з певними критеріями такого вибору – відомостями про тип закладу: державний чи недержавний, рівень освіти, який дає вуз, за якими спеціальностями ведеться підготовка, наскільки затребувані на ринку праці носії цих професій, порядок і терміни прийому, вступні іспити, наявність в установ ліцензій і державної акредитації, тривалість навчання; оплату за навчання, форми навчання, якісний склад викладачів, стан матеріально-технічної бази тощо.

Для активізації знань студентів, їх мотивації, а також розвитку творчого мислення ми з'ясовували із студентами, що саме необхідно робити майбутньому випускнику того або іншого навчального закладу, щоб вже після його закінчення мати можливість аргументувати в діалозі з роботодавцем, чому саме йому доцільно віддати перевагу при прийомі на роботу; де і як шукати роботу; де можна знайти інформацію про банк вакансій та про те, як проходить в тій або іншій конкретній установі співбесіда при прийомі на роботу; як прийнято складати резюме в тих або інших професійних співтовариствах. Без сумніву, обговорення реальних ситуацій, проблемні запитання під час заняття сприяли активізації уваги студентів до окреслених питань. Іноді для посилення інтересу у студентів до занять та майбутньої діяльності, ми користувалися консультацією представника служби зайнятості. Наприкінці заняття студентам пропонувалося продемонструвати «освітній продукт» у вигляді міні– або мікропроектної роботи, представленої як огляд літературних і довідкових

джерел, веб-сторінок і веб-сайтів, або зробити комп'ютерну презентацію (попередня домашня самостійна робота), що забезпечувало *впровадження комп'ютерних технологій*, що сприяло реалізації шостої умови підготовки студентів тощо.

Інші семінарські та практичні заняття також спрямовувалися на те, щоб викликати зацікавленість студентів у вирішенні завдань профорієнтаційного змісту, стимулювати їх пошуково-творчу роботу, активізувати знання, набуті на лекційних заняттях. Вирішенню цих завдань та посиленню впливу на формування мотиваційно-цільового та когнітивно-аналітичного компонентів готовності до супроводу професійного самовизначення старшокласників, сприяло використання таких *методів*, як *дискусії* з питань цінності професій, професійного самовизначення («Вдалий чи невдалий вибір», «Життєві цінності і вибір професії», «Кращий мотив»); *створення та вирішення проблемних ситуацій* («Вибираємо профіль», «Навчальні заклади України», «Пошук вигоди»); *діагностика індивідуальних професійно-важливих якостей* (методики «КОС–2» В. Синявського, Б. Федоришина, «Самооцінка сили волі» Є. П. Ільїна, Є. Фещенко, особистісний опитувальник 16 PF Р. Кеттелла); *вправи* («Хто є хто», Я-образ у професії", інтерв'ю «Планування професійного шляху», «Як стати успішним»); *ігрові навчальні методи* («Аукціон професій», «Крок за кроком», «Ланцюжок професій»); *рольові та ділові ігри* («День із життя», «Перевтілення», «Переконай батьків», «Порадник», «Приймальна комісія», «Профконсультант», «Аукціон професій», «Крок за кроком», «Ланцюжок професій»); *тренінг* «Твій професійний вибір».

Другою складовою процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників є *самостійна навчально-пізнавальна діяльність* студентів, в якій досить досить виразно проявляється особистісно-орієнтований підхід. Така діяльність визначається метою, усвідомленою студентами, визначеними мотивами, реалізується за допомогою самостійних дій, які вимагають розумових, вольових або фізичних зусиль і завершується конкретними результатами [248, с. 236–240].

Так, наприклад, у процесі підготовки до практичного заняття студенти самостійно добирають інформацію з окреслених питань, готують роздаткові матеріали, необхідні для складання професіограми певної професії; розробляють проекти і такі форми роботи, які дозволяють вирішувати питання організації професійного вибору старшокласника; аналізують і конспектують нормативні документи, що стосуються проблем професійного самовизначення молоді; добирають методики, що допомагають виявити професійну спрямованість та діагностувати професійно-важливі якості старшокласника тощо. Підготовлені самостійні матеріали дослідницької роботи студентів розглядаються разом з педагогами на практичних заняттях, обговорюються, аналізуються, оцінюються і студентами і викладачем. Така діяльність в сукупності різних методів дозволяє активізувати у студентів професійні уміння щодо здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Важливим напрямом професійної підготовки студентів, який сприяв поглибленню знань щодо супроводу професійного самовизначення старшокласників є *науково-дослідницька робота*, яка передбачає визначення і вирішення певних дослідницьких завдань: написання рефератів, наукових повідомлень, курсових, бакалаврських робіт на профорієнтаційну тематику (наприклад, такі як: «Кризи професійного розвитку особистості», «Організація профільного навчання як передумова вибору професійної діяльності старшокласників», «Вдосконалення професійної орієнтації старшокласників в умовах загальноосвітньої школи»). Самостійна дослідницька діяльність носить пошуковий характер, а розробка і виявлення методів вирішення проблемних завдань вимагає, безперечно, актуалізації розумових здібностей студента.

Проведення *індивідуальних* форм позааудиторної роботи з студентами сприяє активізації самостійності у розв’язанні завдань, які орієнтовані на здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників (аналіз літературних, електронних джерел та ресурсів глобальної мережі Інтернет з означених питань; публікування статей у наукових та інших виданнях; виступи

на конференціях; відбір методик діагностики професійної спрямованості, професійних інтересів старшокласників; відбір інформаційного матеріалу професійно-проосвітницького змісту). Значний вплив на формування готовності студентів до супроводу професійного самовизначення мали і групові форми та методи роботи: студентська конференція «Діяльність професійних центрів у забезпеченні допрофесійної підготовки школярів»; ігрово-розважальні форми (вікторина «Знавці професій», брей-ринг «Новітні технології як фактор формування професійних нахилів молодої людини»); мозковий штурм «Захисти свій вибір», «Змагання мотивів»; розміщення настінної інформації профорієнтаційного змісту (стінгазет, інформаційних стендів «Як вибирати професію»); круглий стіл «Молодь і вибір професії; тренінги «Самостійне рішення», «Світ професій»; організація професійного свята «Соціальний працівник».

Важливими у процесі формування готовності студентів до супроводу професійного самовизначення школярів стало проведення такої групової форми роботи, як круглий стіл «Молодь і вибір професії», на якому обговорювалися питання сучасного ринку праці та можливих освітніх послуг, а також результати виконання студентами творчих завдань.

В іншому випадку було проведено вікторину «Знавці професій» після вивчення спецкурсу «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників», під час якої між двома групами студентів проходив конкурс знавців професій, що активізувало їх знання з питань здійснення супроводу професійного самовизначення школярів та сприяло мотивації студентів до використання даного методу у перспективі під час майбутньої професійної діяльності.

Отже, на першому етапі підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників найбільший вплив відбувався на показники когнітивно-аналітичного, мотиваційно-цільового та емоційно-вольового критеріїв готовності.

На другому, *проектувально-моделювальному* етапі, основна увага була спрямована на формування у студентів цілісного уявлення і знання про зміст, засоби здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників, самоорганізацію своєї діяльності, уміння проектувати різні форми і види діяльності під час організації супроводу професійного самовизначення старшокласників (складання програм супроводу професійного самовизначення старшокласників, добиралися методики для діагностики професійних інтересів, нахилів, здібностей; розроблялися плани поетапного проведення консультації з старшокласником; плани організації професійних екскурсій на підприємства та установи, пошук та складання конспектів проведення уроків та тренінгових занять, розроблялися сценарії проведення конкурсів, відбиралися відповідні технології для взаємодії з іншими суб'єктами навчально-виховного процесу, працівниками інших соціальних установ з метою досягнення спільних результатів формування готовності шкільної молоді до професійного самовизначення.

Під час проходження проектно-моделювального етапу студентами ми намагалися сформувати у них професійні якості: а) прояв ініціативності, прагнення до об'єктивної оцінки ситуації, в якій потрібна їх допомога як фахівців; б) вияв глибоких знань, вміння співвідносити їх з професійною діяльністю щодо супроводу професійного самовизначення старшокласників; в) уміння проектувати логіку дій з метою забезпечення ефективної діяльності; г) прояв студентами творчості у пошуках нових форм та інноваційних технологій під час супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Саме організація навчально-виховного процесу на даному етапі активізувала прагнення студентів до активної взаємодії з іншими суб'єктами взаємовпливу, допомогла їм планувати і управляти власною навчально–професійною діяльністю. У ситуації професійного становлення на даному етапі студенти поступово перейшли від прояву компетентності у навчальній діяльності до її прояву у професійній діяльності (під час реалізації проекту, виробничої практики), від використання стандартних методів впливу на

суб'єктів спільної діяльності до формування у них готовності використовувати різні методики і технології впливу, від прагнення використовувати новітні технології до творчого застосування свого варіанту дій задля забезпечення результативності своєї діяльності.

На даному етапі підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників в аудиторний час в ході вивчення спецкурсу «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників» студентам пропонувалися такі завдання: складання професійних характеристик певного виду професійної діяльності в результаті професіографічного дослідження (самостійного пошуку інформації про професії, розгляду професіограм і психограм); аналіз та характеристика етапів проведення профконсультації з старшокласником, пошук та аналіз проектів та соціальних реклам профорієнтаційного змісту; розробка власного проекту з метою формування готовності старшокласників до супроводу професійного самовизначення; створення соціальної реклами; складання власної програми супроводу професійного самовизначення старшокласників. На заняттях студенти обгрунтовували вибір форм, технологій, методів діяльності, мотивуючи особистісну позицію щодо вибору та створювали алгоритм означеного виду діяльності, порівнювали власні проекти з проектами інших.

Слід зазначити, що на даному етапі в позааудиторний час викладачами вищої школи надавалися консультації студентам з питань, що стосуються супроводу професійного самовизначення старшокласників: організації і проведення професійної консультації, залучення працівників центрів зайнятості, професійних центрів та інших організацій до цього процесу; використання різних форм, методів, вибір яких диктують конкретні ситуації тощо. При цьому помітний вплив на розвиток готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників мали такі *індивідуальні форми* роботи: індивідуальні творчі завдання, розробка індивідуального перспективного плану; виступи на конференціях.

Розробка індивідуального перспективного плану самоосвіти та самовиховання, чому сприяв *особистісно-орієнтований підхід*, допомогла студентам у формуванні аналітичних і проектувальних вмінь. Причому, студенти проявляли набуті професійні якості в різних видах позанавчальної діяльності (участь у студентських конкурсах, конференціях, олімпіадах, волонтерському русі тощо).

Саме тому, на другому етапі формування готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників найбільший вплив відбувався на показники когнітивно–аналітичного, процесуально-технологічного, особистісно-психофізіологічного критеріїв готовності.

На третьому, *практико-технологічному* етапі, який був спрямований на оволодіння студентами професійними уміннями і навичками щодо різних форм роботи за даним напрямом діяльності, виконання ними функцій соціального педагога по здійсненню супроводу професійного самовизначення старшокласників, найбільш повноцінно проявилась четверта *умова – організація практикоорієнтованого навчального процесу*. На цьому етапі необхідно було реалізувати такі завдання:

а) забезпечувати тісний взаємозв’язок навчально–виховного процесу з практикою, зокрема: виокремлювати разом зі студентами найбільш важливі теоретичні питання, необхідні їм для здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників;

б) активізовувати у студентів мотивацію до виконання різних видів діяльності під час здійснення означеного супроводу;

в) забезпечувати формування у студентів уміння працювати зі старшокласниками, надаючи їм допомогу на етапі здійснення професійного вибору, виконуючи при цьому різні види діяльності : діагностична (уміння провести діагностику професійних інтересів, здібностей, професійно-важливих особистісних характеристик старшокласника); консультативна (вміння надати

консультацію з питань професійного самовизначення); прогностична (вміння планувати основні етапи надання допомоги у професійному самовизначенні школярів; прогнозувати результати діяльності); попереджувально-профілактична (уміння спрямувати учнів на усвідомлений професійний вибір, враховуючи підходи до професійного самовизначення та ін.); просвітницька (проведення занять на профорієнтаційну тематику, організація і проведення екскурсій на підприємства, установи, фірми, у навчальні заклади);

г) висвітлювати і виокремлювати оптимальні шляхи і способи діяльності, які сприяють підвищенню рівня професіоналізму в означеному напрямі діяльності.

Під час проходження цього етапу студентами, допомога їм надавалася в основному в організаційно-методичному аспекті, що переважно обмежувалася консультаціями, корекцією змісту проектів, програм супроводу, форм роботи, технологій та методів їх реалізації.

Проведення тренінгів в аудиторний час в ході занять спецкурсу «Супровід професійного самовизначення старшокласників» та в позааудиторний час, а також під час впровадження проекту «ПРОФ–тур» для шкільної молоді (11–і класи) соціальними педагогами спільно зі студентами («Твій професійний вибір», «Самостійне рішення», «Світ професій», «Усвідомлений вибір професії як запорука життєвого успіху», «Як стати успішним») сприяло актуалізації знань студентів з питань професійного самовизначення школярів, розвитку їхніх професійних якостей та умінь проведення таких форм роботи з школярами, усвідомленню ними власних здібностей (комунікативних, організаторських та емпатійних), формуванню мотивації до проведення соціально-виховної роботи з школярами та готовності до здійснення супроводу професійного самовизначення учнівської молоді.

Аналіз програм практик зі спеціальності «Соціальна педагогіка» ОКР «бакалавр» (навчально-ознайомлююча практика в загальносвітніх навчальних закладах (І курс); навчально-ознайомлююча практика в закладах інтернатного типу (ІІ курс); літня педагогічна практика в дитячих оздоровчих таборах

(III курс); соціально–педагогічна практика в закладах освіти (IV курс); дозволив визначити, що під час навчально-ознайомлюючої практики (I–II курс) студенти тільки спостерігають та аналізують роботу соціального педагога загалом, відвідуючи різні форми соціально-педагогічної роботи; під час педагогічної практики в дитячих оздоровчих закладах – проводять виховну роботу з дітьми: ігри, конкурси, тренінги, які дозволяють виявляти та розвивати творчі здібності дітей, але конкретно не спрямовані на допомогу у професійному самовизначенні школярів; лише програма соціально-педагогічної практики в загальноосвітніх навчальних закладах (IV курс) містить окремі завдання, які стосуються певних аспектів здійснення супроводу професійного самовизначення школярів: вивчення особистості дитини та надання індивідуальної допомоги дітям, які відчувають труднощі у процесі соціалізації, надання певних видів соціально-педагогічної допомоги: інформаційної, педагогічної, правової; складання психолого-педагогічної характеристики на учня; проведення окремих форм та методів роботи із школярами. Відсутність конкретних форм роботи, які допомагають старшокласникам, що відчувають труднощі у професійному самовизначенні спонукав нас до розробки системи завдань для студентів на період проходження соціально-педагогічної практики в загальноосвітніх навчальних закладах.

Під час проходження практики студенти реалізовувують розроблені ними програми здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників, створені під час проходження занять розробленого нами спецкурсу «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників», оволодівають професійними уміннями проводити різні види діяльності, які допомагають старшокласникам у професійному самовизначенні.

Спираючись на принципи зв’язку теорії з практичною діяльністю та використовуючи міжпредметні зв’язки окремих теоретичних дисциплін було розроблено і запропоновано студентам різні завдання для розв’язання під час соціально-педагогічної практики в загальноосвітніх навчальних закладах:

1. Завдання *емпіричного характеру*, в процесі реалізації яких у студентів актуалізувалися знання з психолого-педагогічних дисциплін та змісту проведеного з ними спецкурсу: ознайомитися і вивчити групу старшокласників (використовуючи методи: спостереження, анкетування, соціометричний метод, референтометрію); визначити професійні інтереси, здібності школярів та провести діагностику особистісних якостей кожного учня і співвіднести їх з вимогами майбутньої професійної діяльності (використовуючи арсенал підібраних діагностичних методик та аналіз професіограм та психограм); проаналізувати рівень готовності старшокласника до професійного самовизначення; надати йому допомогу у побудові моделі професійного плану ОПП (особистий професійний план); на основі запитів старшокласників розробити професіографічний буклет про визначену спеціальність; розробити програму супроводу професійного самовизначення старшокласників тощо. Така робота сприяє закріпленню знань та отриманню нової інформації про особливості діагностики, планування та діяльності у співпраці з учителями, батьками та соціальними установами.

Після проведеної практичної роботи студенти описали результати власних досліджень та зробили висновки щодо можливих подальших кроків у здійсненні супроводу професійного самовизначення учнів старших класів.

При цьому оцінювалися такі показники: володіння студентами методиками професійної діагностики, уміння їх застосовувати в практичній діяльності; вміння розробляти професіографічний буклет; розробка програми супроводу професійного самовизначення старшокласників.

2. Завдання *процесуально-технологічного характеру* полягали у реалізації студентами власного соціально-педагогічного проекту створення умов та сприятливого середовища для професійного самовизначення старшокласників, передбачає проведення конкретних форм роботи, застосування визначених ними методів при здійснені супроводу старшокласників з метою допомоги їм у професійному виборі, залучаючи до цього процесу вчителів, батьків,

працівників різних соціальних установ; проведення індивідуальної роботи профорієнтаційного змісту із важковиховуваними, обдарованими старшокласниками, а також із школярами, що мають вади фізичного чи психічного розвитку тощо.

Оцінювалися такі вміння: проведення різних форм роботи професійно-просвітницького та розвиваючого характеру зі старшокласниками; надання профконсультації старшокласнику; застосування різних методик і технологій під час реалізації запланованої програми дій.

Наприклад, проведення заняття «Вибір професії» (10 клас) одним із студентів передбачало: розширення уявлень учнів про світ професій та їх особливості; визначення професійних інтересів і нахилів школярів; ознайомлення з послугами, які надає центр зайнятості; формування готовності до професійного самовизначення; активізація готовності школяра до побудови власної життєвої перспективи. До заняття було підготовлено допоміжні матеріали: бланки анкети, висловлювання видатних людей про професії, таблиця–класифікація професій (за Є. Клімовим).

На початку заняття студент-практикант ознайомив присутніх з темою уроку, висловами відомих людей про професії з метою активізації уваги та пізнавального інтересу до заняття і представив гостя заняття – профконсультанта центру зайнятості, який провів лекцію про характеристику ситуації на ринку праці, застосовуючи інтерактивну бесіду із учнями. Наступним кроком було проведення практикантом професійної діагностики на виявлення інтересів та нахилів школярів за питальником професійної готовності (ППГ Л. Кабардової) [202, с. 66], яка дозволила учням здійснити самоаналіз та усвідомлено підійти до професійного вибору. Практикант охарактеризував чинники, які впливають на вибір професії школярами, залучаючи учнів до дискусії. Після обговорення чинників та факторів, які впливають на вибір професії школярами, студент назвав і охарактеризував підходи до здійснення усвідомленого професійного вибору (педагогічний,

психологічний, соціальний, економічний). При підведенні підсумків знову було надано слово профконсультанту, який зазначив поступові кроки правильного вибору професії. Учні мали можливість ставити запитання професіоналу–консультанту. Наприкінці заняття практикант запропонував учням орієнтовну схему для складання ними особистого професійного плану. Це дозволило активізувати уявлення школярів про шляхи свого професійного розвитку та сприяти їх готовності до здійснення професійного вибору.

Також для студентів під час проходження соціально-педагогічної практики в закладах освіти індивідуальним творчим завданням було визначено: провести комлексну діагностику готовності до професійного самовизначення одного з учнів старших класів; виявити профпридатність до обраної ним сфери професійної діяльності (використовуючи професіограму професії), організувати та залучити його до проведення професійної проби на підприємстві, в установі чи організації під контролем спеціаліста конкретної галузі.

Професійні проби допомагають старшокласнику уточнити правильність вибраного профілю і напряму подальшого навчання і є діяльністю, що дозволяє, виконуючи конкретні дії, завдання, відповідаючи на запитання, перевірити себе в правильності зробленого професійного вибору. Під час організації таких проб студенти враховували вимоги до їх проведення: ці проби мають носити характер завершених дій, мати творчий потенціал, бути нетривалими. Виконанню професійних дій передувала попередня підготовка, залежно від сфери діяльності (якщо це вчитель, то складання конспекту уроку за допомогою вчителя, столяр – проект деталі виробу, бухгалтер – вивчення законів про оподаткування та ін). Студенти залучали старшокласників до виконання проб по п’яти професійних сферах відповідно до класифікацій професій Є. Клімова: людина – людина, людина – техніка, людина – природа, людина – художній образ, людина – знакова система. В основі професійних проб бути конкретні завдання для старшокласника: наприклад, для одних із них (обрана сфера професійної діяльності «людина – людина») – провести один із

уроків за шкільною програмою; для інших – з'ясувати, які є групи населення, які потребують соціальної допомоги (люди похилого віку, хворі) і при цьому проживають в найближчому мікрорайоні, скласти їх список і організувати надання їм допомоги силами волонтерів. Для старшокласника, який має природничо-науковий профіль («людина – природа»), то професійна проба вимагала розробки плану озеленення свого двору, аргументування переваг запропонованого плану. Для школярів, котрі вибирають художню сферу («людина – художній образ»), професійна проба передбачає різні види діяльності для складання композиції «ікебана», для інших – підготовку виступу за картинами художників певної епохи. Старшокласник, який обрав майбутньою сферою професійної діяльності – юридичну, мав змогу деякий час поспостерігати за роботою юриста у юридичній консультації, а також виконувати ряд нескладних доручень.

У процесі організації і проведення проб виникали труднощі при залученні фахівців різних професій, тому проби проводилися безпосередньо в установах та закладах професійнох діяльності. Студенти залучали до цього процесу батьків, вчителів школи, ресурси найближчого соціального оточення.

Виконання професійних проб школярами допомогло навчити їх основам менеджменту: вибір мети і підтвердження її правильності, планування, послідовність виконання дій, передбачення, аналіз, оцінка результатів. Виконання проби школярем є своєрідною моделлю конкретного виду професійної діяльності, що сприяє вирішенню таких завдань: усвідомленню ним себе як суб'єкта трудової діяльності, орієнтованої на професійне самовизначення; вміння співвідносити знання про себе та обрану професійну сферу; формування умінь, необхідних для відповідної професійної діяльності; уточнення і корекція своїх професійних намірів.

Після виконання професійних проб із старшокласником, студенти презентували підготовлений ними звіт про підсумки виконання проб (як проводилася підготовка до її проведення; планування, залучення спеціалістів,

сам хід проведення, результативність (при можливості представляли результат підготовки та виконання діяльності – план-конспект уроку, вироби із дерева, «ікебану», технічний проект, пошитий виріб тощо). Підсумки за результатами проведеної роботи обговорювалися студентами колективно під час організації круглого столу «Молодь і вибір професії».

Використання студентами професійних проб у роботі зі школярами дозволило сформувати у них уміння виконувати таку форму діяльності при здійсненні супроводу професійного самовизначення старшокласників та розвинути організаторські здібності.

При цьому помітний вплив на розвиток готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників на даному етапі мали такі *групові форми* позааудиторної роботи, як: заняття творчої групи «Центр профконсультування», студентські конференції «Професійне прогнозування: особливості і проблеми», «Сучасні технології професійного консультування», круглий стіл «Професії та сучасний ринок праці», екскурсії в обласний та районний центри зайнятості, проект «ПРОФ-тур».

Щорічні студентські конференції, на яких розглядалися питання здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників («Сучасні технології професійного консультування», «Професійне прогнозування: особливості і проблеми» тощо) дозволили спільно обговорити запропоновані студентами проекти, заходи, проводити консультації для студентів молодших курсів.

На особливу увагу заслуговує діяльність творчої групи «Центр профконсультування» (яка діє 1,5 року і налічує 12 осіб), основними завданнями якої було формування прикладних умінь, розвиток мотивації студентів до супроводу професійного самовизначення школярів, професійна самоосвіта, формування системи професійних поглядів та переконань, оволодіння навичками науково-дослідницької роботи тощо. Окрім того, робота в творчій групі дозволяє широко впроваджувати індивідуальні форми роботи, що дозволяє студенту самостійно вирішувати завдання, які стосуються

супроводу професійного самовизначення школярів: аналіз наукових та електронних джерел, ресурсів глобальної мережі Інтернет, написання та оприлюднення статей у наукових та інших періодичних виданнях, виступи на конференціях, самоосвіта та самовиховання; розробка та захист соціально-виховних проектів професійного спрямування тощо. Учасники творчої групи залучаються до різних форм роботи з метою організації супроводу професійного самовизначення як із школярами, так і з студентами: участь у проведенні Днів відкритих дверей у вищих та професійно–технічних навчальних закладах; у «Ярмарках вакансій»; включення у процес діагностування професійних намірів старшокласників загальноосвітніх шкіл міста та області, взаємодії з центром по працевлаштуванню після навчання що діє в університеті, з науково-дослідним центром «Педагогіка і психологія вищої школи» університету, які вивчають питання працевлаштування випускників, професійної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. Учасниками творчої групи на основі розроблених студентами IV курсу проектів здійснення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками в рамках спецкурсу «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників», спільно з викладачами розроблено та організовано мікро–проект «ПРОФ-тур».

При відборі шкіл та учнів для організації і впровадження означеного проекту було враховано результати проведеного анкетування з соціальними педагогами на курсах підвищення кваліфікації обласного інституту післядипломної педагогічної освіти м. Івано-Франківська (63 особи). Аналіз результатів дослідження на виявлення рівня здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників соціальними педагогами Івано-Франківської області засвідчив, що низький рівень умінь (з професійної діагностики, просвітницької діяльності та професійного консультування) зафіксовано у соціальних педагогів Тисменицького району (12 осіб). Вони назвали труднощі, які з’явилися у процесі супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Зокрема, це стосувалося проведення професійно-просвітницьких заходів, які вимагають залучення до проекту спеціалістів різних закладів та установ. Це слугувало причиною для залучення соціальних педагогів Тисменицького району спільно зі студентами Прикарпатського університету імені Василя Стефаника до проведення освітнього проекту «ПРОФ-тур» для старшокласників цього району з метою формування в учнівської молоді готовності до вибору професії. Присутність соціальних педагогів визначених шкіл Тисменицького району (м. Тисмениця, с. Ямниця, с. Угринів) на курсах підвищення кваліфікації і зумовив вибір старшокласників цих шкіл для організації і впровадження проекту.

Орієнтовна кількість залучених до реалізації проекту учасників – 170, з них спеціалістів центру зайнятості – 2, спеціалістів різних закладів, фірм та підприємств області – 5, викладачів Прикарпатського національного університету – 5, соціальних педагогів Тисменицького району – 9, студентів – 53. Кількість старшокласників, залучених до участі в проекті – 96 осіб, із них 52 учні Тисменицької ЗОШ І–ІІІ ступеня, 28 учнів Ямницької ЗОШ І–ІІІ ст, 16 учнів Угринівської ЗОШ І–ІІІ ст. № 1. Проблемою, яку необхідно було вирішувати, стала потреба старшокласників здійснити усвідомлений вибір майбутньої професійної діяльності.

Метою проекту ми визначили розробку комплексу психолого-педагогічних заходів, спрямованих на формування у старшокласників готовності до професійного самовизначення. Для цього необхідно було розв'язати такі завдання:

- визначення рівня готовності старшокласників до професійного самовизначення;
- встановити контакт з обласним та районним центром зайнятості для ознайомлення старшокласників названих загальноосвітніх шкіл з сучасною ситуацією на ринку праці та можливе отримання освітніх послуг, ознайомити з послугами, які надає центр зайнятості, та розширити їх знання про світ професій і їх особливості;
- залучити спеціалістів центру по працевлаштуванню випускників університету та наукового представника науково-дослідного центру

«Педагогіка і психологія вищої школи» при університеті з метою надання ними інформації про працевлаштування випускників навчального закладу та проведення *комплексної компютерної діагностики* професійних інтересів та здібностей школярів, що реалізовувало шосту умову спроектованої підготовки – *впровадження у навчально-виховний процес інформаційних освітніх технологій*;

- залучити працівників підприємств та установ з метою проведення бесід про особливості організації праці у певній професійній діяльності;
- залучити волонтерів до практичної реалізації програми, а спеціалістів до проведення тренінгових занять зі старшокласниками з метою профорієнтації;
- розробка рекламних та інформаційно–просвітницьких матеріалів;
- вивчити і виявити ефективність запроваджених форм роботи зі старшокласниками;
- обговорення результатів проведення проекту під час засідання творчої групи і проведення за підсумками студентської конференції.

Реалізація проекту передбачала *розширення суб'єктів взаємодії у підготовці майбутніх соціальних педагогів* до практичної роботи, що сприяло реалізації п'ятої *умови* професійної підготовки. Робочий план проекту передбачав:

- залучення фахівців районного центру зайнятості, спеціалістів центру по працевлаштуванню університету та наукового представника науково-дослідного центру «Педагогіка і психологія вищої школи» університету, а також працівників підприємств та установ для організації таких форм роботи, як професійно-просвітницька та діагностична;
- залучення волонтерів для інформування старшокласників про організацію і впровадження проекту;
- проведення спеціалістами тренінгових занять;
- діагностика професійної готовності старшокласників;
- проведення студентської науково-практичної конференції.

План проекту представлено у табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Проект ПРОФ-туру зі старшокласниками

Вид діяльності	Мета	Термін реалізації	Методи	Відповідальні
Проведення професійної діагностики зі старшокласниками	Визначення готовності старшокласників до професійного самовизначення	вересень 2011 р.	Методики: виявлення професійних намірів старшокласників Є. Клімова, Н. Кабардової, «Квадрат інтересів»	Творча група студентів, викладачіі
Відбір волонтерів для реалізації програми	Залучення зацікавлених осіб до просвітницької роботи	жовтень – листопад 2011 р	Просвітницька діяльність: надання профінформації	Творча група, студенти
Налагодження взаємодії з центрами зайнятості	Ознайомлення старшокласників ЗОШ області з сучасною ситуацією на ринку праці та освітніх послуг, ознайомити з послугами, які надає центр зайнятості та розширити їх знання про світ професій та їх особливості;	листопад-грудень 2011 р	Професійно-просвітницька діяльність: бесіди, надання профінформації консультації	Спеціалісти центру зайнятості
Надання допомоги науково–дослідним центром «Педагогіка і психологія вищої школи»	Діагностика професійних інтересів та здібностей старшокласників	січень 2012 р	Компютерна діагностика	Науковий представник науково-дослідного центру «Педагогіка і психологія вищої школи»
Участь у проведенні Дня відкритих дверей в університеті	Ознайомлення школярів з навчальним закладом	лютий 2012 р	Бесіди, консультації	Спеціаліст центру по працевлаштуванню університету, студенти
Залучення працівників підприємств та установ	Інформаційне повідомлення про особливості організації праці у певній професійній діяльності	березень 2012 р	Бесіда, кейс–метод	Творча група, працівники підприємств та установ

Продовж.табл. 2.5

Проведення майстер-класів	Формування в учнівської молоді професійних інтересів, професійно–важливих якостей та умінь, готовності до професійного самовизначення	квітень 2012 р	Профорієнтаційні тренінги, тренінг особистісного росту	Викладачі, спеціалісти
Моніторинг готовності до здійснення професійного вибору	Визначення готовності старшокласників до професійного самовизначення	травень 2012 р	Повторна діагностика за методиками, що використовувалися при первинній діагностиці	Творча група, викладачі, студенти
Науково-практична конференція	Звіт про результати реалізації проекту	травень 2012 р	Інформаційні повідомлення, бесіди	Творча група, викладачі,

З метою виявлення ефективності впливу запроваджених форм роботи зі старшокласниками, які застосовувалися в ході реалізації проекту на їх готовність до вибору професії, ми намагалися підтримувати зв'язок із ними задля з'ясування, чи змінилися їх наміри щодо вибору майбутньої професії.

Так, до впровадження проекту за результатами методики вивчення професійних намірів [202, с.63] серед 96 учнів старших класів загальноосвітніх шкіл Тисменицького району (52 учні Тисменицької ЗОШ І–ІІІ ступеня, 28 учнів Ямницької ЗОШ І–ІІІ ст, 16 учнів Угринівської ЗОШ І–ІІІ ст. № 1): 79 учнів (82,29%) із них визначилися із навчальним закладом для продовження навчання (ВНЗ – 68 (70,83%) осіб, ПТУ, технікуми – 11 (11,46%) осіб), 17 (17,71%) – ще не визначилися. На запитання «Чи вибрали ви майбутню сферу професійної діяльності», тільки 54 (56,25%) учні дали ствердну відповідь, із них: вибрали сферу «людина – людина» – 34 (35,42 %) учнів (юрист – 9 (9,38%) осіб; лікар – 8 (83,33%) осіб; вчитель – 7 (7,29%); офіціант – 5 (5,21%); менеджер – 3 (3,13%); продавець – 2 (2,08) особи); «людина – художній образ» – 8 (8,33%) учнів (дизайнер – 3 (3,13%); архітектор – 2 (2,08%); модельєр – 1 (1,04%);

художник – 1 (1,04%); музикант – 1 (1,04%) «людина – знакова система» – 8 (8,33) (програміст – 3 (3,13%), економіст – 3 (3,13%), бухгалтер – 2 (2,08%); «людина – техніка» – 3 (3,13%), (водій – 2 (2,08%); інженер – 1 (1,04%); «людина – природа» – 1(1,04%) (лісничий) (див. табл. 2.5).

З метою допомоги старшокласникам, які не визначилися з майбутньою професією та для уточнення професійних намірів учнів, які визначилися з професійним вибором у ході реалізації проекту за участю представників науково–дослідного центру «Педагогіка і психологія вищої школи», соціальних педагогів цих шкіл та студентів ми провели діагностику учнів на виявлення їх професійних інтересів, нахилів, здібностей. На основі результатів діагностики студенти спільно із соціальними педагогами мали змогу надати консультацію старшокласникам з питань здійснення професійного вибору.

Після впроваджених форм роботи з реалізації проекту студентами проводилася повторна діагностика на виявлення професійних намірів учнів старших класів названих загальноосвітніх шкіл Тисменицького району за методикою вивчення професійних намірів. Обрані старшокласниками професії ми розділили за сферами професійної діяльності. Порівняльна характеристика визначення професійної діяльності учнів старших класів названих шкіл до та після впровадження проекту наводиться в таблиці 2.6.

Результати показують, що після впровадження проекту відсутні старшокласники, які б не визначилися з майбутньою професією. Серед «невизначених» на початковому етапі діагностики – 42 учні (43,75%) після впровадження проекту більшість обрали майбутньою сферою діяльності «людина – людина» – 38 осіб (82,6%), «людина – знакова система» – 3 особи (3,12%) та людина – природа – 1 особа (1,04%). Можна також відзначити, що старшокласники, які обрали майбутню професію ще на етапі первинної діагностики в більшості підтвердили свій вибір, лише 1 учень, який обрав сферу «людина – техніка», змінив свій вибір на сферу «людина – знакова система».

Таблиця 2.6

Визначення сфери професійної діяльності старшокласників

Сфера професійної діяльності	Людина–людина				Людина–художній образ				Людина–знакова система				Людина–техніка				Людина–природа				Не визначились			
Загальноосвітня школа	До проекту		Після проекту		До проекту		Після проекту		До проекту		Після проекту		До проекту		Після проекту		До проекту		Після проекту		До проекту		Після проекту	
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-ть	%	к-сть	%	к-сть	%
учні 11 кл. Тисменицької ЗОШ І–ІІІ ст.(52 учнів)	19	19,79	38	39,58	4	4,17	4	4,17	5	5,21	7	7,29	1	1,04	–		1	1,04	1	1,04	21	22	–	–
учні 11 кл. Ямницька ЗОШ І–ІІІ ст. (28 учнів)	9	9,38	19	19,79	2	2,08	2	2,08	2	2,08	3	3,13	1	1,04	1	1,04	–	–	1	1,04	12	13	–	–
учні 11 кл. УгринівськаЗОШ І–ІІІ ст. (16 учнів)	6	6,25	15	15,63	2	2,08	2	2,08	1	1,04	2	2,08	1	1,04	1	1,04	–	–		–	9	9	–	–
Всього	34	35,42	72	75	8	8,33	8	8,33	8	8,33	12	12,5	3	3,12	2	2,08	1	1,04	2	2,08	42	43,75	–	–

В цілому результати діагностики засвідчили, що старшокласники зробили такий вибір: сферу «людина – людина» обрали 72 (75%) учнів (юрист – 12 (12,5%) осіб; лікар – 9 (9,38%) осіб; вчитель – 11 (11,46%); вихователь – 6 (6,25%); адміністратор – 3 (3,13%); психолог – 5 (5,21%); соціальний працівник – 3 (3,13%); офіціант – 4 (4,17%); спортивний тренер – 3 (3,13%); бармен – 1 (1,04%); менеджер – 6 (6,25%); продавець – 2 (2,08%) ; екскурсовод – 1 (1,04%); перукар – 3 (3,13%); медсестра – 3 (3,13%); «людина – художній образ» – 8 (8,33%) учнів (дизайнер – 3 (3,13%); архітектор – 2 (2,08%); модельєр – 1 (1,04%); художник – 1 (1,04%); музикант – 1 (1,04%); «людина – знакова система» – 12 (12,5%) учнів (програміст – 3 (3,13%); перекладач – 3 (3,13%); економіст – 3 (3,13%); бухгалтер – 2 (2,08%) ; оператор ЕОМ– 1 (1,04%); «людина – техніка» – 2 (2,08%) учнів (водій; інженер); «людина – природа» – 2 (2,08%) учнів (лісничий; біолог).

Отже, результати впровадження проекту свідчать про ефективність запланованих форм та методів роботи, які сприяють формуванню готовності старшокласників до здійснення вибору професії.

В процесі впровадження проекту у студентів окрім навиків проектування, формувались вміння проводити професійну діагностику, надавати консультації старшокласникам та проводити профорієнтаційні тренінги спільно із соціальними педагогами загальноосвітніх шкіл.

Значна увага у цьому контексті була приділена роботі з батьками старшокласників названих вище шкіл. З метою активізації їх допомоги при здійсненні вибору професії дітьми їх було залучено до окремих форм діяльності під час реалізації проекту (екскурсії в міський центр зайнятості, участь у Дні відкритих дверей), низка бесід, проведених соціальними педагогами цих шкіл під час батьківських зборів на теми: «Ваша дитина на порозі вибору професії», «Вплив соціокультурних факторів на професійний вибір вашої дитини», «Умови правильного вибору професії», «Вплив засобів масової комунікації на професійний вибір сучасного старшокласника», тощо.

Отже, на даному етапі формування готовності студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників найбільший вплив відбувався на показники процесуально-технологічного та особистісно-психофізіологічного критеріїв.

На заключному, *рефлексивно–оцінному* етапі, коли у студентів уже склалося цілісне уявлення про зміст і способи своєї діяльності за окресленим напрямом, у них формувалося вміння аналізувати й оцінювати власну діяльність та діяльність інших; визначати рівні розвитку критеріїв їхньої успішної роботи, критично ставитися до окремих форм діяльності, за необхідності організовувати власні дії з метою зміни змісту діяльності, її корекції, здійснювати самоорганізацію, самоконтроль та саморегуляцію своїх дій, проявляти самостійність, оперативність в різних ситуаціях при здійсненні супроводу професійного самовизначення старшокласників, прагнути до професійного росту шляхом активізації творчих ресурсів, орієнтуватися у новій ситуації, адекватно оцінювати свої дії; об'єктивно приймати професійно значущі рішення, підводити підсумки ефективності своїх знань, умінь і навичок у здійсненні цієї діяльності. Ці уміння найбільше впливають на розвиток показників емоційно–вольового, та особистісно-психофізіологічного компонентів готовності до означеного аспекту діяльності.

Наступними складовими екпериментального проекту при підготовці майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників визначено *контроль, оцінку, самооцінку результатів* підготовки та власне *готовність* студентів до супроводу професійного самовизначення. Самоконтроль здійснювався у процесі самоперевірок студентами рівня засвоєння навчального матеріалу. Контроль і самоконтроль забезпечує налагодження зворотного зв'язку у системі підготовки – отримання викладачами інформації про рівень знань і умінь, суть труднощів, типові недоліки, причини упущень, прорахунків. Зворотний зв'язок зумовлений необхідністю регулювання та корекції самого процесу підготовки, наближення його до оптимального, вилучення застарілої інформації і введення нової.

Одночасно він спонукає студентів до процесу самовдосконалення, щоб підтвердити якість самоосвіти та самовиховання. Оцінка викладачів і самооцінка студентів дозволяє виявити рівень їх підготовки та проектування на перспективу нових завдань.

Ми враховували також рівень знань студентів з проблем супроводу професійного самовизначення старшокласників у процесі виконання курсових робіт, їх активність на семінарах, самоспостереження за оволодінням технологіями та професійно-важливими якостями, зокрема: комунікабельністю, поведінковою гнучкістю, активністю, мобільністю, самостійністю, цілеспрямованістю, відповідальністю у процесі вивчення авторського спецкурсу, індивідуальних планів самовдосконалення професійних якостей.

На звітних студентських науково-практичних конференціях студенти виступали з доповідями за результатами проведених дослідженнь («Діагностика готовності старшокласників до професійного самовизначення» «Вивчення професійних намірів старшокласника», «Консультативна допомога школярам з питань вибору професії», «Професійна просвіта як напрям супроводу професійного самовизначення шкільної молоді»), презентували варіанти практичної роботи зі старшокласниками (конспекти уроків, результати діагностики професійних намірів шкільної молоді, виконання професійних проб із старшокласниками, програми супроводу професійного самовизначення старшокласників).

Системний моніторинг і контроль за процесом формування готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників передбачав: застосування діагностичних методик для виявлення рівня сформованості готовності студентів до професійної діяльності; вивчення змісту викладання спеціальних і психолого-педагогічних дисциплін щодо врахування можливостей формування готовності студентів до професійної діяльності; контроль успішності засвоєння системи знань, умінь і навичок студентами; моніторинг успішності вирішення практичних завдань під час проходження виробничої практики в умовах загальноосвітніх навчальних закладів.

Особлива увага у формуванні готовності студентів до супроводу професійного самовизначення відводиться викладачам, як провідникам цього процесу. Перш за все, у експериментальному навчальному закладі (Прикарпатському національному університету імені Василя Стефаника), в якому перебували експериментальні групи студентів, під час проведення засідань кафедр, навчально-методичних семінарів ми пропонували викладачам розробити план координації зусиль щодо підготовки студентів до здійснення супроводу професійного самовизначення.

З метою поглиблення поінформованості викладачів та розширення знань щодо досліджуваної проблеми, ми провели навчально-методичний семінар викладачів, на якому розглядалися питання організації просвітницької діяльності в загальноосвітніх школах; проведення екскурсій зі студентами у центр зайнятості та професійний центр з метою ознайомлення їх із станом працевлаштування на сучасному етапі та особливостями здійснення допрофесійної підготовки старшокласників, що значною мірою впливало на результати готовності студентів до супроводу професійного самовизначення учнівської молоді.

Про це свідчать результати опитування викладачів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, включених в експериментальну програму. На запитання анкети (Додаток Т) щодо можливих форм підготовки до проведення роботи з студентами з метою формування їх готовності до супроводу професійного самовизначення старшокласників, однією із відповідей викладачів названо «навчально–методичний семінар» (77,76% відповідей (14 із 18 викладачів). Крім означеної форми роботи викладачі наголошували на створенні умов для самоосвіти (66,66% (12 осіб), а також науково–практичні конференції та круглі столи за означеною тематикою (88,87% (16 осіб). Помітне місце у відповідях займають освітні проекти (61,11% (11 осіб).

Проводячи експериментальну роботу з соціальними педагогами (63 особи) на курсах підвищення кваліфікації обласного інституту післядипломної педагогічної освіти м. Івано–Франківська в контексті нашого дослідження, ми визначили такі етапи:

1) анкетування соціальних педагогів-практиків з питань здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників (виявлення їхніх знань, самооцінка умінь та навичок здійснення такої діяльності) (див. розділ 2.1);

2) інформаційне та теоретичне забезпечення: запропонована програма спецкурсу, яка включала питання інформаційно-професійної освіти соціальних педагогів з питань супроводу професійного самовизначення; запропоновано блок психолого–педагогічної літератури на задану тематику; інформування з питань супроводу професійного самовизначення старшокласників; проведення теоретичних та практичних занять на теми «Супровід професійного самовизначення старшокласника», «Організація професійно просвітницької роботи серед шкільної молоді», «Професійна консультація та діагностика», «Сучасні методи та технології організації супроводу професійного самовизначення школярів» тощо; проведення семінару «Координація діяльності загальноосвітньої школи з установами та організаціями з проблем професійного самовизначення молоді на сучасному етапі», та круглого столу «Молодь і сучасний стан ринку праці та освітніх послуг».

Серед різних заходів було передбачено використання спецкурсу «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників», розробленого автором (Додаток С).

У процесі вивчення спецкурсу теоретичний матеріал підкріплювався практичними вправами для формування умінь і навичок соціальних педагогів у практичній діяльності. На семінарах використовувались інтерактивні методи навчання: дискусії «Вдалий чи невдалий вибір», «Життєві цінності і вибір професії»; ігрові навчальні методи «Змагання мотивів», «Професія–спеціальність»; вправи «Хто є хто», «Я-образ у професії»; конкурси «Відгадай професію», «Захисти свій вибір»; інтерактивні бесіди «Вимоги професій», «Як влаштуватися на роботу»; «круглі столи»: «Життєві цінності і вибір професії», «Як стати успішним»; тренінги «Світ професій», «Усвідомлений вибір професії – складова життєвого успіху»; соціальні проекти «Крок за кроком», «Планування майбутнього»; кейс-метод «Я приймаю

рішення»; соціальна реклама «Навчальні заклади України», «Пошук роботи»; творчі методи «День із життя», «Пошук вигоди», «Суд над безробітними».

3) практичне посилення і самокорекція набутих знань соціальними педагогами-практиками здійснювалась завдяки проведенню профорієнтаційних тренінгів методистами Інституту післядипломної педагогічної освіти за запропонованою програмою («Самостійне рішення», «Час вибирає нас»); бесід («Навчальні заклади України», «Ринок праці», «Співпраця з профценрами та центрами зайнятості»); рольових та ділових ігор, вправ профорієнтаційного змісту («День із життя», «Профконсультант», «Я-образ у професії»), які в сукупності активізують знання щодо здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників, розвивають і вдосконалюють організаторські, комунікативні та конструктивні здібності, формують емоційно–вольові якості соціальних педагогів, забезпечують їхню ефективну діяльність у плані допомоги старшокласникам у професійному самовизначенні;

4) оцінно-результативний етап – визначення у соціальних педагогів–практиків сформованості знань, самооцінки умінь і навичок здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників за допомогою повторної діагностики та планування шляхів удосконалення знань і умінь здійснення такої діяльності (бесіди, проходження лекторіїв, семінарів-практикумів, отримання консультації, проведення методоб'єднань, на яких розглядалися означені питання).

Впровадження спецкурсу «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників», розробленого автором; використання інтерактивних бесід, дискусій, круглого столу; проведення профорієнтаційних тренінгів, рольових та ділових ігор, вправ профорієнтаційного змісту, створення проектів та соціальних реклам профорієнтаційного змісту сприяло підвищенню рівня знань та вмінь соціальних педагогів щодо організації супроводу професійного самовизначення старшокласників. Про це свідчать результати дослідження наведені в § 2.3.

Отже, наше дослідження дозволило довести, що виявлені нами напрями діяльності соціального педагога щодо професійного самовизначення

старшокласників (*професійна просвіта*; *професійна профілактика*; *професійна діагностика*; *професійне консультування*; *професійне прогнозування*; *розвивальна та корекційна робота*; *професійна співпраця*) практично реалізуються завдяки розробленим нами технологіям і методикам роботи із студентами.

За отриманими результатами формувального експерименту можна констатувати, що апробація навчального курсу «Основи профорієнтаційної роботи», спецкурсу «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників», завдань для студентів на час проходження практики, програми спецкурсу для соціальних педагогів на базі Інституту післядипломної педагогічної освіти, та впровадження означених форм, змісту та педагогічних умов у роботі з студентами, спрямованих на організацію супроводу професійного самовизначення старшокласників засвідчили їх ефективність.

Впровадження, перевірка і визначення дієвості названих педагогічних умов у навчально-виховному процесі ВНЗ сприяє розширенню знань майбутніх соціальних педагогів з питань здійснення супроводу професійного самовизначення шкільної молоді; підвищенню мотивації до здійснення такої діяльності, розвитку особистісних якостей та умінь, які забезпечують успішність здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників; формуванню вмінь самоорганізації, самооцінки та самоконтролю при плануванні професійно–орієнтаційної роботи зі школярами. Результати цього відображені у показниках сформованості готовності студентів до означеної діяльності.

2.3. Експериментальна перевірка ефективності соціально–педагогічних умов, змісту та форм процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Формувальний етап експерименту нашого дослідження проводився шляхом організації цілеспрямованого навчання студентів у вищому

навчальному закладі та соціальних педагогів на базі обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Його програма реалізовувалася на базі Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (спеціальність «Соціальна педагогіка») та обласного інституту підвищення кваліфікації м. Івано–Франківська у період 2011–2012 рр.

На етапі формувального експерименту було визначено дві групи студентів – експериментальна та контрольна групи (кількість студентів відповідно 73 та 78 осіб).

До експериментальної групи ввійшли студенти четвертого курсу Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (39 осіб) та Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя (34 особи). До контрольної групи включено студентів IV курсу цих же ВНЗ і відповідно (38 осіб і 40 осіб). В експериментальних групах робота проводилася за логікою, зафіксованою в проекті підготовки до супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Відповідно до завдань формувального експерименту, ефективність проекту (педагогічних умов, форм, методу і змісту) процесу професійної підготовки майбутнього соціального педагога до супроводу професійного самовизначення старшокласників у школі забезпечується завдяки комплексному формуванню мотиваційно-цільового, емоційно-вольового, особистісно-психофізіологічного, когнітивно-аналітичного та процесуально-технологічного критеріїв.

Перевірка ефективності впровадження розробленого проекту (педагогічних умов, форм, методів і змісту) підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників проводилася шляхом зіставлення отриманих результатів експериментальних і контрольних груп до та після проведення формувального експерименту.

У процесі формувального експерименту встановлено позитивні зміни в показниках *мотиваційно-цільового критерію* готовності студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників експериментальних груп. Показовим є те, що рівні прояву показників вираженості мотиваційно-

цільового критерію готовності, які мало чим різнилися на етапі констатувального експерименту в експериментальній та контрольній групах, після завершення формувального експерименту в експериментальних групах стали значно вищими, результати яких відображено в табл. Ф.1 (Додаток Ф).

Аналіз результатів дослідження засвідчив наступне: кількість студентів експериментальної групи із високим рівнем прояву мотиваційно–цільового критерію зросла на 72,6%, і загалом складає 79,45% респондентів, що відбулося за рахунок переходу показників із середнього рівня. У контрольній групі кількість студентів із високим рівнем прояву даного критерію зросла лише на 3,85%. В експериментальній групі кількість студентів із низьким рівнем прояву критерію знизилась на 38,36 %, у контрольній групі спостерігається незначна зміна коефіцієнтів у межах низького рівня вираженості – 2,57%.

Порівняльна характеристика прояву показників за *мотиваційно-цільовим критерієм* у студентів експериментальної та контрольної груп до та після експерименту (у відсотках від загальної кількості респондентів) представлена на рисунку 2.8.

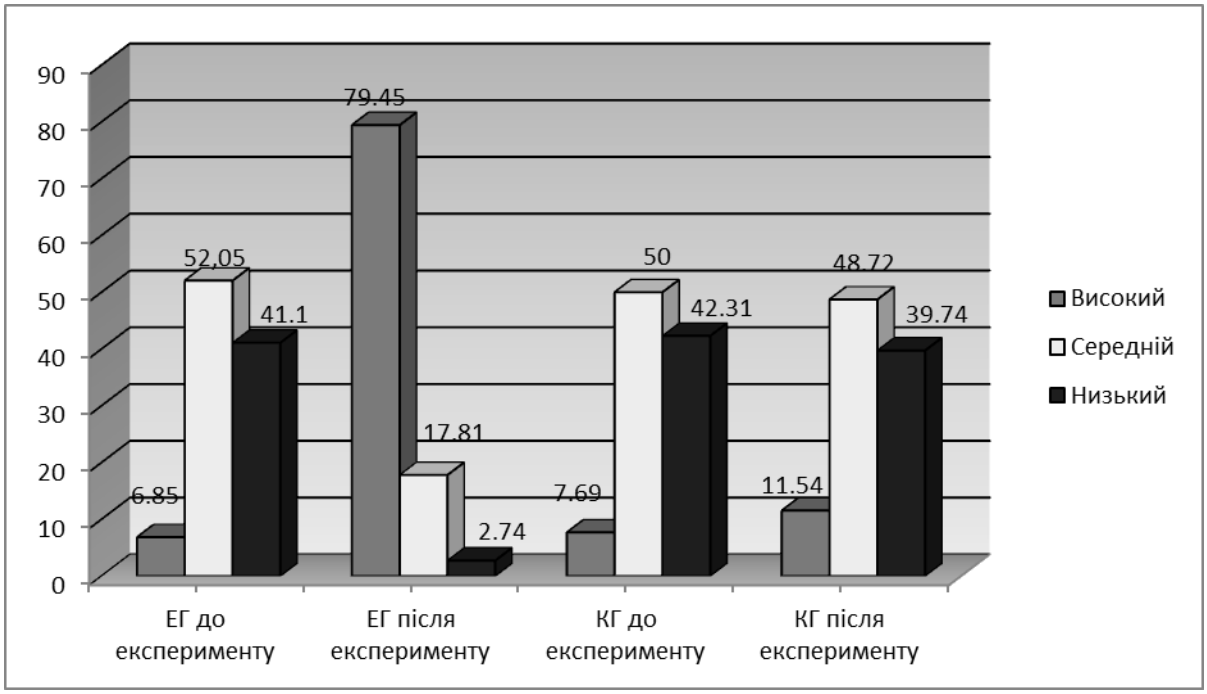


Рис. 2.8. Рівні прояву показників за мотиваційно-цільовим критерієм

Результати дослідно-експериментальної роботи свідчать, що формуванню готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників на формувальному етапі експерименту сприяли такі форми і методи діяльності, які вплинули на показники мотиваційно–цільового критерію: інтерактивні лекції з використанням наочних засобів (слайди, рисунки, відеоматеріали): «Кон'юктура ринку праці та освітніх послуг», «Напрями здійснення супроводу професійного самовизначення», інтерактивні бесіди «Вимоги професій», «Формула професійного пошуку», створення та вирішення проблемних ситуацій «Вибираємо профіль», «Навчальні заклади України», «Пошук вигоди»; дискусії «Вдалий чи невдалий вибір», «Життєві цінності і вибір професії», «Кращий мотив»; ігрово-розважальні форми (конкурс «Знавці професій», вікторина «Захисти свій вибір»); мозковий штурм «Змагання мотивів»; брей-ринг «Новітні технології як фактор формування професійних нахилів молодої людини»; діагностика професійно-важливих якостей (методики «КОС–2» В. В. Синявського, Б. О. Федоришина, особистісний опитувальник 16 PF Р. Кеттелла); розміщення настінної інформації профорієнтаційного змісту (стінгазет, інформаційних стендів «Як вибирати професію»); «круглі столи»: «Молодь і вибір професії», «Професії та сучасний ринок праці»; тренінги «Твій професійний вибір», «Самостійне рішення», «Світ професій», ігри та вправи профорієнтаційного змісту, рольові та ділові ігри «А ось і я», «День із життя», «Перевтілення», «Переконай батьків», «Порадник», «Приймальна комісія», «Профконсультант», «Аукціон професій», «Крок за кроком», «Ланцюжок професій»; комп'ютерні презентації; соціальна реклама; виставка творчих робіт за результатами професійних проб.

На основі введеного раніше середнього коефіцієнта вираженості мотиваційно-цільового критерію та обчисленого значення за формулою (2.1), ми отримали такі результати статистичних даних про рівень вираженості даного критерію (див. рис. 2.9).

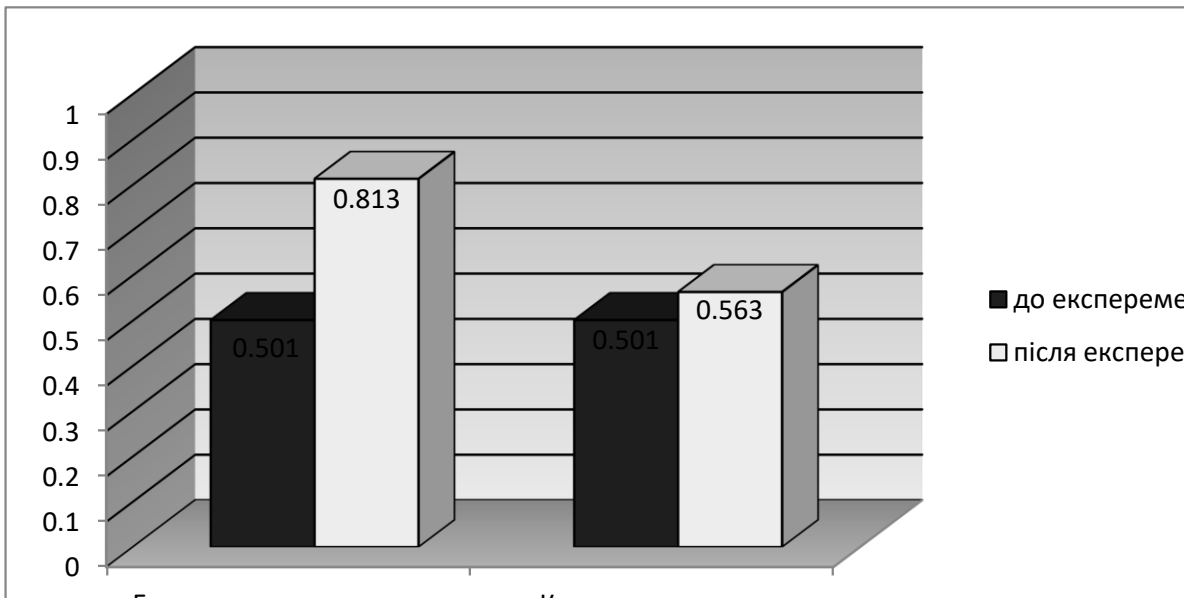


Рис. 2.9. Рівні вираженості мотиваційно-цільового критерію в експериментальній та контрольній групах (до і після експерименту)

Отже, аналіз результатів дослідження засвідчив, що в експериментальній групі рівень вираженості мотиваційно-цільового критерію підвищився з середнього (0,501) до високого показника (0,813). У контрольній групі рівень вираженості мотиваційно-цільового критерію залишився незмінним (середнім – відповідно 0,501 та 0,563 до та після формувального експерименту).

З метою формування готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників на формувальному етапі експерименту ми також здійснювали вплив на показники емоційно–вольового критерію за допомогою таких аудиторних та позааудиторних форм та методів роботи зі студентами: інтерактивні лекції, ігри та вправи профорієнтаційного змісту («Змагання мотивів», «Ланцюжок професій», «Професія – спеціальність»), рольові та ділові ігри «Переконай батьків», «Приймальна комісія», «Профконсультант», «Співбесіда», «Я приймаю рішення»; ігрово–розважальні начальні форми роботи (конкурси, вікторини, брей-ринги, невербальні вправи), тренінги «Мій професійний вибір», «Самостійне рішення», організація професійного свята «Соціальний працівник» студентська конференція «Професійне прогнозування: особливості і проблеми», екскурсії в обласний та районний центри зайнятості, проект «ПРОФ-тур»; та індивідуальні форми роботи:

індивідуальні творчі завдання, розробка індивідуального перспективного плану; виступ на конференціях, самоосвітня і самовиховна діяльність.

Результати впливу зазначених форм і методів роботи на показники емоційно-вольового критерію готовності до супроводу професійного самовизначення старшокласників відображені у рівнях прояву цих показників після формувального експерименту, які розміщено в таблиці Ф.2 (Додаток Ф).

Кількість студентів експериментальної групи із високим рівнем вираженості емоційно-вольового критерію зросла на 56,15% і загалом становить 69,86%, що відбулося за рахунок переходу показників із середнього рівня. Спостерігається значна зміна прояву низького рівня вираженості цього критерію у експериментальній групі: кількість студентів із цим рівнем знизилася на 35,6% що загалом становить 4,11%. У контрольній групі в цілому відзначається зростання кількості студентів із високим рівнем вираженості емоційно–вольового критерію на 0,01%, середнього на 14,1%, низький рівень знизився на 14,1%. Узагальнені результати дослідження рівнів вираженості емоційно–вольового критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення у експериментальній та контрольній групах до і після експерименту відображено на рисунку 2.10.

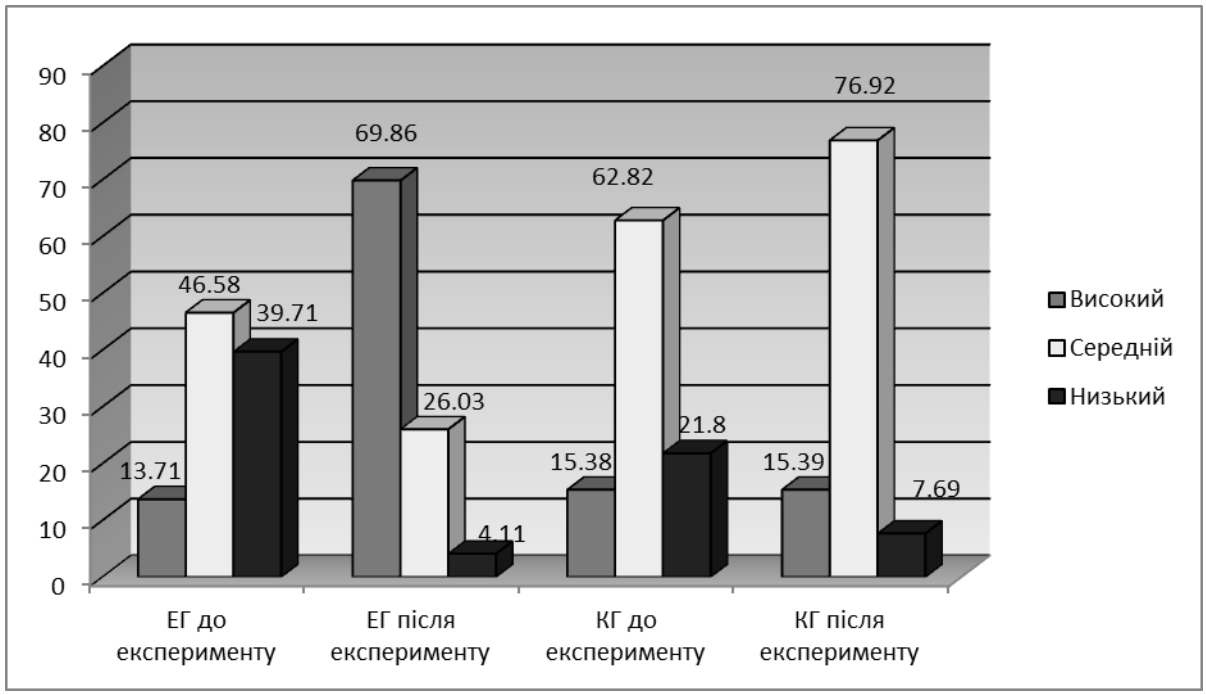


Рис. 2.10. Рівні прояву показників за емоційно-вольовим критерієм

Середній коефіцієнт вираженості емоційно-вольового критерію, обчислений за формулою (2.1), дозволив нам побудували графік, який відображає зміну рівнів вираженості даного критерію, що відбулися у контрольній та експериментальній групах протягом формувального етапу експерименту (рис.2.11).

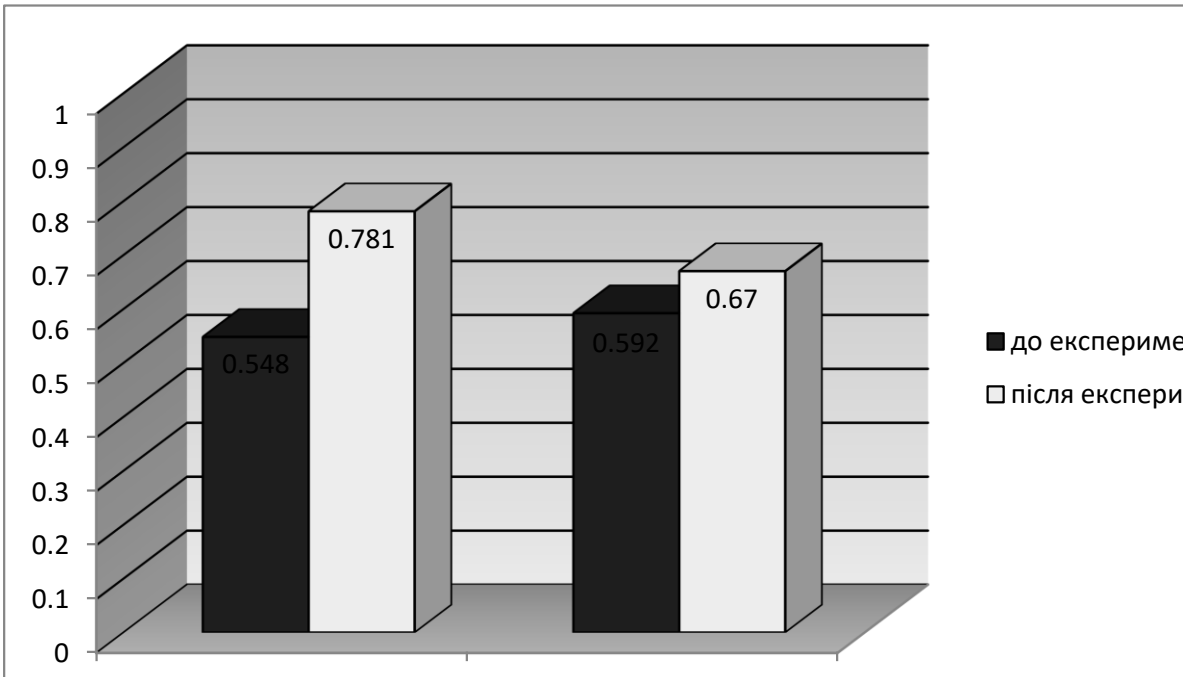


Рис. 2.11. Рівні вираженості емоційно-вольового критерію в експериментальній та контрольній групах (до і після експерименту).

Отже, в експериментальній групі після формувального експерименту збільшилася кількість студентів, у яких рівень вираженості емоційно-вольового критерію із середнього рівня (0,548) піднявся до високого (0,781). У контрольній групі рівень вираженості емоційно-вольового критерію залишився незмінним (середнім – 0,592 та 0,670 відповідно до та після формувального експерименту).

Отже, результати дослідження особистісно–психофізіологічного критерію після формувального експерименту засвідчують, що кількість студентів експериментальної групи із високим рівнем вираженості цього критерію зросла на 4,11%, із середнім – на 32,87, тоді як кількість студентів із низьким рівнем прояву критерію помітно знизилася на 36,98%.

Порівняльна характеристика прояву показників за *особистісно-психофізіологічним критерієм* у студентів експериментальної та контрольної груп до та після експерименту (у відсотках від загальної кількості респондентів) представлена на рисунку 2.12.

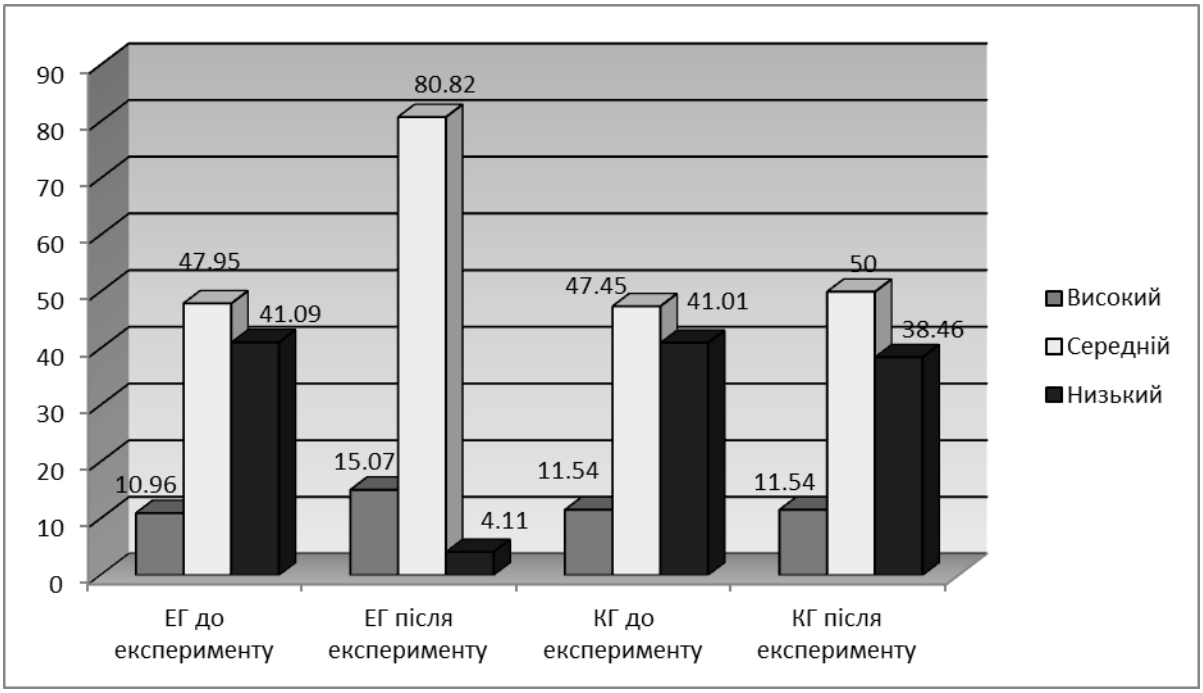


Рис. 2.12. Рівні прояву показників за особистісно-психофізіологічним критерієм

У контрольній групі студентів показники рівня прояву особистісно-психофізіологічного критерію в цілому майже не змінилися: середній рівень зріс на 2,55%, низький рівень знизився тільки на 2,55%, високий – залишився на тому ж рівні.

Результати експериментального дослідження свідчать, що формуванню готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників сприяли такі форми і методи діяльності, які вплинули на показники особистісно–психофізіологічного критерію: ігри та вправи профорієнтаційного змісту «Крок за кроком», «Покликання», «Професія–спеціальність», «Хто є хто», «Я-образ у професії»; рольові та ділові ігри «Перевтілення», «Переконай батьків», «Приймальна комісія», «Профконсультант», «Співбесіда», «Пошук роботи»; ігрово–розважальні начальні форми роботи (вікторина «Захисти свій вибір, брей–ринг «Новітні технології як фактор формування професійних

нахилів молодої людини»), тренінги «Мій професійний вибір», «Самостійне рішення», екскурсії в обласний та районний центри зайнятості, проект «ПРОФ–тур»; організація професійного свята «Соціальний працівник».

Середній коефіцієнт вираженості особистісно-психофізіологічного критерію, обчислений за формулою (2.1), дозволив нам побудували графік, який відображає зміну рівнів вираженості даного критерію, що відбулися у контрольній та експериментальній групах після формувального етапу експерименту (рис.2.13).

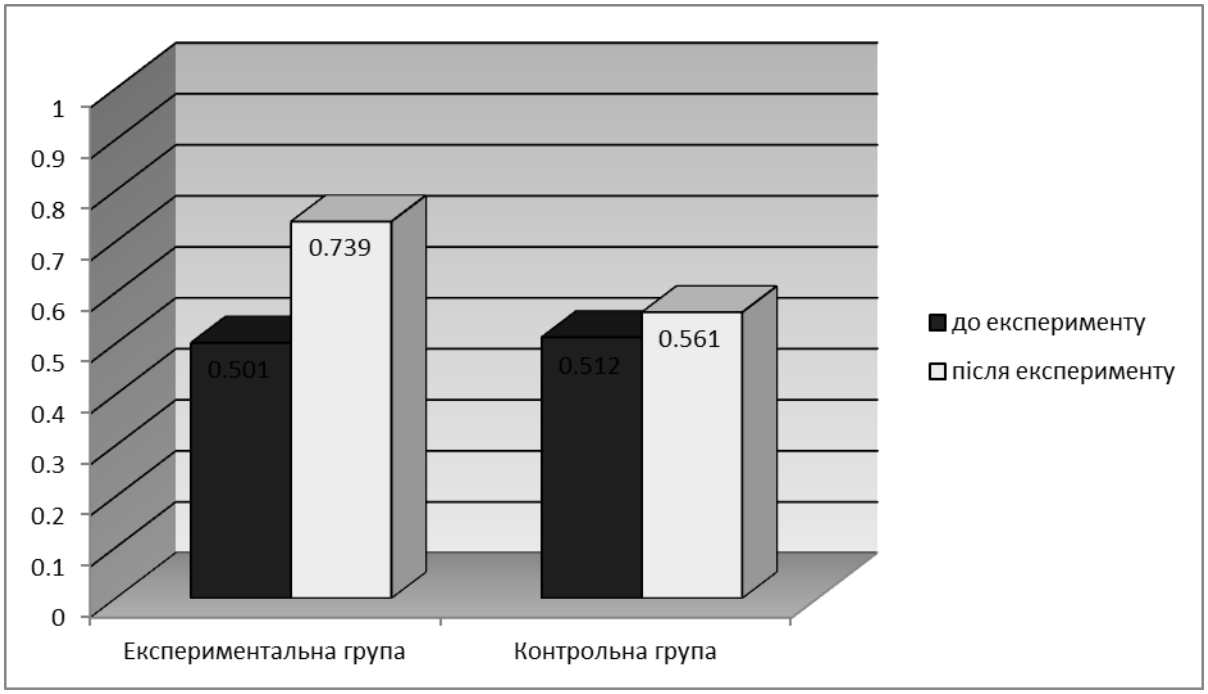


Рис. 2.13. Рівні вираженості особистісно-психофізіологічного критерію в експериментальній та контрольній групах (до і після експерименту)

Результати впливу зазначених форм і методів роботи на показники особистісно-психофізіологічного критерію готовності до супроводу професійного самовизначення старшокласників відображені у рівнях прояву цих показників після формувального експерименту, які розміщено в таблиці Ф.3 (Додаток Ф).

Наскільки змінився рівень вираженості показників *когнітивно-аналітичного критерію* готовності студентів до супроводу професійного

самовизначення старшокласників, ми виявили у процесі експериментального дослідження, результати якого відображено на рисунку 2.14.

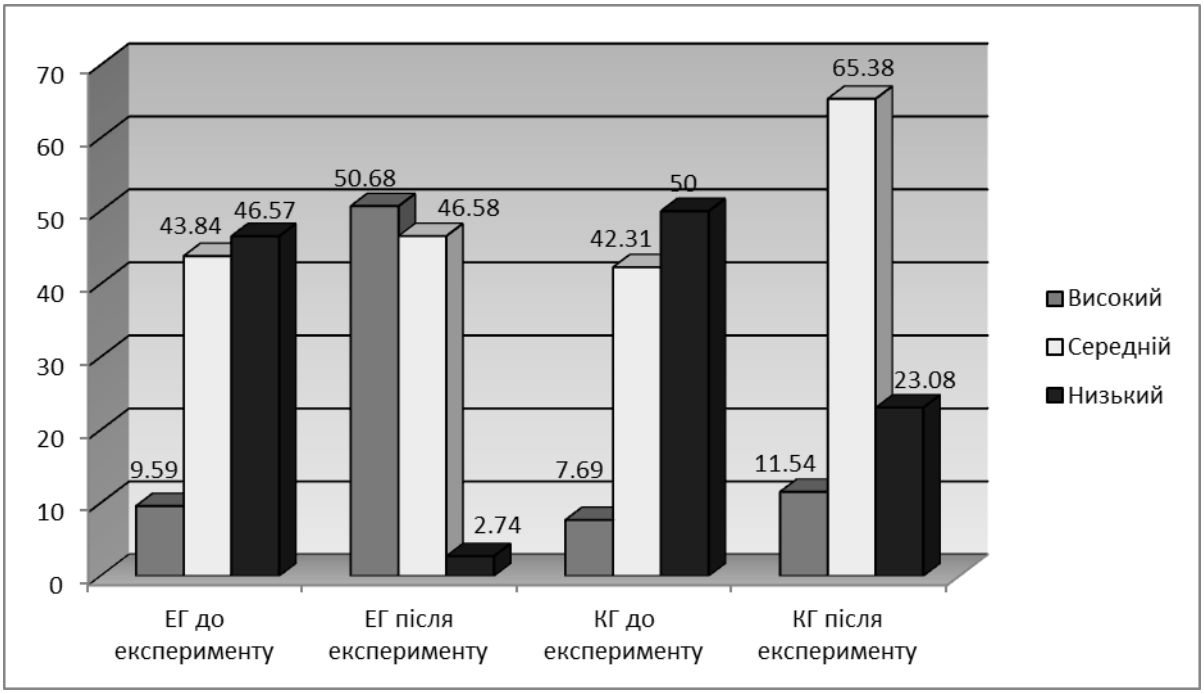


Рис. 2.14. Рівні прояву показників за когнітивно-аналітичним критерієм

Результати засвідчують, що 50,68% студентів експериментальної групи після формувального експерименту досягнули високого рівня вираженості когнітивно-аналітичного критерію, що на 41,09% більше як до експерименту; у контрольній групі лише 11,54% студентів мають високий рівень прояву когнітивно-аналітичного критерію, що в порівнянні із рівнем до експерименту (7,69%) він майже не змінився. Незначно зріс в експериментальній групі середній рівень прояву критерію – на 2,74%, і помітно знизився низький рівень – 43,83%. У контрольній групі студентів середній рівень прояву критерію зріс на 23,07%, низький знизився на 26,92%.

На основі введеного раніше середнього коефіцієнта вираженості досліджуваного критерію та обчисленого значення за формулою (2.1), ми отримали такі результати статистичних даних про рівень вираженості даного критерію (див. рис. 2.15).

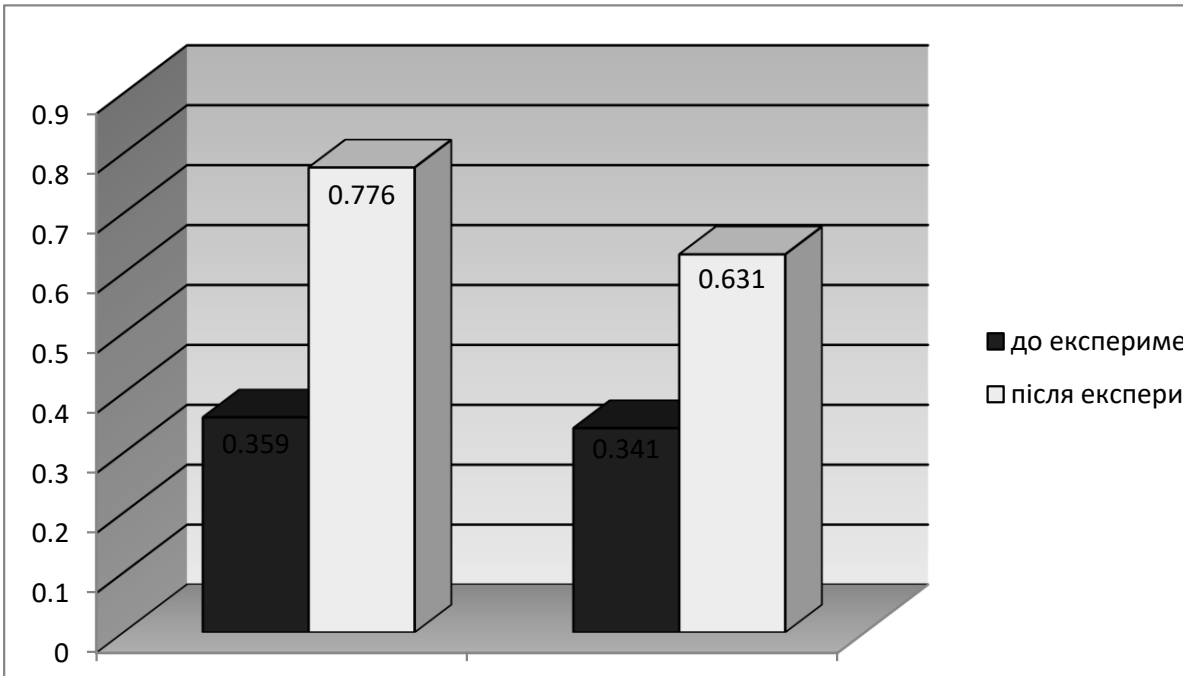


Рис. 2.15. Рівні вираженості когнітивно-аналітичного критерію в експериментальній та контрольній групах до і після експерименту

В експериментальній групі спостерігається динаміка рівня вираженості когнітивно-аналітичного критерію із низького (0,359) до високого (0,776). У контрольній групі рівень вираженості когнітивно-аналітичного критерію перейшов із низького у середній (0,341 та 0,631). Така зміна вираженості коефіцієнтів у студентів контрольної групи пояснюється вивченням базового курсу «Основи профорієнтаційної роботи» та врахування результатів констатувального експерименту.

З метою формування готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників ми здійснювали вплив на показники когнітивно-аналітичного критерію за допомогою таких аудиторних та позааудиторних форм та методів роботи на IV курсі: спецкурс «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників», розроблений автором; інтерактивні бесіди «Вимоги професій», «Формула професійного пошуку», створення та вирішення проблемних ситуацій «Вибираємо профіль», «Навчальні заклади України», дискусії «Кращий мотив»; конкурс «Знавці професій», вікторина «Захисти свій вибір»); мозковий штурм «Змагання мотивів»; брей-ринг «Новітні технології як

фактор формування професійних нахилів молодої людини»; розміщення настінної інформації профорієнтаційного змісту (інформаційний стенд «Як вибирати професію»); круглі столи «Молодь і вибір професії», «Професії та сучасний ринок праці»; тренінг «Світ професій», ігри та вправи профорієнтаційного змісту, рольові та ділові ігри «День із життя», «Порадник», «Приймальна комісія», «Профконсультант», «Крок за кроком»; комп'ютерні презентації; соціальна реклама та ін.

Результати впливу зазначених форм і методів роботи на показники когнітивно-аналітичного критерію готовності до супроводу професійного самовизначення старшокласників відображені у рівнях прояву цих показників після формувального експерименту, які розміщено в таблиці Ф.4 (Додаток Ф).

Узагальнені результати дослідження рівнів вираженості *процесуально-технологічного критерію* готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення у експериментальній та контрольній групах до і після експерименту представлено на рисунку 2.16.

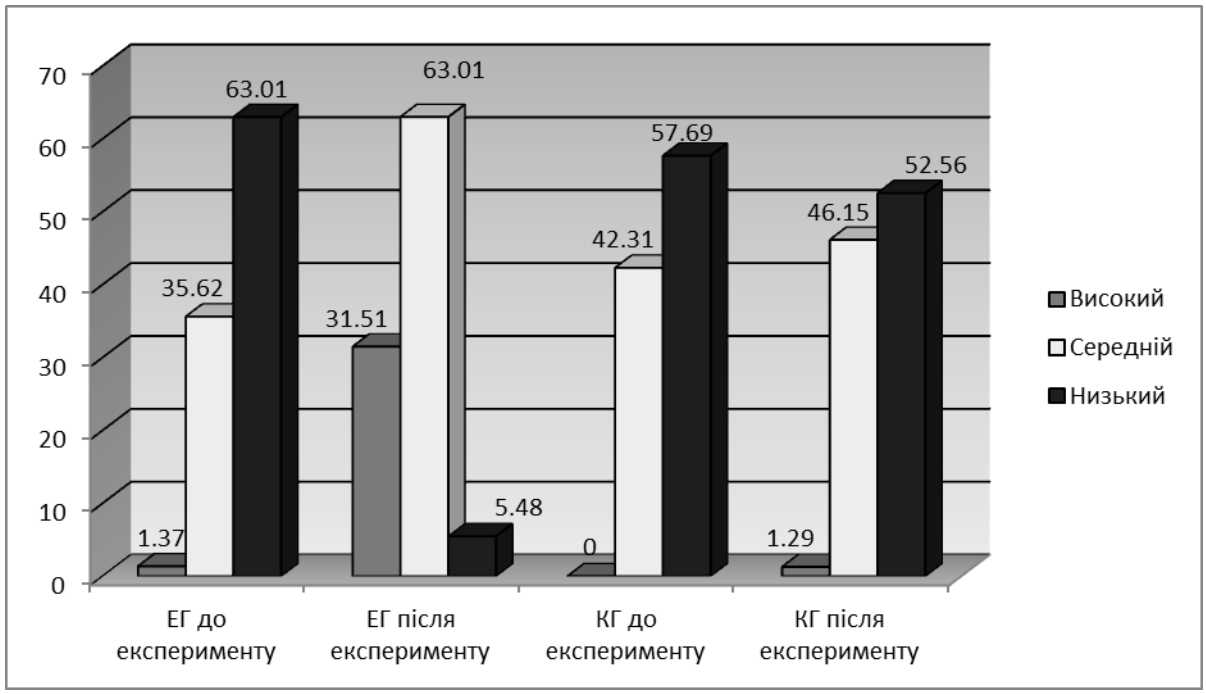


Рис. 2.16. Рівні прояву показників процесуально-технологічного критерію

Після формувального експерименту 31,51% студентів Е–групи досягнули високого рівня вираженості процесуально-технологічного критерію, середній

рівень прояву підвищився на 27,39% і помітно знизився низький рівень прояву цього критерію на 57,53% студентів. У контрольній групі 52,56% студентів мають низький рівень вираженості процесуально-технологічного критерію і лише 1,29% студентів мають високий рівень.

На основі отриманих даних ми побудували графік, який відображає зміну показників середнього коефіцієнта вираженості процесуально-технологічного критерію, що відбулися в обох групах після формувального етапу експерименту (див рис.2.17).

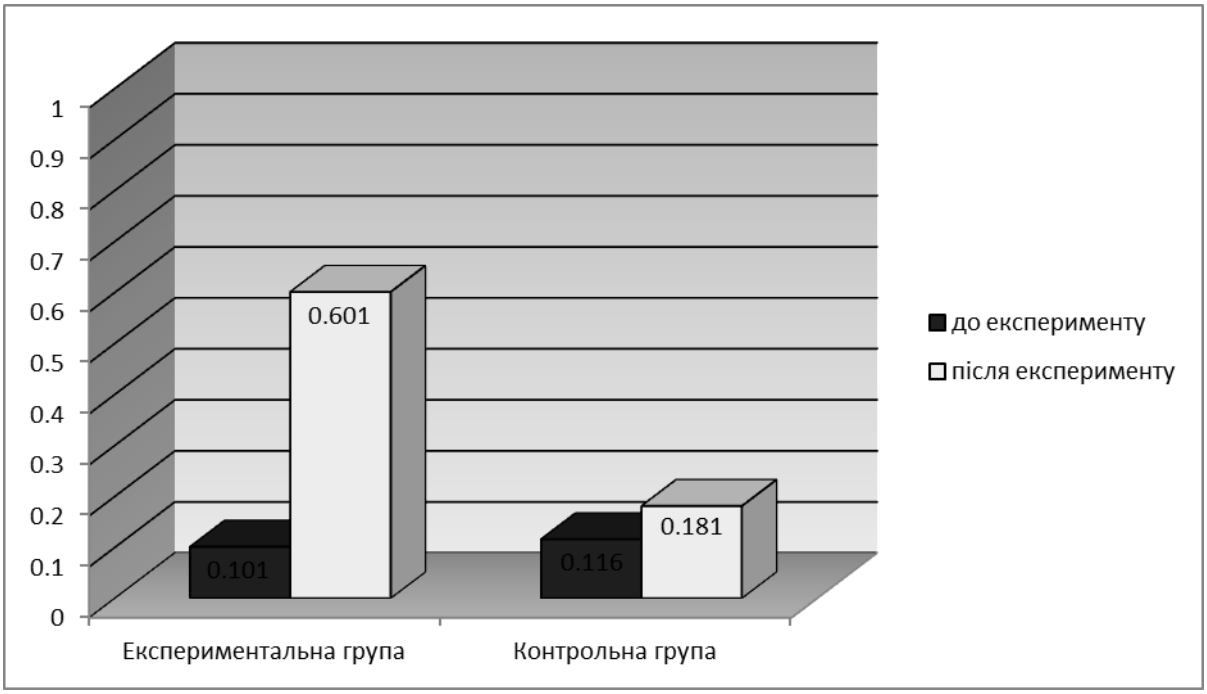


Рис. 2.17. Рівні вираженості процесуально-технологічного критерію в експериментальній та контрольній групах (до і після експерименту)

Виявлено, що в експериментальній групі рівень вираженості процесуально-технологічного критерію із низького (0,101) змінився до високого (0,601). У контрольній групі рівень вираженості даного критерію майже не змінився (0,116 та 0,181).

З метою формування готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників ми використовували такі форми і методи діяльності, які вплинули на показники процесуально-

технологічного критерію: тренінги «Мій професійний вибір», «Самостійне рішення»; «Усвідомлений вибір професії як запорука життєвого успіху», «Як стати успішним»; екскурсії в обласний та районний центри зайнятості, проект «ПРОФ-тур»; ігри та вправи профорієнтаційного змісту ; рольові та ділові ігри «Профконсультант», «Співбесіда», «Пошук роботи»; брей-ринг «Новітні технології як фактор формування професійних нахилів молодої людини»; організація професійного свята «Соціальний працівник»; завдання на практику, розроблені автором; проведення методик професійної діагностики (ДДО Є. Клімова, ППГ Л. Кабардової, Типологія особистості та привабливе професійне середовище Д. Холланда, методика Л. Йовайші, методика вивчення професійних намірів); розробка професіографічного буклета «Обираємо навчальний заклад»; розробка програми супроводу професійного самовизначення старшокласників; проведення різних форм роботи професійно-просвітницького та розвиваючого характеру зі старшокласниками (профінформаційний урок, профорієнтаційний тренінг, вікторина, конкурс, брей-ринг профорієнтаційного змісту; професіографічна зустріч, професіографічна екскурсія; надання профконсультації старшокласнику; застосування різних методик і технологій під час реалізації запланованої програми дій; проведення професійних проб із старшокласником).

Результати впливу зазначених форм і методів роботи на показники процесуально-технологічного критерію готовності до супроводу професійного самовизначення старшокласників відображені у рівнях прояву цих показників після формувального експерименту, які розміщено в таблиці Ф.5 (Додаток Ф).

Використовуючи діагностичні дані статистичного аналізу, ми визначили загальні коефіцієнти вираженості за *п'ятьма критеріями* готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення, а відтак і рівня готовності студентів до означеної діяльності (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Рівні за п’ятьма критеріями готовності студентів

(після формувального експерименту)

Рівень вираженості готовності	Е група		К група	
	студ.	%	студ.	%
Високий	36	49,32	8	10,26
Середній	34	46,57	45	57,69
Низький	3	4,11	25	32,05
Всього	73	100	78	100

У 49,32% (36 студентів) експериментальної групи на момент завершення формувального етапу експерименту сформовано високий рівень готовності до супроводу професійного самовизначення старшокласників (до формувального етапу такий рівень мали 8,22% (6 студентів ЕГ).

На момент завершення формувального етапу експерименту в контрольній групі всі зміни коефіцієнтів відбувалися у межах одного рівня, окрім випадку переходу із низького рівня в середній, завдяки чому кількість студентів із середнім рівнем вираженості зросла на 1,29% (за рахунок переходу із низького рівня). Високого рівня вираженості готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників досягнули 10,26% студентів контрольної групи. Ми припускаємо, шо ці зміни відбулися, через проведену нами роботу із викладачами двох базових вищих навчальних закладів стосовно проведення окремих занять з питань професійного самовизначення старшокласників.

На основі введеного раніше загального коефіцієнта вираженості п’яти критеріїв та обчисленого значення за методикою (додаток Е), ми отримали такі результати статистичних даних (див. рис. 2.18).

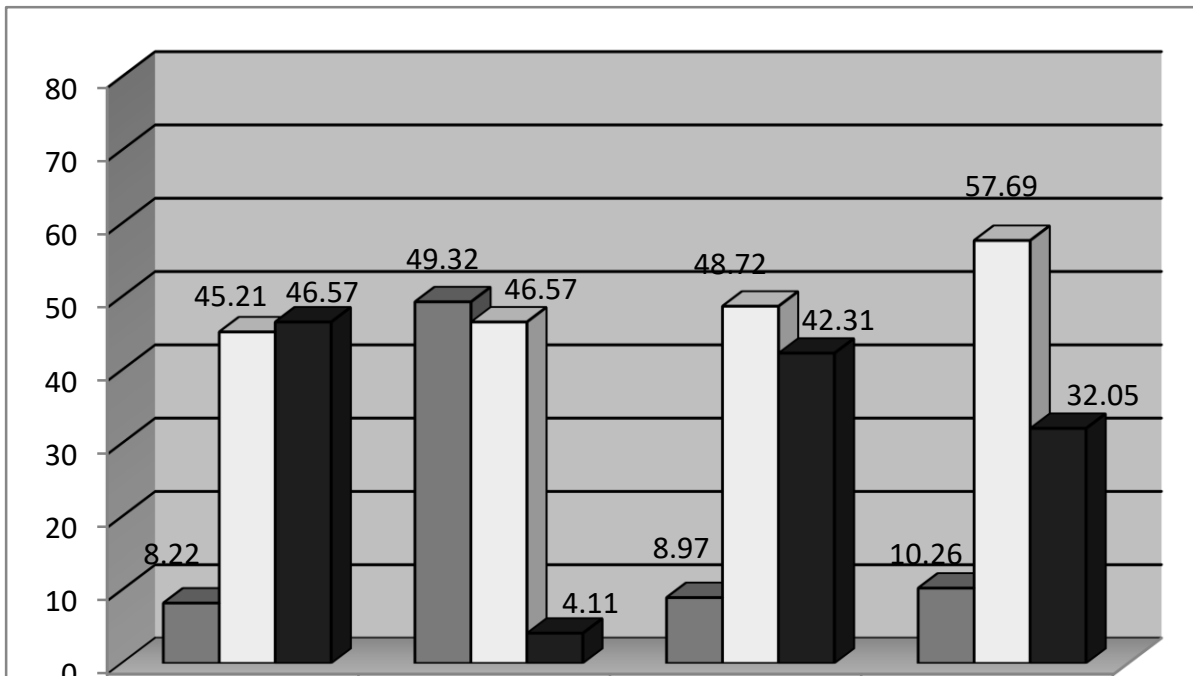


Рис. 2.18. Динаміка рівнів готовності студентів за п’ятьма критеріями

Статистичні дані діагностики загальних коефіцієнтів вираженості п’яти критеріїв готовності до супроводу професійного самовизначення старшокласників у студентів експериментальної та контрольної груп після експерименту відображені у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Характеристика стану готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників в експериментальній і контрольній групі після формувального експерименту

Критерій	ЕГ		КГ	
	сер.К.вир.	рівень	сер.К.вир	рівень
Мотиваційно-цільовий	0,813	високий	0,563	середній
Емоційно-вольовий	0,781	високий	0,670	середній
Особистісно-психофізіологічний	0,739	середній	0,561	середній
Когнітивно-аналітичний	0,776	високий	0,631	середній
Процесуально-технологічний	0,601	середній	0,181	низький
Загальний коефіцієнт вираженості	0,742	середній	0,521	середній

Результати, проведеного нами дослідження дають можливість здійснити порівняльну характеристику показників середніх коефіцієнтів вираженості готовності студентів експериментальної та контрольної груп до супроводу професійного самовизначення старшокласників до та після формувального експерименту.

Загальний коефіцієнт вираженості п’яти критеріїв готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників в експериментальній групі при завершенні формувального етапу експерименту становить 0,742, що на 0,34 більше, ніж до початку експерименту (0,402), і на 0,241 більше, ніж у контрольній групі, де за цей період приріст коефіцієнта становить лише 0,089 (0,501 порівняно до початку було 0,412) (табл. 2.9).

Таблиця 2.9

Рівні готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Критерій	Експериментальна група				Контрольна група			
	до експерим.		після експерим.		до експерим.		після експерим.	
	сер Квир.	рівень	сер Квир.	рівень	сер Квир.	рівень	сер Квир.	рівень
Мотиваційно-цільовий	0,501	середній	0,813	високий	0,501	середній	0,563	середній
Емоційно-вольовий	0,548	середній	0,781	високий	0,592	середній	0,670	середній
Особистісно-психофізіологічний	0,501	середній	0,739	середній	0,512	середній	0,561	середній
Когнітивно-аналітичний	0,359	низький	0,776	високий	0,341	низький	0,631	середній
Процесуально-технологічний	0,101	низький	0,601	середній	0,116	низький	0,181	низький
Загальний коефіцієнт вираженості	0,402	низький	0,742	середній	0,412	низький	0,521	середній

Рівні вираженості загального коефіцієнта по п’яти критеріях готовності для всієї вибірки студентів представлено на рисунку 2.19.

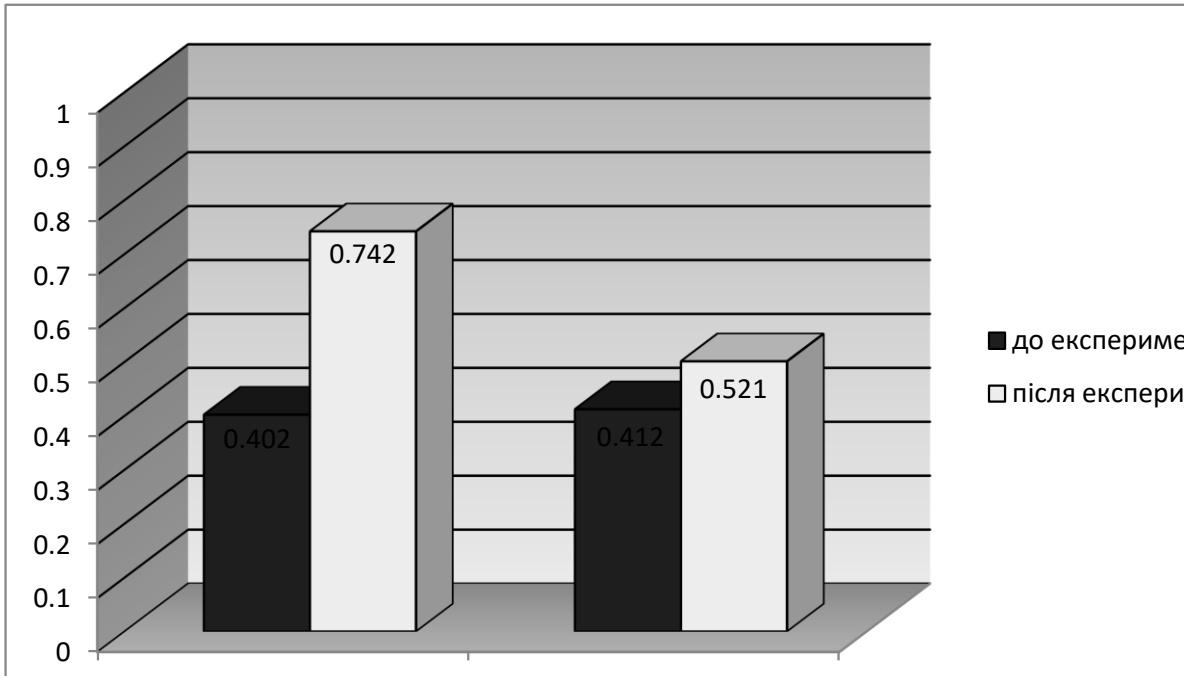


Рис. 2.19. Рівні вираженості загального коефіцієнту по п’яти критеріях готовності до та після експерименту

Представлені результати на рис. 2.18 та рис. 2.19 засвідчують суттєву динаміку рівнів вираженості критеріїв готовності у студентів експериментальної групи на момент завершення формувального експерименту порівняно з результатами констатувального експерименту.

Використовуючи одержані дані діагностики рівнів вираженості п’яти критеріїв готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників (див. табл. 2.7) на момент завершення формувального етапу експерименту, ми здійснили повторний кореляційний аналіз за лінійною кореляцією К. Пірсона, яка обчислюється за формулою (2.3), в результаті чого оформили матриці парних коефіцієнтів кореляції (табл.2.10).

Таблиця 2.10

Матриця парних коефіцієнтів кореляції між критеріями готовності студентів експериментальної та контрольної груп

Змінні (критерії)		Змінні (критерії)									
		1		2		3		4		5	
		Е гр.	К гр.	Е гр.	К гр.	Е гр.	К гр.	Е гр.	К гр.	Е гр.	К гр.
1	Мотиваційно-цільовий	–	–	0,931	0,591	0,803	0,784	0,922	0,652	0,574	0,501
2	Емоційно-вольовий	0,931	0,591	–	–	0,902	0,745	0,944	0,896	0,615	0,204
3	Особистісно-психофізіологічний	0,803	0,784	0,902	0,745	–	–	0,914	0,811	0,681	0,355
4	Когнітивно-аналітичний	0,922	0,652	0,944	0,896	0,914	0,811	–	–	0,645	0,257
5	Процесуально-технологічний	0,574	0,257	0,615	0,204	0,681	0,355	0,645	0,501	–	–

Варто зазначити, що в експериментальній групі рейтинг функціональних зв'язків дещо змінився. Як і на початку експерименту суттєвий функціональний зв'язок спостерігається між мотиваційно-цільовим та когнітивно-аналітичним та між мотиваційно-цільовим та емоційно-вольовим критеріями. Це свідчить про те, що важливе значення для успішного навчання студентів має мотивація до навчально-пізнавальної діяльності, а тому для підвищення якості їхньої успішності, потрібно розвивати їх навчальні інтереси, стимулювати ставити перед собою визначені цілі та досягати їх. Також, як показує дослідження, вплив на емоційну сферу відображається на інтересі, бажанні студентів здійснювати навчально-практичну діяльність в означеному напрямі, і навпаки, бажання здійснювати супровід професійного самовизначення старшокласників сприяє позитивним емоціям та наполегливості у досягненні успіху.

Найменший функціональний зв'язок – між мотиваційно–цільовим та процесуально-технологічним критерієм може свідчити про те, що не зважаючи

на бажання студентів здійснювати супровід професійного самовизначення старшокласників, не завжди в них проявляється уміння здійснювати його в практичній діяльності, і навпаки, якщо у студентів є вміння здійснювати цю діяльність, не завжди вони будуть мати бажання до неї. Тому, вважаємо, більше уваги потрібно приділяти практичній підготовці студентів до означеного напряму діяльності та розвивати у них інтерес до цієї діяльності.

Найбільший функціональний зв'язок має процесуально-технологічний критерій із особистісно-психофізіологічним (0,681), що може свідчити про те, що комунікативні якості, організаторські здібності, темпераментальні особливості, креативність, гнучкість поведінки в різних ситуаціях та інші професійно-важливі якості впливають на уміння здійснювати супровід професійного самовизначення старшокласників.

Наведені у таблиці 2.10 дані свідчать, що у всіх випадках має місце позитивна кореляція, а це означає, що на момент завершення формувального етапу експерименту між критеріями готовності майбутніх соціальних педагогів існує тісний функціональний зв'язок. Функціональні зв'язки між критеріями готовності після процесу їх формування, зокрема, у студентів експериментальної групи відображено на рис. Х.1. (Додаток Х)

Суттєвий функціональний зв'язок у контрольній групі мають між собою емоційно-вольовий та когнітивно-аналітичний (0.896) та особистісно-психофізіологічний і когнітивно-аналітичний критерії (0.811), що свідчить, що у звичайних, неекспериментальних умовах навчально-виховного процесу на рівень знань студентів впливають позитивні емоції, вольові, темпераментальні та особистісні риси. Найменший функціональний зв'язок – між мотиваційно-цільовим та процесуально-технологічним критерієм може свідчити про те, що не зважаючи на бажання студентів здійснювати супровід професійного самовизначення старшокласників, у них відсутні уміння здійснювати його в практичній діяльності.

Все ж, не зважаючи на функціональні звязки між проаналізованими критеріями у контрольній групі, зазначимо, що у цій групі при незначній зміні цифрових показників (у межах 0,1), збереглися рейтингові позиції функціональних зв'язків між критеріями готовності, ідентичні тим, що були виявлені до початку формувального експерименту (див. рис. Ш.1) (Додаток Ш).

Підсумовуючи вищезазначене, відмітимо, що найбільші функціональні зв'язки між критеріями готовності студентів до супроводу професійного самовизначення свідчать, що впливаючи на одні із них, можна розвивати і інші. Так, наприклад, впливаючи на мотивацію студентів до супроводу професійного самовизначення (мотиваційно-цільовий критерій), ми тим самим впливаємо на емоції та вольові зусилля студентів (емоційно-вольовий критерій) та сприяємо підвищенню рівня їх знань (когнітивно-аналітичний критерій).

Помітні зміни спостерігалися і у готовності до здійснення супроводу професійного самовизначення соціальних педагогів загальноосвітніх шкіл, які підвищували кваліфікацію на базі Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Аналіз відповідей соціальних педагогів під час повторного зрізу (див. Додаток Д) свідчить про володіння ними понятійним апаратом щодо проблеми супроводу професійного самовизначення старшокласників, наявність знань щодо проведення діагностики професійних інтересів та здібностей школярів, надання професійних консультацій та проведення просвітницьких форм роботи з школярами профорієнтаційного характеру.

Порівняння результатів відповідей соціальних педагогів стосовно самооцінки знань та умінь здійснення супроводу професійного самовизначення до і після формувального експериментів нами відображено в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Самооцінка соціальними педагогами-практиками знань та умінь щодо супроводу професійного самовизначення старшокласників (до і після формувального експерименту)

Рівень знань	Достатній				Частковий				Низький			
Види діяльності	до форм. експ.		після форм. експ.		до форм. експ.		після форм. експ		до форм. експ		після форм.експ	
	абс к–ть	%	абс к–ть	%	абс к–ть	%	абс к–ть	%	абс к–ть	%	абс к–ть	%
Діагностика інтересів, здібностей та задатків учнів	–	–	61	96,8	52	82.53	2	3.17	11	17,46	–	–
Професійно – просвітницька діяльність	–	–	21	33.33	40	63,49	42	66.66	23	36,5	–	–
Профконсультація	–	–	15	23.8	14	22,22	46	73	49	77,77	2	3.17

Окрім того, на запитання, поставлені в анкеті «Назвати основні форми роботи профорієнтаційного змісту зі школярами», більшість соціальних педагогів (86%) відповіли правильно, 14% дали неповну відповідь, назвавши лише окремі форми роботи, як виховні години, уроки, професіографічні екскурсії, професіографічні зустрічі, бесіди, тренінгові заняття, неправильних відповідей не було (на початковому етапі експерименту 62% респондентів не змогли диференціювати такі поняття, як форми роботи, методи дослідження та окремі напрями супроводу професійного самовизначення, називали тестування, спостереження, профдіагностику, профконсультацію, профінформацію). Такі результати свідчать про суттєве зростання рівня знань та розвитку умінь (комунікативних та організаторських) при здійсненні супроводу професійного самовизначення школярів.

Отже, результати дослідження засвідчують позитивну динаміку критеріїв готовності в експериментальній групі на момент завершення формувального

експерименту що значно відрізняються від результатів показників готовності контрольної групи. Отже, рівень готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників в експериментальних групах зріс завдяки формувальному експерименту.

Висновки до ІІ розділу

У процесі дослідно-експериментальної роботи на етапі пошуково-констатувального експерименту виявлено реальний стан готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників. Визначено, що у загальному переліку професійних умінь, визначених Державним галузевим стандартом, питома вага професійних умінь, які відповідають вирішенню визначених нами завдань, виявилася досить незначною 2,94%, а відсоток змістових модулів, назва яких безпосередньо свідчить про спрямованість на розв'язання завдань щодо підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників становить 8% від загальної їх кількості, що засвідчує те, що змістові модулі професійної та практичної підготовки студентів фактично недостатньо забезпечують підготовку майбутніх фахівців до оволодіння професійними уміннями, які потрібні їм у процесі професійного самовизначення старшокласників. Виявлено, що 23,53% студентів ІІІ курсу не змогли назвати форми роботи, які б сприяли професійному самовизначенню старшокласника, 67,65% відповіли, що можуть це зробити за допомогою тестування, 8,82% дали різні відповіді (консультування, інформування тощо). Зафіксовано, що із 63 респондентів-практиків лише 28,57% надавали консультативну допомогу з питань вибору майбутньої професії. З'ясовано, що і педагоги-практики, і майбутні соціальні педагоги відчувають певний дефіцит у практико-орієнтованих знаннях.

На другому етапі констатувального експерименту визначено критерії і показники готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу

професійного самовизначення старшокласників: мотиваційно-цільовий, емоційно-вольовий, особистісно-психофізіологічний, когнітивно-аналітичний, процесуально-технологічний та виявлено показники до кожного із них. Визначені критерії і показники дозволили виявити рівні готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників (за методикою О. Киверялга): *низький, середній, високий*. Для кожного критерію застосовувалися методи та методики діагностики (авторський опитувальник; методика на визначення мотивації до успіху і уникнення невдач А. Реан, «Самооцінка сили волі» Є. Ільїна та Є. Фещенко, методика «САН», КОС–2 В. Синявського, Б. Федоришина та ін.).

Виявлені негативні тенденції в життєдіяльності старшокласників на етапі констатувального експерименту, а також аналіз теоретичних досліджень спонукало нас до розробки *проекту* підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників. Розроблений *проект* дозволив відобразити конкретну мету, завдання, зміст, педагогічні умови, етапи та технологічне забезпечення цього процесу. Визначені нами соціально-педагогічні умови (проектування професійної підготовки; системність та поетапність в процесі підготовки; забезпечення особистісно-орієнтованого підходу у навчанні студентів; практикоорієнтований навчальний процес; розширення суб'єктів взаємодії у підготовці; впровадження у навчально–виховний процес інформаційних освітніх технологій) передбачали забезпечення організаційно–педагогічного супроводу професійної підготовки соціальних педагогів; оновлення системи професійної підготовки; виявлення і впровадження ефективних форм і методів професійної підготовки студентів до визначеного напряму професійної діяльності.

З метою впровадження методів, змісту і форм супроводу професійного самовизначення старшокласників визначено чотири напрями формувального експерименту: 1) підготовка студентів до зазначеного виду діяльності; 2) підготовка соціальних педагогів-практиків до роботи зі старшокласниками

щодо їх професійного самовизначення; 3) інформаційно-просвітницька робота з викладачами вищої школи; 4) вдосконалення змісту, форм і технологій підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення та проведення моніторингу їх готовності до означеного виду діяльності.

Зазначено, що формування готовності студентів до здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників є пролонгованим процесом, тому ми визначили чотири етапи професійної підготовки: 1) інформаційно-орієнтовний; 2) проектно-моделювальний; 3) практико-технологічний; 4) рефлексивно-оцінний. В сукупності вони відображають логіку розгортання технологічного ходу в реалізації процесу підготовки студентів до майбутньої діяльності.

Змістове забезпечення, яке впливало на якість підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників відображене: у навчальному курсі «Основи профорієнтаційної роботи» та спецкурсі «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників», частково у вигляді окремих тем таких навчальних курсів: «Основи соціально-педагогічних досліджень», «Психодіагностика», «Технології соціально-педагогічної діяльності», «Соціальна педагогіка», «Самовиховання і саморегуляція особистості»; у завданнях різних видів практики; у напрямах науково-дослідницької роботи студентів; у формах позааудиторної роботи.

Доведено, що розроблений і впроваджений проект «ПРОФ-тур» став яскравою сходинкою професійної підготовки студентів. Реалізація даного проекту дозволила студентам проявити їхні знання й уміння (діагностичні, організаційні, комунікативні, емоційно-вольові та ін.). Водночас проведена робота у трьох школах Тисменицького району Івано-Франківської області сприяла усвідомленому вибору старшокласниками певної професії за п’ятьма сферами діяльності: людина – людина; людина – художній образ; людина –

знакова система; людина – техніка; людина – природа, що відображено у цифрових показниках «до» і «після» впровадження проекту.

Проведений контрольний зріз після формувального експерименту засвідчив, що за всіма критеріями готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників в ЕГ високий рівень збільшився на 41,1%, середній – 1,36%; низький знизився на 42,46%; в контрольній групі високий рівень збільшився на 1,29%, середній – на 8,97%, низький зменшився на 10,26%, що свідчить про позитивну динаміку.

Як виявилось, в експериментальній групі помітно зросла кількість респондентів, яких можна віднести до високого рівня – 49,32% (порівняно 8,22%), а кількість респондентів, які ми відносимо до низького рівня зменшилась від 46,57% до 4,11%. У КГ динаміка у рівнях була не досить помітною, лише за середнім рівнем готовності збільшилась кількість респондентів приблизно біля 9%. Виявлені результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили реалізацію мети та ефективність змісту, форм і методів підготовки студентів до супроводу старшокласників у професійному самовизначенні.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення й нове вирішення актуальної проблеми – підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, що відображено: у теоретичних положеннях про супровід професійного самовизначення старшокласників, проектуванні процесу підготовки студентів, виявленні соціально-педагогічних умов, змістово-організаційному забезпеченні як важливих структурних елементів навчально-виховного процесу, що впливають на процес формування готовності майбутніх соціальних педагогів до цієї діяльності. Результати теоретичного й експериментального дослідження засвідчили досягнення мети й вирішення поставлених завдань, що дозволяє зробити відповідні висновки:

1. Встановлено, що проблема підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників досить ґрунтовно висвітлена у психолого-педагогічній літературі. Наявні *концептуальні положення професійної підготовки* (*особистісна зорієнтованість, культурологічність ціннісність, компетентнісність, системність, синергетичність*) та *наукові підходи* до цієї проблеми (*системний, особистісний, діяльнісний, соціально-педагогічний, технологічний*) засвідчують теоретичне обґрунтування структури особистісної професіоналізації студентів у процесі підготовки до конкретного виду діяльності.

Розкрито сутність *професійної підготовки соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників* як ступеневого процесу передачі спеціальних знань, формування відповідних умінь, навичок, професійних цінностей і якостей особистості майбутнього спеціаліста, які в сукупності свідчать про готовність майбутнього фахівця до супроводу професійного самовизначення старшокласників, що включає: спеціальні знання з проблеми професійного самовизначення; широкий спектр умінь; професійну спрямованість на таку діяльність; комплекс професійно-важливих якостей

особистості; стійку професійну орієнтацію на розв'язання проблем професійного самовизначення старшокласників та уміння взаємодіяти з ними; уміння вибору ефективних технологій, форм, засобів і методів здійснення означеного напряму роботи.

З'ясовано, що «*соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників*» можна визначити як процес, що містить комплекс цілеспрямованих, послідовних, безперервних соціально-педагогічних дій, які допомагають особистості учня усвідомити конкретну життєву ситуацію, сприяють розкриттю, активізації особистісного потенціалу, розширенню меж соціального досвіду і сприяють готовності до усвідомленого вибору професії.

Виявлено *особливості* даного процесу: стимулювання природного розвитку особистості; надання допомоги в самооцінці своїх психофізіологічних якостей, професійних здібностей та інтересів; розширення меж соціального та професійного досвіду учня, підвищення його адаптивних можливостей до обраної професії; розвиток суб'єктного потенціалу старшокласників; тривала допомога суб'єктам з метою збереження, відновлення, захисту й реалізації прав у суспільстві. Окреслено мету означеного процесу (формування свідомої, активної, професійно мобільної особистості як суб`єкта професійного самовизначення, здатної до самостійного виваженого професійного вибору), яка реалізується через такі основні напрями соціально-педагогічної діяльності: професійна просвіта; професійна профілактика; професійна діагностика; професійне консультування; професійне прогнозування; розвивальна та корекційна робота; професійна співпраця.

2. У ході дослідження *визначено* такі структурні *критерії* та *показники* готовності студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників: *мотиваційно-цільовий, емоційно-вольовий, особистісно-психофізіологічний, когнітивно-аналітичний, процесуально-технологічний*. Визначені критерії і показники дозволили окреслити *рівні* готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення

старшокласників (*низький, середній, високий*). Результати констатувального етапу дослідження дозволили встановити, що значний відсоток студентів ЕГ – 46,57% знаходяться на низькому рівні за означеними критеріями готовності; 45,21% – середньому і лише 8,22% – високому. Отримані дані засвідчують необхідність цілеспрямованого формування готовності студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників у навчальній і позанавчальній діяльності.

3. Розроблено і впроваджено експериментальний *проект підготовки* студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, що передбачав взаємодію таких структурних елементів: *мети* (формування готовності до супроводу професійного самовизначення старшокласників), *завдань* (формування інтересу, професійно важливих якостей та оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками для здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників), *критеріїв готовності*, *етапів* (інформаційно-орієнтовного, проектно-моделювального, практико-технологічного, рефлексивно-оцінного); основних *напрямів* (підготовки студентів, соціальних педагогів-практиків, інформаційно-просвітницької роботи з викладацьким складом), *принципів* (системності та цілісності підготовки, орієнтації на розвиток особистості майбутнього фахівця, єдності професійно-теоретичної і практичної підготовки), *змістової складової*, різних *форм і методів* роботи зі студентами, *контролю, оцінки, самооцінки результатів подготовки* і *готовності* до означеного напряму діяльності.

4. У дослідженні експериментально перевірено *соціально-педагогічні* умови (проектування професійної підготовки; системність та поетапність у процесі підготовки; забезпечення особистісно-орієнтованого підходу в навчанні студентів; практикоорієнтований навчальний процес; розширення суб’єктів взаємодії у підготовці; впровадження у навчально-виховний процес інформаційних освітніх технологій) та *змістово-організаційне забезпечення* процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до здійснення супроводу

професійного самовизначення старшокласників. Змістова складова: курс «Основи профорієнтаційної роботи», спецкурс «Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників» для студентів, програма курсу «Організація супроводу професійного самовизначення старшокласників» для соціальних педагогів-практиків; проведення форм і методів роботи зі студентами (цикл занять: «Професійна спрямованість особистості», «Організація професійно просвітницької роботи серед шкільної молоді»); профорієнтаційні тренінги («Твій вибір – твоє майбутнє», «Світ професій»); ігри та творчі вправи профорієнтаційного змісту («Змагання мотивів», «Я-образ у професії»); конкурси («Автопортрет», «Знавець професії»); рольові і ділові ігри та проблемні ситуації («День із життя», «Переконай батьків», «Профконсультант»); моделювання окремих бесід зі старшокласниками («Вимоги професій», «Особистий професійний план»); дискусії («Вдалий чи невдалий вибір», «Життєві цінності і вибір професії»), застосування діагностичного інструментарію сприяли результату підготовки – формуванню *готовності студентів* до означеного напряму діяльності.

Домінуючим в експериментальній роботі було використання проекту «ПРОФ-тур», що дозволило розгорнути багатогранну діяльність у школах Івано-Франківської області, де експертами були соціальні педагоги-практики. Проектування процесу супроводу професійного самовизначення старшокласників підтвердило думку про доцільність проведення такого напряму роботи за умови активної взаємодії з різними суб’єктами, і зокрема з соціальними педагогами, батьками та студентами-волонтерами. При цьому студенти самостійно моделювали професійний вибір кожного старшокласника й виводили його на фінал вибору.

На основі зіставлення проведеної експериментальної роботи та отриманих результатів доведено, що впровадження означених соціально-педагогічних умов, змістово-організаційного забезпечення, етапів, спрямованих на підготовку майбутніх соціальних педагогів, зумовили суттєві статистичні зміни

в кожному з критеріїв готовності та рівнях сформованості готовності студентів до здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників: в експериментальній групі зафіксовано збільшення числа респондентів з високим і середнім рівнями за п’ятьма критеріями готовності відповідно з 8,22% до 49,32% (майже у 6 разів); та з 45,21% до 46,57%; а також зменшився відсоток респондентів з низьким рівнем з 46,57% до 4,11% (більше ніж у 10 разів). У той же час у контрольній групі рівні готовності майже не змінилися.

Запропоновані результати даного дослідження не вичерпують розв’язання всіх аспектів проблеми підготовки студентів до здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників. Перспективним у подальших наукових дослідженнях ми можемо назвати: удосконалення соціально-педагогічних умов формування готовності студентів до супроводу професійного самовизначення школярів; технологізацію підготовки соціальних педагогів за даним напрямом діяльності; вивчення впливу зовнішнього незалежного оцінювання на професійне самовизначення старшокласників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологий, теорий и иследования реальной личности): Избранные психологические труды. / К. А. Абульханова-Славская – М. : Изд–во НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с.
2. Агаркова Н. І. Педагогічні умови забезпечення соціально–правового захисту старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Н. І. Агаркова. – К., 2002. – 20 с.
3. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / Альфред Адлер. – М., 1995. – 296 с.
4. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 556 с.
5. Алферов Ю. С. К вопросу о профессиограмме советского учителя / Ю. С. Алферов, Е. Г. Осовский // Сов. педагогика. – 1971. – № 2. – С. 83–90.
6. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания: избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев. – М. : Моск. психол.-социал. ин–т ; Воронеж : МОДЭК, 2005. – 431 с.
7. Андреева А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреева // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–27.
8. Андрущенко В. П. Модернізація освіти: політика і практика // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 3. – С. 12–15.
9. Андрущенко В. П. Соціальна робота : [навч. посіб.] / [В. П. Андрущенко, В. П. Бех, М. П. Лукашевич, І. І. Мигович, І. М. Пінчук]. – К. : УДЦССМ, 2002. – 440 с.

10. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельський – М. : Высшая школа, 1986. – 368 с.
11. Архипова С. Н. Проблеми університетської підготовки спеціалістів соціальної роботи / С. Н. Архипова // Соціальна робота в Україні на поч. XXI століття: проблеми теорії і практики. – К. : ДЦССМ, 2002. – Ч 1. – С.142–150.
12. Асташов Н. А. Концептуальные основы педагогической аксиологии / Н. А. Асташов // Педагогика. – 2002. – № 8. – С. 8–13.
13. Атутов П. Р. Проблемы психологического обеспечения подготовки молодёжи к труду и выбору профессии / П. Р. Атутов, Е. А. Климов. // Вопросы психологии. – 1984. – №1. – С. 15.
14. Ахияров К. Формирование ценностных ориентаций будущих учителей / К. Ахияров, А. Аширов // Педагогика. – 2002. – № 3. – С. 50–54.
15. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
16. Багрій В. Н. Формування професійних умінь майбутніх соціальних педагогів у процесі педагогічної практики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. Н. Багрій. – Вінниця, 2010. – 20 с.
17. Бакланов К. В. Формирование основ самосознания социального педагога в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Бакланов Константин Владимирович. – М., 1998. – 180 с.
18. Балл Г. Діалогічні засади гуманізації суспільних відносин / Г. Балл // Освіта і управління. – 2002. – Т. 5 (№ 3). – С. 136–149.
19. Балл Г. Підготовка учнів до професійного навчання і праці (психолого–педагогічні основи) : навч.-метод. посіб. / [Г. О. Балл, Ю. З. Гільбух, М. М. Левтик, В. І. Панченко, П. С. Перепелиця, Н. А. Побірченко,

В. В. Рибалка, М. Л. Смульсон, Б. О. Федоришин]; ред.: Г. О. Балл. — К.: Наук. думка, 2000. – 188 с.

20. Бардиер Г. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей / Бардиер Г., Ромазан И., Чередникова Т. – СПб : Стройлеспечать, 1996. – 90 с.
21. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка : схеми, таблиці, коментарі : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
22. Безпалько О. В. Формування готовності студентів педвузу до проектування організаційних форм виховної діяльності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Безпалько Ольга Володимирівна. — К., 1998. — 170 с.
23. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди которые играют в игры / Эрик Берн.– Спб, 1992.– 400 с.
24. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно–воспитательного процесса подготовки специалистов: [учеб.-метод. пособие] / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М. : Высш. шк., 1989. – 144 с.
25. Бех В. П. Цілісність соціальної роботи: методологічні, теоретичні, та праксеологічні аспекти / В. П. Бех // Соціальна робота в Україні на початку XXI століття: проблеми теорії і практики. – Ч. 1. – К. : ДЦССМ, 2002. – С. 29–47.
26. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. – Кн. 2. Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади : навч.-метод. посібник / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
27. Бех М. І. Формування образу «Я–майбутній професіонал» у старшокласників у процесі професійної орієнтації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / М. І. Бех. – К., 2010. – 20 с.
28. Библер В. С. Культура. Диалог культур (опыт определения) / В. С. Библер // Вопр. философии. – 1989. – №6. – С. 31–42.

29. Битянова М. Я выбираю профессию… в первый раз : [осн. составляющие профориентации в школ. возрасте] / М. Битянова // Шк. психолог. − 2006. − Янв., (№ 2). − С. 29−30.
30. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / [Н. М. Бібік, Л. С. Вашуленко, О. І. Локшина та ін.]; під заг. ред. О. В. Овчарук. Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи : б–ка з освітньої політики.– К., 2004. – С. 47–52.
31. Богданова І. М. Соціальна педагогіка: навч. посіб. / І. М. Богданова– 2–ге вид., переробл. та доп. – Х.: Бурун Книга, 2011 – 160 с.
32. Богданова І. М. Технологічний аспект процесу формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх соціальних педагогів / І. М. Богданова // Вісник Черкаського університету. – Черкаси, 2009. – Вип. 144. Педагогічні науки. – С.11–15.
33. Боднар Л. В. Професійна підготовка соціальних педагогів із застосуванням електронних засобів навчання: дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Боднар Лілія Василівна. — Одеса, 2006. – 254 с.
34. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности : учеб. пособие / В. А. Бодров. – М. : ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
35. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. – 2–е изд. М.: Изд. «Институт практической психологии», 1997. – 352 с.
36. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
37. Бочарова В. Г. Профессиональная социальная работа: личностно-ориентированный подход / В. Г. Бочарова. – М.: ИПСР РАО, АСОПиР РФ, 1999. – 184 с.
38. Брилін Б. А. Духовна сутність естетичного досвіду / Б. А. Брилін, В. Л. Бриліна // Естетичний досвід вчителя: теорія і практика : монографія /

[Н. І. Бутенко, І. А. Зязюн, М. П. Лещенко та ін.]; наук. ред. В. Г. Бутенко. – Херсон, 1997. – С. 40–42.

39. Вайнола Р. Х. Методика викладання дисциплін соціально-педагогічного циклу : навч. посібник / Р.Х.Вайнола. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 140 с.
40. Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки: дис. … доктора пед. наук : 13.00.04 / Вайнола Ренате Хейкіївна. – К., 2009. – 542 с.
41. Вайнола Р. Х. Технологізація соціально-педагогічної роботи: теорія та практика : навч. посібник / за ред проф. С. О.Сисоєвої. – К. : НПУ імє М. П. Драгоманова, 2008. – 134 с.
42. Вакуленко В. Н. Педагогические условия формирования у старшеклассников профессионально значимых качеств будущего учителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / В. Н. Вакуленко. – К., 1993. – 20 с.
43. Варнавських Н. Проблеми професійного самовизначення молоді на сучасному етапі ринкових перетворень / Н. Варнавських // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 4. – С. 109–115.
44. Васильєв В. В. Професійна орієнтація в системі професійної підготовки молоді / В. В. Васильєв, В. М. Щербак // Вісник Черкаського національного унуверситету. − Черкаси, 2005. − Вип. 73. Пед. науки. − С. 15–20.
45. Василькова В. В. Порядок и хаос в развитии социальных систем / В. В. Василькова // Синергетика и теория самоорганизации. – С. Пб : Лань, 1990. – 480 с.
46. Васянович Г. П. Педагогічна етика в контексті реформування освіти України / Г. П. Васянович // Гуманітарний вісник: зб. наук. праць. – Львів: Львівський державний фінансово–економічний ін–т, 2002. – № 2. – С. 11–23.

47. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – 191 с.
48. Вишневський О. І. Концепція демократизації українського виховання // концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: педагогічні концепції. – К. : Школяр, 1997. – С.78–122.
49. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посібник / [В. Г Кремень, М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш та ін.]. – Тернопіль : Навчальна книга, 2004. – 384 с.
50. Віннікова Л. В. Система підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах США : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Л. В. Віннікова. – Луганськ., 2003. – 20 с.
51. Вірна Ж. П. Основи професійної орієнтації : [навч. посіб.] / Ж. П. Вірна. – Луцьк : РВВ „Вежа” Волин. держ. ун–ту ім. Лесі Українки, 2003. – 156 с.
52. Вітковська О. І. Професійне самовизначення особистості і практичні аспекти професійної консультації / О. І. Вітковська. – К. : Науковий світ, 2001. – 92 с.
53. Вострікова В. В. Педагогічні засади професійної орієнтації старшокласників у навчально-виховному процесі профільного ліцею : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / В. В. Вострікова. – К., 2009.– 25 с.
54. Вульфов Б. З. Социальная педагогика и процесс формирования личности / Б. З. Вульфов // Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт: у 2 т. – Москва – Тула, 1993. –Т.1. – С. 39–46.
55. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Виготський. – М. : Педагогика – Пресс, 1996. – 536 с.
56. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : автореф. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. Гавриш. — Луганськ, 2006. — 25 с.

57. Галагузова М. А. Профессиональная подготовка социальных работников / М. А. Галагузова // Актуальные проблемы состояния и перспектив социальной работы в России. – М., 1992. – Вып. 6. Социальная работа.– С.84–91.
58. Галагузова М. А. Социальная педагогика : курс лекций : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / М. А. Галагузова; под общ. ред. М. А. Галагузовой. – М. : Владос, 2001. – 416 с.
59. Галагузова Ю. Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов : дис. … доктора пед. наук : 13.00.08 / Галагузова Юлия Николаевна. – М., 2001. – 344 с.
60. Гильбух Ю. Психодиагностика в школе / Ю. Гильбух. – М. : Знание, 1989. – 80 с.
61. Гинзбург М. Р. Психология личностного самоопределения : автореф. дисс. на соискание учен. степени доктора психол. наук : спец. 19.00.13 «Психология развития» / М. Р. Гинзбург. – М., 1996. – 60 с.
62. Глуханюк Н. С. Психологическое сопровождение и поддержка профессионально–педагогического образования / Н. С. Глуханюк // Образование и наука. – 1999. – № 2. – С. 143–151.
63. Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Годлевська Дана Михайлівна. — К., 2007. – 287 с.
64. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е. И. Головаха. – К. : Наук. думка, 1988. – 144 с.
65. Голомшток А. Выбор професии и воспитание личности школьника / А. Голомшток. – М: Педагогика, 1979. – 160 с.
66. Гончаренко С. У. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі / [С. У. Гончаренко, П. М. Олійник, В. К. Федорченко та ін.]; за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. – К.: Вища шк., 2003. – 323 с.

67. Госсе О. В. Подготовка будущего учителя к социально–педагогической деятельности : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / О. В. Госсе. – Волгоград, 1996. – 27 с.
68. Гриньова М. Саморегуляція та неуспішність школярів / М. Гриньова // Біологія і хімія в школі. – 2002. – № 3. – С. 6–9.
69. Губанова М. И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников / М. И. Губанова // Педагогика. – 2002. – № 9. – С. 32–39.
70. Гура О. І. Педагогічні умови формування професійних комунікативних якостей соціального педагога : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / О. І. Гура. – Х., 2001. – 20 с.
71. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та в наукових дослідженнях: навч. посіб. / Р. Гуревич, М. Кадемія – Вінниця, 2005. – С.13.
72. Гуцан Т. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників / Т. Гуцан // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., (22–23 вересня 2009 р., Крим, Україна) : [зб. ст.] / РВНЗ «Крим. гуманіт. ун–т». – Ялта : [б. в.], 2009. – Ч. 1. – С. 71–74.
73. Данилова Г. Акмеологічна модель педагога / Г. Данилова // Освіта і упр. – 2005. – Т. 8, № 3–8. – С. 82–84.
74. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) : зб. між. док. та норм.-прав. актів України з питань соц.-прав. захисту дітей / упоряд. та голов. ред. С. Р. Станік. – 2–ге вид., допов. – К. : М–во юстиції України, 2001. – 448 с.

75. Джемс У. Прагматизм : новое название для некоторых старых методов мышления : популярные лекции по философии / У. Джемс; пер. с англ. – Изд. 3–е. – М.: ЛКИ, 2011. – 240 с.
76. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / М. О. Докторович. – К., 2007. – 19 с.
77. Дудина О. М. Профессиональная мобильность : кто и как принимает решение сменить профессию / О. М. Дудина, М. А. Ратникова // Социологические исследования. – 1997. – №11. – С.48–54.
78. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / К. М. Дурай–Новакова. – М., 1983. – 32 с.
79. Дьюи Дж. Общество и его проблемы / Дж. Дьюи; пер. с англ. И. И. Мюрберг, А. Б. Толстова, Е. Н. Косиловой. – М. : Идея – Пресс, 2002.
80. Дьяченко М. Н. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. Н. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : БГУ, 1976. – 193 с.
81. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
82. Євтух М. Б. Соціальна педагогіка: підручник. – 2 вид., стереотип. / М. Б. Євтух, О. П. Сердюк. – К. : МАУП, 2003. – 232 с.
83. Євтух М. Б. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя / М. Б.Євтух // Педагогічна газета. – 2002. – № 8. – С. 7– 9.
84. Єнигін Д. В. Педагогічні умови формування проективних умінь майбутніх учителів іноземних мов у фаховій підготовці / Д. В. Єнигін // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Вип. 85. Серія : Педагогічні науки / Чернігів. нац. пед. ун–т ім. Т. Г. Шевченка; [редкол.: Носков М. О. (голов. ред.), Дятлов В. О. (відп. ред.) та ін.]. – Чернігів : ЧДПУ, 2011. – С. 84–87.

85. Жемера Н. Сутність та особливості процесу професійного самовизначення учнів старших класів / Н. Жемера // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2002. – № 4. – С. 26–30.
86. Жукова А. Організація психологічного супроводу / А. Жукова, В. Мальцева // Відкритий урок. – 2006. – № 21/22. – С. 28–39.
87. Заверико Н. В. Підготовка соціальних педагогів до використання соціально–педагогічних технологій у професійній діяльності / Н. В. Заверико // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя / М –во освіти і науки України, Ніжинський держ. ун–т ім. М. Гоголя. – 2009. – № 6. – Ч. 1. – С. 173–176. – (Серія «Психологічно–педагогічні науки»).
88. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация / В. И. Загвязинский. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 192 с.
89. Закатнов Д. О. Організаційно-педагогічне забезпечення підготовки учнівської молоді до планування кар'єри / Д. О. Закатнов // Теорет.–метод. проблеми виховання дітей та учн. молоді : зб. наук. пр. / АПН України, Ін–т проблем виховання. − К., 2007. − Вип. 10, кн. 2. − С. 373−380.
90. Закон України «Про вищу освіту» № 2984–III від 17.01.2002р. / Верховна Рада України. – Офіц. Вид. – К. : Інститут законодавства, 2002. – 96 с.
91. Закон України «Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні» від 15.12. 1992 р. // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – № 42. – С. 213–221.
92. Закон України «Про освіту» // Освіта України: нормативно–правові документи. – К. : Міленіум, 2001. – С. 7–38.
93. Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» // Нормативно–правове забезпечення діяльності центрів соціальних служб для молоді. – К. : ДЦССМ, 2002.– С. 5–10.
94. Захаров Н. Н. Профессиональная ориентация школьников / Н. Н. Захаров, В. Д. Симоненко – М. : Просвещение, 1989. – 192 с.

95. Захарова Л. Н. Психологические основы подготовки к профессиональной деятельности : автореф. дис. на соискание учен. степени доктора психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Л. Н. Захарова. – Новосибирск, 1997. – 38 с.
96. Звєрєва І. Д. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / І. Д. Звєрєва. – К., 1999. – 27 с.
97. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 336 с.
98. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учебн. пособие. – 2–е изд., перераб / Э. Ф. Зеєр. – М. : Изд–во Московского психолого–социального института, 2003. – 480 с.
99. Зимняя И. А. Социальная работа и проблемы подготовки кадров / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. – 104 с.
100. Зінченко В. П. Профорієнтаційна робота в закладах профтехосвіти / В. П. Зінченко, В. В. Синявський // Вісн. Глухів. держ. пед. ун–ту. Сер.: Пед. науки. − Глухів, 2007. − Вип. 9. − С. 214−221.
101. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – К., 2000. – № 1. – С. 11–24.
102. Зязюн І. А. Культура і культурна політика / І. А. Зязюн // Рідна шк. – 1994. – № 12. – С. 23–31.
103. Йовайша Л. Проблемы профориентации школьников / Л. Йовайша.– М. : Педагогика.– 1983. – 128 с.
104. Каган М. С. Системный подход и гуманиторное знание / М. С. Каган. – Л.: ЛГУ, 1991. – 319 с.
105. Калиновский Ю. И. Введение в андрагогику. Мобильность педагогики в образовании взрослых : монография / Ю. И. Калиновский. – М.: Вита пресс, 2000. – 308 с.

106. Капська А. Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників / А. Й. Капська // Соціалізація особистості: збірник наукових праць; за заг. ред. проф. А. Й. Капської. – Том XXVIII. – К.: НПУ, 2007. – С. 3–13.
107. 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.
108. Капська А. Й. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навч. посіб. / А. Й. Капська, І. В. Пєша. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 232 с.
109. Капська А. Й. Ступенева система професійної підготовки фахівців соціально–педагогічної сфери / А. Й. Капська // Науковий часопис : зб. ст. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – Сер. 11. – С. 19–29.
110. Капустіна О. В. Педагогічні умови активізації професійного самовизначення старшокласників у навчально–виховній діяльності школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О. В. Капустіна. – Київ, 2004. – 17 с.
111. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково–методичний та організаційно–технологічний аспекти : [монографія] / Олена Георгіївна Карпенко; за ред. С. Я. Харченко – Дрогобич : Коло, 2007. – 374 с.
112. Кепша Я. С. Теоретико-методичні основи формування конструктивно–технічної компетентності учнів основної школи в умовах позашкільних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика трудового навчання» / Я. С. Кепша. – К., 2010. – 39 с.
113. Климов Е. А. Введение в психологию труда: учебник. – 3–е изд–е / Е. А. Климов. – М. : МГУ; «Академия», 2004. – 336 с.

114. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – М.: Изд. Центр «Академия», 2004 – 304 с.
115. Ковчина І. М. Теорія та практика підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціально–правової діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. М. Ковчина. – К., 2008. – 42 с.
116. Когут С. Я. Система професійної підготовки соціального педагога у вищих навчальних закладах освіти України і Польщі (порівняльний аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С. Я. Когут. – Івано–Франківськ, 2005. – 22 с.
117. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / І. В. Козич. – К., 2008. – 24 с.
118. Коломієць М. Б. Підготовка старшокласників до вибору педагогічної професії в спільній діяльності школи і вищого педагогічного навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / М. Б. Коломієць. – Луганськ, 2009. – 20 с.
119. Комарова Н. М. Методика здійснення соціального супроводу прийомних сімей / Н. М. Комарова, І. В. Пєша // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2006. – № 3 (15). – С. 90–101.
120. Кон И. С. Жизненный путь личности как предмет междисциплинарного иследования / И. С. Кон // Психология личности в трудах оттечественных психологов: хрестоматия. – СПб. : Питер, 2000. – С.269–279.
121. Конституція України. – Івано–Франківськ : Галичина, 1996. – 64 с.
122. Концепція державної системи професійної орієнтації населення // Збірник нормативних, інструктивних та методичних матеріалів з питань

професійної орієнтації незайнятого населення та інших категорій громадян – К., 1997. – 25 с.

123. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформ. збірник МОН України. – 2003. – № 24. – С. 3–15.
124. Концепція профорієнтації учнівської молоді // Психолого–педагогічні новини. – 1994. – № 3. – С.5–6.
125. Коропецька О. М. Профорієнтація та профпідбір : навч. посібник. – 2–е вид., доп. і перероб. / О. М. Коропецька. – Івано–Франківськ: Місто НВ, 2009. – 348 с.
126. Костюк Г. Роль професійного самовизначення у формуванні особистості / Г. Костюк // Професійна орієнтація учнів. – К., 1977. – С. 17–26.
127. Кравченко І. Ф. Професійне самовизначення старших підлітків у сфері обслуговування засобами професіографії : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Кравченко Ірина Федорівна. – Херсон, 1999. – 225 с.
128. Краевский В. В. Методология педагогических исследований: пособие для педагога-исследователя / В. В. Краевский. – Самара : СамГПИ, 1994. – 162 с.
129. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.
130. Кузьмина Н. В. Понятие педагогической системы и критерии ее оценки / Н. В. Кузьмина // Методы систематичного педагогического исследования / [под. ред. Н. В. Кузьминой]. – М. : Народное образование, 2002. – С. 7–52.
131. Кулікова А. Є. Підготовка соціальних працівників до роботи з дітьми та молоддю у вищих навчальних закладах Швеції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / А. Є. Кулікова. – Луганськ, 2009. – 22 с.
132. Курагина Г. С. Социально-педагогическое сопровождение подростка из многодетной семьи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Курагина Галина Салихьяновна. – СПб., 2005. – 195 с.

133. Кучерявий А. О. Формування готовності старшокласників до фермерської праці у навчально-виховному процесі сільської школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / А. О. Кучерявий. – Херсон, 2003. – 17 с.
134. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг.– Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.
135. Лактионова Г. М. Социально-педагогическая работа с женской молодежью в крупном городе: теоретико-методические основы / Г. М. Лактионова. – К. : Укр. Центр духовной культуры, 1998. – 326 с.
136. Левківський М. В. Синергетика освіти: монографія / Михайло Васильович Левківський. – Київ, 2004. – 300 с.
137. 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. пр. за матеріалами методол. семінару АПН України. – К.: Пед. преса, 2006. – С. 77–84.
138. Леонтьев Д. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д. Леонтьев, Е. Шалобанова // Вопросы психологии – 2001. – № 1. – С. 57 – 66.
139. Лещук Г. В. Система професійної підготовки фахівців соціальної сфери у Франції : дис. кандидата пед. наук : 13.00.04. / Лещук Галина Василівна. – Тернопіль, 2008. – 240 с.
140. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки»; 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. Ф. Линенко. – Київ, 1996. – 44 с.
141. Литвиненко С. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: автореф.

дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. А. Литвиненко – К., 2005. – 40 с.

142. Литовченко Н. Професійно-орієнтований тренінг самопізнання та саморегуляції : навч.-метод. матеріали для тренінгових занять студ. пед. вузів / Н. Литовченко. – Ніжин, 2002. – 72 с.
143. Лісовець О. В. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з громадськими дитячими та молодіжними організаціями : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / О. В. Лісовець; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2008. – 22 с.
144. Локарєва Г. В. Художньо-естетична інформація в підготовці соціального педагога до професійного спілкування: теорія і практика : монографія / Галина Василівна Локарєва. – Запоріжжя : ЗНУ, 2007. – 375 с.
145. Лукашевич М. П. Інноваційні соціальні технології професійного самовизначення особистості : [навч. посібник] / М. П. Лукашевич, Л. В. Бондарчук – К.: ІПК ДСЗУ, 2005. – 144 с.
146. Максименко С. Д. Фахівця потрібно моделювати / С. Д. Максименко, О. М. Пелех // Рідна шк. – 1994. – № 3–4. – С. 68–72.
147. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно–пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості : зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. – К. : Логос, 2000. – Вип. 2. – С. 153–161.
148. Матвиевский В. Я. Востребованность школьника или как стать ресурсным / В. Я. Матвиевский. – М. : БИФ «Инновац. образ. Центр», 2001. – 128 с.
149. Межирицький О. Я. Підготовка студентів до соціально-педагогічної діяльності в умовах сільської місцевості : автореф. дис.на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / О. Я. Межирицький. – Луганськ, 2003. – 20 с.

150. Мельник О. В. Підготовка старшокласників до самостійного вибору майбутньої професії в процесі профільного трудового навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О. І. Мельник. – К., 2003. – 21 с.
151. Методи та технології роботи соціального педагога / [автори–укладачі : С. П. Архипова, Г. Я.Майборода, О. В.Тютюнник]: навч. посібник. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 496 с.
152. Мигович І. І. До питання про зміст професійної підготовки фахівців соціальної сфери / І. І. Мигович // Актуальні проблеми професійної підготовки фахівців соціальної роботи в Україні і за рубежем. – Ужгород : «Art Line», 2003. – С. 227–230.
153. Митина Л. М. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Academia, 2005. – 334 с.
154. Міщик Л. І. Соціальна педагогіка: досвід та перспективи / Л. І. Міщик. – Запоріжжя: Запоріжський держ. ун–т. – 1999. – 248 с.
155. Міщик Л. І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.05 / Міщик Людмила Іванівна. – Запоріжжя, 1997. – 358 с.
156. Морін О. Л. Формування професійних намірів старшокласників до професій сфери інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О. І. Москалюк. – К., 2009. – 21 с.
157. Москаленко В. В. Социализация личности: (философський аспект) / В. В. Москаленко. – К. : Вища школа, 1986. – 200 с.
158. Москалюк О. І. Формування професійної спрямованості у майбутніх соціальних педагогів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. І. Москалюк. – Кіровоград, 2007. – 22 с.

159. Мудрык А. В. Социализация и воспитание / А. В. Мудрык. – М.: ВЛАДОС, 1996. – 96 с.
160. Мудрык А. В. Социальная педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов / А. В. Мудрык. – М. : Академия, 2002. – 194 с.
161. Мукомел С. А. Формування духовних цінностей старшокласників в умовах соціально–виховуючого середовища : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / С. А. Мукомел. – Луганськ, 2005. – 19 с.
162. Навчальний процес у вищій педагогічній школі: [навчальний посібник] / [О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпченко та ін.]. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 338 с.
163. Назарчук А. А. Педагогічні умови формування у старшокласників готовності до вибору професії офіцера-прикордонника : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / А. А. Назарчук. – К., 2009. – 20 с.
164. Найдьонов І. Болонський процес: культурологічні парадигми / І. Найдьонов // Освіта і управління. – 2004. – Т. 7, № 2. – С. 60–66.
165. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. – 2002. – N 26. – С. 2–4.
166. Нечипорук Л. І. Соціально-педагогічні засади виховання моральної культури старшокласників засобами ноосферної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Л. І. Нечипорук. – К., 2009. – 21 с.
167. Носков В. И. От самопознания к своей профессии : [учеб. пособие] / В. И. Носков. – Донецк : Янтра, 2002. – 254 с.
168. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства / Р. В. Овчарова. – М. : Издательский центр «Институт психотерапии», 2003. – 319 с.

169. Опачко М. В. Теорія і практика профорієнтаційної діяльності педагога: [навч.–метод.посіб.] / М. В. Опачко, В.В. Сагарда – Ужгород : УжДУ, 2000. – 114 с.
170. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Володимир Львович Ортинський. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
171. Отрощенко Н. Л. Діяльність соціального педагога з профорієнтації учнів загальноосвітньої школи : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.05. / Отрощенко Наталія Леонідівна. – Луганськ, 2009.– 250 с.
172. Павлішак О. Р. Професійна підготовка соціальних педагогів в Австрії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. Р. Павлішак. – Дрогобич, 2008. – 20 с.
173. Павлютенков Є. Професійна орієнтація учнів / Євгеній Михайлович Павлютенков. – К. : Рад. школа, 1983. – 152 с.
174. Пазенюк В. Синергетика в контексті становлення нової світоглядної парадигми / В. Пазенюк // Вища освіта України. – 2003. – N 3. – С. 21–27.
175. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики / В. Ф. Паламарчук: у 2 т.– К. : Освіта України, 2005. – Т. 2.– 504 с.
176. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка : [навч. посібник] / С. С. Пальчевський. – К. : Кондор, 2005. – 560 с.
177. Парсонс Т. Американская социология. Проблемы, перспективы, методы / Томас Парсонс / ред. Г. В. Осипов; пер. с англ. В. В. Воронин, Е. В. Зиньковский. – М. : Прогресс, 1972. – 392 с.
178. Пащенко Д. Динамізм освітньої ідеології України / Д. Пащенко // Шлях освіти. – 2000. – N2. – С. 2–5.
179. Пащенко С. Ю. Підготовка соціальних педагогів до організації освітньо-дозвіллєвої діяльності учнівської молоді : автореф. дис. на здобуття наук.

ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. Ю. Пащенко. – К., 2000.– 19 с.

180. Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: монографія / І. А. Зязюн, М. П. Лещенко та ін. – К. : Поліграф. – вид. центр ТОВ «Імекс ЛТД», 2003. – 246 с.
181. Першко Г. О. Підготовка соціальних педагогів до інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку у середовище загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Г. О. Першко. – К., 2011. – 20 с.
182. Петровский А. В. Личностно-развивающее взаимодействие / А. В. Петровский. – Ростов–на–Дону : Цветная печать, 1996. – 85 с.
183. Пєхота О. М. Підготовка майбутніх педагогів до впровадження сучасних технологій виховного процесу як важлива умова формування їх професіоналізму / О. М. Пєхота // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія : Педагогіка і психологія. – Ялта, 2005. – Вип. 8. – Ч. І. – С. 23–28.
184. Піддячий М. І. Теоретико-методичні засади підготовки старшокласників до професійної діяльності в умовах профільного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора педагогічних наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика трудового навчання» / М. І. Піддячий – К., 2010.– 40 с.
185. Платонов К. Професиональные способности и профориентация / К. Платонов // Професиональная ориентация и консультация молодежи. – К. : Рад. школа, 1986. – С. 9–12.
186. Побірченко Н. А. Профорієнтація учнівської молоді: посібник / Н. А. Побірченко, А. Л. Шайкова. – К.: Наук. світ, 2009. – 226с.
187. Подласый И. П. Педагогика : в 2 кн. – Кн. 1. / И. П. Подласый – М., 1999. – 300 с.
188. Пожидаєва О. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін :

автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / О. В. Пожидаєва. – К., 2011. – 20 с.

189. Полисадова М. Н. Подготовка будущего социального педагога к деятельности по профилактике наркомании среди трудновоспитуемых подростков : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Полисадова Мария Николаевна. – М., 2004. – 202 с.
190. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. А. Поліщук. – Тернопіль, 2006. – 44 с.
191. Положення «Про професійну орієнтацію молоді, яка навчається» // Молодь і закон: зб. нормат. актів і документів з проблем виховання студентської молоді / [за ред. Косарєвої Н. І.]. – К. : ІЗИН, 1997. – С. 291 – 295.
192. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи : б–ка з освітньої політики / [Н. М. Бібік, Л. С. Вашуленко, О. І. Локшина та ін.] ; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К., 2004. – С. 56–72.
193. Пономаренко О. В. Формування професійно-етичної культури соціального педагога : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / О. В. Пономаренко. – К., 2001. – 18 с.
194. Потапчук Л. В. Психологічні особливості становлення особистісної зрілості старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л. В. Потапчук. – К., 2001. – 20 с.
195. Пришляк О. Ю. Професійна підготовка соціальних педагогів у вищих навчальних закладах Німеччини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня

канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Ю. Пришляк. – Тернопіль, 2008. – 21 с.

196. Протас О. Л. Вивчення стану підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників / О. Л. Протас // Вісник Прикарпатського університету. – Івано–Франківськ : ВДВ ЦІТ ПНУ ім. Василя Стефаника, 2012. – Вип. XLI. Педагогіка. – С. 52–56.
197. Протас О. Л. Експериментальна перевірка моделі підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників / О. Л. Протас // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. / за ред. А. Й. Капської; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К. : [б.в.], 2012. – Вип. 15. – С. 63–74. – (Сер. № 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка).
198. Протас О. Л. Основи профорієнтаційної роботи [методичні рекомендації] / автор–упорядник О. Л. Протас. – Івано–Франківськ : НАІР, 2012. – 68 с.
199. Протас О. Л. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників / О. Л. Протас // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. (спецвипуск) : у 2–х ч. / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. – Слов'янськ, 2012. – Спецвип. 8. – Ч. ІІ. – С. 86–94.
200. Протас О. Л. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників засобами впровадження інноваційних технологій / О. Л. Протас // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / [редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін.] – Київ–Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. – Випуск 33. – С. 451–456.
201. Протас О. Л. Підготовка старшокласників до професійного самовизначення як соціально-педагогічна проблема / О. Л. Протас // Вісник

Прикарпатського університету. – Івано–Франківськ : ВДВ ЦІТ ПНУ ім. Василя Стефаника, 2011. – Вип. XXXVI. Педагогіка. – С. 174–179.

202. Протас О. Л. Соціально-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників / автор-упорядник О. Л. Протас. – Івано–Франківськ : НАІР, 2012. – 68 с.
203. Протас О. Л. Формування готовності соціальних педагогів до супроводу профорієнтаційного самовизначення старшокласників / Г. Й. Михайлишин, О. Л. Протас // Психологія і педагогіка: Актуальні питання XXI століття : матеріали міжн. наук. практ. конф., Одеса, 25–26 листопада 2011 року. – Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2011. – С. 61–63.
204. Професійна робота з молоддю : професія – соціальний працівник: навч.-метод. посібник / [І. Козубовська, В. Сагарда, М. Опачко, М. Дідик, В. Горват]; за ред. І. Козубовської. – Ужгород, 2002. – 170 с.
205. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М. : Ин–т практ. психологии, 1996. – 256 с.
206. Пряжников Н. С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники (8–11 классы). – Москва: Вако, 2005. – 288 с.
207. Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства : учебн. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – М. : Изд. Центр «Академия», 2001. – 328 с.
208. Рибалка В. В. Особистісний, рефлексивно-ціннісно-креативний підхід до розвитку психологічної культури учнівської молоді в умовах неперервної професійної освіти / В. В. Рибалка // Психологія особистісно–орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді : наук.-метод. посіб. / [за ред. В. В. Рибалки]. – К. : Тернопіль, 2003. – С. 30–42.
209. Рижанова А. О. Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному контексті: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / А. О. Рижанова. – Луганськ, 2005. – 44 с.

210. Роджерс К. Несколько важных открытий / К. Роджерс // Вестник МГУ. Сер. 14. – Психология. – 1994.– С. 14–18.
211. 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.
212. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 2. – 488 с.
213. Савченко О. Я. Особистісно-орієнтоване навчання / О. Я. Савченко // Енциклопедія освіти / під ред. В. Г. Кременя. – К. : Юрінком, Інтер, 2008. – С. 627.
214. Савченко С. В. Соціальна педагогіка: теорія і технології / С. В. Савченко. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 316 с.
215. Самоукина Н. Психология и педагогика профессиональной деятельности / Н. Самоукина. – М. : ЭКМОС, 1999. – 352 с.
216. Семиченко В. А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. А. Семиченко – К., 1992. – 45с.
217. Семиченко В. А. Психологічна структура педагогічної діяльності : навч. посібник / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – К. : Київський національний ун–т ім. Т. Шевченка, 2000 – Ч. 1. – 217 с.
218. Сергєєнкова О. П. Самопізнання : навч. посібник / О. П. Сергєєнкова. – К.: КНЛУ, 2003 – 184 с.
219. Сидоренко В. К**.** Система профорієнтаційної підготовки вчителя трудового навчання у ВНЗ / В. К. Сидоренко, В. Б. Харламенко // Вісн. Глухів. держ. пед. ун–ту. − Глухів, 2007. − Вип. 9. Пед. науки. – С. 165−171.
220. Синявський В. В. Професійна орієнтація в школі : метод. реком. / В. В. Синявський // Чернігівський центр зайнятості. – К. : 2009. – 31 с.

221. Сисоєва С. О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти / С. О. Сисоєва // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К. : Віпол, 2000. – С. 319 – 363.
222. Сластенин В. А. Социальный педагог и социальный работник: личность и профессия // Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт: у 2 т. / под ред. Т. Ф. Яркиной, В. Г. Бочаровой. – Москва–Тула. 1993. – Т.2. – С. 265–275.
223. Сластенин В. А. Социальный педагог: готовность к профессиональной деятельности / В. А. Сластенин // Научные труды. – М.: Прометей, МПГУ, 1995. – С. 3–4. – (Сер. Психолого-педагогическая наука).
224. Сластенин В. А. Формирование личности учителя в процессе его профессиональной подготовки : сборник трудов / В. А. Сластенин. – М.: Магистр–пресс, 2000. – С. 51 –186.
225. Словник соціального педагога / В. В. Волканова // Виховна робота в школі (Основа) : науково-методичний журнал. – 2009. – N 5. – С. 14–27.
226. Сопнєва Н. Б. Педагогічні умови формування навчальної етичної діяльності майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти» / Н. Б. Сопнєва. – Х., 2003. – 20 с.
227. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / [Т. Ф. Алєксєєнко, Т. П. Басюк, О. В. Безпалько та ін.] ; за ред. І. Д. Звєрєвої. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 336 с.
228. Соціальна педагогіка : навч.-метод. посіб. / [авт.-уклад. С. П. Архипова, Г. Я. Майборода]. – Черкаси : Мистецька лінія, 2002. – 267 с.
229. Соціальна педагогіка: підручник / за ред. А. Й. Капська. – 3–є вид., перероб. і доп. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 468 с.
230. Соціальна підтримка безробітної молоді / Звєрєва І. Д. // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – N8. – С.26–28.

231. Соціальна робота: технологічний аспект: навч. посіб. / за ред. А. Й. Капської. - К.: Центр навчальної літератури, 2004. - 352 с.
232. Спіріна Т. П. Формування професійної культури майбутніх соціальних педагогів у навчально–виховному процесі вищого навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. П. Спіріна. – Житомир, 2009 – 22 с.
233. Становська Т. В. Формування професійної спрямованості старшокласників на професії сфери управлінської діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Т. В. Становська. – К., 2001. – 208 с.
234. Становських З. Л. Рефлексивні компоненти професійного самовизначення старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / З. Л. Становських. – К., 2005. – 22 с.
235. Створення та соціальний супровід прийомних сімей і дитячих будинків сімейного типу: навч.-метод. комплекс / автори-упоряд.: Г. М. Лактіонова, Ж. В. Петрочко, А. В. Калініна та ін.; за заг. ред. Г. М. Лактіонової, Ж. В. Петрочко. – К.: Науковий світ, 2006. – 270 с.
236. Сухомлинська О. В. Цінності сучасного виховання / О. В. Сухомлинська // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 105–111.
237. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 т. – К.: «Рад. школа», 1977. – Т.3. – 670 с.
238. Теоретические основы подготовки социальных работников / под ред. И. А. Зимней. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. – 156 с.
239. Теплов Б. М. Избранные труды : в 2х т. / Б. М. Теплов.– М. : Педагогика, 1985. - Т.1. – 328 с.
240. Технології професійної орієнтації населення в умовах ринку праці: [монографія] / Н. А. Побірченко, Н. І. Литвинова, В. В. Синявський,

О. Л. Мерзлякова, Г. П. Татаурова, Є. В. Єгорова, І. Б. Марченко, А. М. Шевенко, В. В. Кобченко. – К.: Пед. думка, 2011. – 256 с.

241. Технології соціально-педагогічної роботи: навч. посібник / за ред. А. Й. Капської. – К. :УДЦССМ, 2000. – 372 с.
242. Тименко В. М. Педагогічні засади соціальної роботи зі студентською молоддю у вищих навчальних закладах США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / В. М. Тименко. – К. , 2005. — 19 с.
243. Тименко М. Організаційно-педагогічні аспекти профорієнтаційної роботи соціального педагога / М. Тименко // Молодь і ринок. − 2008. − № 6. − С. 120−123.
244. Ткачова Н. О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі / Н. О. Ткачова. - Луганськ : ЛНПУ ім. Т.Г. Шевченка, 2006. - 300 с.
245. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : дис... доктора пед. наук: 13.00.04 / Троцко Ганна Володимирівна. – Х., 1996. – 421 с.
246. Трубавіна І. М. Соціальний супровід неблагополучної сім'ї: науково – метод. матеріали / І. М. Трубавіна. – К. : ДЦССМ, 2003. – 86 с.
247. Трущева А. А. Психолого-педагогические условия подготовки профессионала: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Трущева Анна Александровна. – М., 1999. – 176 с.
248. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. – К. : Кондор, 2011. – 628 с.
249. Уличний І. Л. Формування потенціалу професійного самовдосконалення старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / І. Л. Уличний. – К., 2006. – 24 с.

250. Фалинська З. З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» /З. З. Фалинська. – Вінниця, 2006. – 21 с.
251. Федоришин Б. О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації : автореф. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Б. О Федоришин. – К., 1996. – 49 с.
252. Федоришин Б. О. Проблема особистості і її професійних здібностей в психології професійної орієнтації / Б. О. Федоришин // Сучас. інформ. технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / [АПН України, Ін–т педагогіки і психології проф. освіти, Вінниц. держ. пед. ун–т ім. М. Коцюбинського та ін.]. – Київ–Вінниця, 2004. − Вип. 4. − С. 112−116.
253. Філіпов Ю. М. Трудова соціалізація молоді в діяльності громадських організацій та рухів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Ю. М. Філіпов. – Луганськ, 2009. – 284 с.
254. Фрейд З. Введение в психоанализ : [лекции] / Зигмунд Фрейд; пер. с нем. Г. В. Барышниковой / лит. ред. Е. Е. Соколовой, Т. В. Родионовой. . – М., «Наука», 1991. – 379 с.
255. Харченко С. Я. Дидактические основы подготовки студентов к социально-педагогической деятельности / С. Я. Харченко. – Луганск : Альма–матер, 1999. – 138 с.
256. Харченко С. Я. Соціально–педагогічні технології : навч. посібник / С. Я. Харченко. – Луганск : Альма–матер, 2005. – 552 с.

257. Харченко С. Я. Трудова соціалізація дітей та молоді : [монографія] / Харченко С. Я., Філіпов Ю. М, Отрощенко Н. Л., Ємцева Е. Г. – Луганськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 200 с.
258. Холодная М. Психология интелекта. – Парадоксы исследования. – 2–е изд. / М. Холодная. – СПб. : Питер., 2002 – 272 с.
259. Холостова Е. И. Профессионализм в социальной работе : учеб. пособие / Е. И. Холостова. – М. : «Дашков и Кє», 2007. – 233 с.
260. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів : [монографія] / Лідія Олексіївна Хомич. – К. : Магістр-S, 1998. – 200 с.
261. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской // Центр «Эйдос» – [електронный ресурс] – Режим доступу: http: // www.eidos.ru/news/compet.htm
262. Цехмістер Я. В. Допрофесійна підготовка учнів у ліцеї медичного профілю : теорія і практика : [монографія] / Ярослав Володимирович Цехмістер. – К. : Наукова думка, 2002. – 620 с.
263. Цюман Т. П. Формування культури життєвого самовизначення старшокласників засобами освітнього тренінгу : автореф. дис. на здобуття ступ. канд. пед.наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Т. П. Цюман.– К., 2008. – 20 с.
264. Чайка В. М. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності: монографія / Володимир Мирославович Чайка; [за ред. Г.В. Терещука]. – Тернопіль: ТНПУ, 2006. – 275 с.
265. Чебышева В. Психология трудового обучения / В. Чебышева. – М. : Высшая школа. – 1983. – 264 с.
266. Черепанова С. Діалогіка життєтворчості як методологічна основа сучасної філософії освіти / С. Черепанова // Діалог культур : Україна у світовому контексті : мистецтво і освіта. – Львів, 1998. – Вип. 3. – С. 11–18.

267. Чернуха Н. М. Подготовка специалистов в современных социокультурных условиях: воспитание толерантности / Н. М. Чернуха // Персонал. – 2010. – № 1. – С. 70 – 75.
268. Чистякова С. Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников : метод. пособие : [для профил. и проф. ориентации и профил. обучения школьников] / С. Н. Чистякова. – М. : Academia, 2005. – 122 с.
269. Шаблінов М. Л. Формування професійного самовизначення старшокласників у процесі технологічної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата педагогічних наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / М. Л. Шаблінов. – К., 2010. – 20 с.
270. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – М. : Педагогика, 1981. – 96 с.
271. Шапиро Б. Ю. Предметно-профессиональная подготовка социальних работников: задачи, содержание, организация / Б. Ю. Шапиро // Социальная работа. – 1992. – Вып.5. – с.81–101.
272. Шевченко В. Філософоцентризм і синергетика навчання / В. Шевченко // Вища освіта України. – 2003. – № 3. – С. 48–53.
273. Шеин С. А. Диалог как основа педагогического общения / С. А. Шеин // Вопр. психологии. – 1991. – № 1. – С. 44–52.
274. Шептенко П. А. Методика і технологія роботи соціального педагога / П. А. Шептенко, Г. А. Вороніна. – М. : Папірус, 2001. – 208 с.
275. Шеховцова Л. Психологическое сопровождение выбора профессии в школе : учеб. пособие / Л. Шеховцова, О. Шеховцова. – Ростов–на Дону: Феникс, 2006. – 176 с.
276. Школа и выбор профессии : [учеб. пособ.] / под ред В. А. Полякова, С. Н. Чистяковой, Г. Г. Агаповой. – М.: Педагогика, 1987. – 176 с.
277. Шліхта Г. О. Підготовка майбутніх учителів інформатики до профорієнтаційної роботи із старшокласниками в сучасному

інформаційному просторі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Шліхта, Ганна Олександрівна. – Житомир, 2009. – 255 с.

278. Шмелева Н. Б. Формирование и развитие личности социального работника как профессионала: учеб. пособие. / Н. Б. Шмелева. – М. : Дашков и Кє, 2004. – 196 с.
279. Шпак О. Соціально-педагогічний супровід у системі адаптації молодого вчителя / О. Шпак, Н. Угляренко // Молодь і ринок. – 2005. – №5 (15). – Одеса ГО «Південна фундація педагогіки», 2011. – С.5 – 10.
280. Юнг К. Психологические типы / Карл Густав Юнг. – М.,1992. – 718 с.
281. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Библиотека журн. "Директор школы", 1996. – 96 с.
282. Якса Н. В. Концептуальні положення професійної педагогічної освіти в аспекті полікультурності / Н. В. Якса // Українська полоністика. – Житомир, 2009. – Вип. 6. – С. 87–98. – (Серія «Педагогічні дослідження»).
283. Янцур М. Науково-теоретичні основи модернізації системи професійної орієнтації учнівської молоді на сучасному етапі розвитку українського суспільства / М. Янцур // Наукові записки / Терноп. нац. пед. ун–т ім. В. Гнатюка. − Тернопіль, 2004. − № 6. Педагогіка. − С. 92−101.
284. Ярошенко В. В. Школа и профессиональное самоопределение учащихся / В. В. Ярошенко. – К.: Рад. школа, 1983. – 112 с.
285. Fukuyama Sh. A Philosophical Foundation of Vocational Guidance / Fukuyama Sh. – Ashiya : Ashiya Univ. Press, 1988. – 154 p.
286. Holland I / The Psycology of Vocational Choise. Walthow Mass. Blaidell, 1996. – P.196.
287. Maslow A. H. Motivation and Personality. – N. Y. – 1954. – 629 p.
288. Parsons T. The social system – Glencoe / Free press, 1952. – 575 p.
289. Super D. E. Appraising Vocational Fitness by Means Of Psychological Tests / Super D. E. – N.–Y., 1962. – 688 p.

Додаток А

Перелік типових задач діяльності та професійних умінь, що відповідають завданням формуванню готовності студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Перелік виробничих типових задач діяльності та професійних умінь соціального педагога

Зміст уміння, що забезпечується	Шифр уміння	Назва змістового модуля	Шифр змістового модуля
Під час практичних занять, спираючись на знання про структуру профорієнтаційної роботи на основі заповнення схеми її компонентів вміти визначати зміст діяльності соціального педагога на кожному її етапі	СВ.Е.59.ПП.Н.1021	Принципи профорієнтаційної роботи Профорієнтація як система взаємопов'язаних складових	СВ.Е.55.ПП.Н.1021.ПП.4315 СВ.Е.55.ПП.Н.1021.ПП.4316
Вміти на основі схеми профорієнтаційного самовизначення оптинта характеризувати інтереси, нахили та здібності особистості в процесі професійного вибору	СВ.Е.60.ПР.О.1022	Психологічні основи професійного вибору Типові помилки оптанти при виборі професії Роль професійного самовизначення у виборі професії	СВ.Е.60.ПР.О.1022.ПП.4317 СВ.Е.60.ПР.О.1022.ПП.4318 СВ.Е.60.ПР.О.1022.ПП.4319
Спираючись на таблицю «Світ професій», вміти класифікувати їх за різними ознаками	СВ.Е.61.ПР.О.1023	Поняття професії та спеціальності Характеристика світу професій	СВ.Е.61.ПР.О.1023.ПП.4320 СВ.Е.61.ПР.О.1023.ПП.4321

Продовження додатку А

Під час практичних занять на основі теоретичних знань про типи професії за Клімовим, вміти визначати схильність особливості до певного чинну діяльності за методиками ДДО, «Квадрат Клімова»	ПФ.Е.62.ЗР.Р.1024	Характеристика світу професій Типологія професій за Є. Клімовим	ПФ.Е.62.ЗР.Р.1024.ПП.4322 ПФ.Е.62.ЗР.Р.1024.ПП.4323
Шляхом засвоєння інформації на лекційних заняттях про типологію видів професійної діяльності за Дж. Голандом, вміти користуватись його методикою самоспрямовуючого професійного пошуку	ПФ.Е.63.ЗР.Р.1025	Характеристика світу професій Класифікація видів професійної діяльності Дж. Голанда	ПФ.Е.63.ЗР.Р.1025.ПП.4324 ПФ.Е.63.ЗР.Р.1025.ПП.4325
В умовах практичних занять, використовуючи діагностичні методики тренінгові вправи, спираючись на теоретичну інформацію про особливості проведення профорієнтації, вміти добирати необхідні методики до її проведення	СВ.Е.64.ПП.Н.1026	Профорієнтація як система взаємопов’язаних складових Характеристика змісту та видів проконсультації	СВ.Е.64.ПП.Н.1026.ПП.4326 СВ.Е.64.ПП.Н.1026.ПП.4327

Продовження додатку А

Спираючись на теоретичний матеріал про форми профорієнтаційної ї роботи соціального педагога в процесі практичних занять проектувати різні варіанти проведення профорієнтацйної зустрічі	СВ.Е.65.ПП.Р.1027	Форми профорінтаційної роботи соціального педагога Технологія підготовки та проведення профорієнтаційної зустрічі	СВ.Е.65.ПП.Р.1027.ПП.4328 СВ.Е.65.ПП.Р.1027.ПП.4329
В процесі практичних занять, використовуючи теоретичний матеріал лекцій, аналізуючи напрями профорієнтаційної роботи соціального педагога в школі вміти розробляти тематику профорієнтаційних бесід для підлітків та старшокласників	СВ.Е.66.ПП.Р.1028	Форми профорінтаційної роботи соціального педагога Особливості організації профорієнтаційної бесіди	СВ.Е.66.ПП.Р.1028.ПП.4330 СВ.Е.66.ПП.Р.1028.ПП.4331
Спираючись на знання про підготовку та хід співбесіди з роботодавцем шляхом аналізу власних досліджень та можливостей вміти складати резюме претендента на певну вакансію	СВ.Е.67.ПП.Н.1029	Правила поведінки при співбесіді з роботодавцем Вимоги до написання резюме	СВ.Е.67.ПП.Н.1029.ПП.4332 СВ.Е.67.ПП.Н.1029.ПП.4333

Продовження додатку А

Спираючись на інформацію про методи опитування, керуючись вимогами до написання анкети, вміти розробляти зміст закритої, відкритої анкети та анкети змішаного типу	ПФ.Е.94.ПР.Р.1056	Класифікація методів соціально–педагогічного дослідження Характеристика методів опитування Вимоги до складання анкети	ПФ.Е.94.ПР.Р.1056.ПП.4420 ПФ.Е.94.ПР.Р.1056.ПП.4421 ПФ.Е.94.ПР.Р.1056.ПП.4422
Вміти розробляти сценарій проведення фокус групи для різних цільових груп, спираючись на їх характеристики та теоретичні знання про процедуру підготовки фокус групи	ПФ.Е.95.ЗР.Р.1057	Класифікація методів соціально–педагогічного дослідження Характеристика методів опитування Процедури підготовки та проведення фокус групи	ПФ.Е.95.ЗР.Р.1057.ПП.4423 ПФ.Е.95.ЗР.Р.1057.ПП.4424 ПФ.Е.95.ЗР.Р.1057.ПП.4425
Спираючись на знання про види інтерв'ю, функції інтерв'ювера вміти розробляти план телефонного та безпосереднього інтерв'ю і проводити їх з респондентами	ПФ.Е.96.ЗР.Р.1058	Класифікація методів соціально–педагогічного дослідження Характеристика методів опитування Вимоги до підготовки та проведення різних видів інтерв'ю	ПФ.Е.96.ЗР.Р.1058.ПП.4426 ПФ.Е.96.ЗР.Р.1058.ПП.4427 ПФ.Е.96.ЗР.Р.1058.ПП.4428
Вміти розробляти зміст та структуру констатуючого та формуючого експерименту, спираючись на знання про структуру та методи наукового дослідження	ПФ.Е.97. ЗР.Р.1059	Класифікація методів соціально–педагогічного дослідження Види експерименту соціально–педагогічного дослідження	ПФ.Е. 97.ЗР.Р.1059.ПП.4429 ПФ.Е. 97.ЗР.Р.1059.ПП.4430

Продовження додатку А

Вміти добирати та оперувати доцільними способами обробки експериментальних даних, базуючись на теоретичних знаннях про способи кількістної та якісної обробки результатів дослідження	СВ.Е.98.ПП.Н.1060	Форми узагальнення результатів наукових досліджень Методи зведення і обробки результатів експериментальних досліджень	СВ.Е.98.ПП.Н.1060.ПП.4431 СВ.Е.98.ПП.Н.1060.ПП.4432
Спираючись на вимоги до оформлення результатів дослідження, вміти представляти їх у таблицях, схемах, діаграмах тощо	СВ.С.99.ПП.Р.1061	Форми узагальнення результатів наукових досліджень Методи зведення і обробки результатів експериментальних досліджень	СВ.С.99.ПП.Р.1061.ПП.4433 СВ.С.99.ПП.Р.1061.ПП.4434
Вміти використовувати психологічні діагностичні методики та правильно інтерпретувати результати	СВ.Д.102.ПР.Р.1064	Дослідження рис темпераменту, екстраверсії, нейротизму дитини Вивчення самооцінки та рівня домагань дитини Вивчення здатності дитини до емпатії Діагностика агресивності у дітей	СВ.Д.102.ПР.Р.1064.ПП.4440 СВ.Д.102.ПР.Р.1064.ПП.4441 СВ.Д.102.ПР.Р.1064.ПП.4442 СВ.Д.102.ПР.Р.1064.ПП.4443

Продовження додатку А

Вміти проводити у психодиагностичній роботі дослідження мислення, використовуючи методики: тест Равена, кубики Кооса, дошки Сечена, «класифікацію», «вилучення предметів», стандартизовану методику Векслера та ін.	СВ. Д.23.ЗП.О.0743	Невербальні методи дослідження мислення Вербальні методи дослідження мислення Стандартизовані методики дослідження інтелекту Види порушення мислення	СВ. Д.23.ЗП.О.0743.ПП.3247 СВ. Д.23.ЗП.О.0743.ПП.3248 СВ. Д.23.ЗП.О.0743.ПП.3249 СВ. Д.23.ЗП.О.0743.ПП.3250
Вміти проводити у психодіагностичній роботі дослідження пам′яті, використовуючи методики: «Тессі Еббінгауза», «10 слів», запам′ятовування геометричних фігур, запам′ятовування чисел та ін.	СВ. Д.23.ЗП.О.0744	Завдання дослідження пам′яті у патопсихології Методики дослідження пам′яті Види порушень пам′яті: гіпомнезія, гіпермнезія, амнезія, парамнезія	СВ. Д.23.ЗП.О.0744.ПП.3251 СВ. Д.23.ЗП.О.0744.ПП.3252 СВ. Д.23.ЗП.О.0744.ПП.3253
Вміти проводити у психодіагностичній роботі дослідження уваги і динаміки, інтелектуальності, працездатності, використовуючи методики: таблиці Шульге, таблиці Горбова, коректурну пробу, рахунок за Крепеліним та ін.	СВ. Д.23.ЗП.О.0745	Види порушень уваги та інтелектуальної працездатності Методи дослідження уваги і інтелектуальної працездатності	СВ. Д.23.ЗП.О.0745.ПП.3254 СВ. Д.23.ЗП.О.0745.ПП.3255

Продовження додатку А

Під час практичних занять, на основі теоретичних знань про методи соціально–педагогічної роботи користуючись класифікатором методів вміти визначити їх діапазон в межах конкретної групи (педагогічний, психологічний, соціологічної та власних методів соціальної роботи)	СВ.Е.03.ЗП.Р.0115	Поняття методів соціально–педагогічної діяльності Педагогічні методи соціальної роботи Психологічні методи в соціальній роботі Використання соціологічних методів в соціально–педагогічній діяльності Власні методи соціальної роботи з дітьми та молоддю	СВ.Е.03.ЗП.Р.0114.ПП.0521 СВ.Е.03.ЗП.Р.0114.ПП.0522 СВ.Е.03.ЗП.Р.0114.ПП.0523 СВ.Е.03.ЗП.Р.0114.ПП.0524 СВ.Е.03.ЗП.Р.0114.ПП.0525
Вчити підлітків та юнаків в процесі просвітницької і організаційної виховної роботи з ними визначати завдання самовиховання, спираючись на адекватну самооцінку та сформулювати прагнення до самовдосконалення	ПФ.Е.42.ПР.Р.0932	Шляхи самореалізації та самоствердження людини Напрямки і можливості самовиховання Основні етапи розвитку особистості Етапи формування моральної свідомості людини	ПФ.Е.42.ПР.Р.0932.ПП.3967 ПФ.Е.42.ПР.Р.0932.ПП.3968 ПФ.Е.42.ПР.Р.0932.ПП.3969 ПФ.Е.42.ПР.Р.0932.ПП.3970

Продовження додатку А

З метою визначення рівня готовності до професійної соціально–педагогічної діяльності шляхом самоаналізу і тестування вміти визначати провідні особистості якості і здібності, необхідні для здійснення соціально–педагогічних технологій різної спрямованості	СВ. С.22.ПР.Р.0736	Основи соціально–педагогічної діяльності як професії Методи соціально–педагогічної діяльності Вимоги до особистості соціального педагога Професійно-педагогічні здібності	СВ. С.22.ПР.Р.0736.ПП.3217 СВ. С.22.ПР.Р.0736.ПП.3218 СВ. С.22.ПР.Р.0736.ПП.3219 СВ. С.22.ПР.Р.0736.ПП.3220
Шляхом аналізу кожного компоненту соціально–педагогічних технологій, з метою підвищення ефективності соціально–педагогічної діяльності вміти визначати основні «бар′єри» соціально–педагогічної діяльності та шляхи їх подолання	СВ.С.36.ПП.Р.0849	Вимоги до особистості соціального педагога Стереотипи соціально-педагогічної професійної діяльності Методи соціально–педагогічних досліджень Шляхи підвищення ефективності соціально-педагогічної діяльності	СВ.С.36.ПП.Р.0848.ПП.3633 СВ.С.36.ПП.Р.0848.ПП.3634 СВ.С.36.ПП.Р.0848.ПП.3635 СВ.С.36.ПП.Р.0848.ПП.3636

Продовження додатку А

З метою застосування методу переконання в груповій соціально-педагогічній роботі в процесі тренінгової діяльності за умови засвоєння змістових та «технічних» прийомів комунікативної взаємодії сприяти створенню вміння організації диспуту та дискусії в молодіжній аудиторії	СВ.С.36.ПП.Р.0850	Методи переконання Особливості групової соціально-педагогічної діяльності Соціально-педагогічний тренінг Особливості комунікативної взаємодії	СВ.С.36.ПП.Р.0850.ПП.3637 СВ.С.36.ПП.Р.0850.ПП.3638 СВ.С.36.ПП.Р.0850.ПП.3639 СВ.С.36.ПП.Р.0850.ПП.3640
У процесі засвоєння теоретичного матеріалу, аналізу ролі методів формування свідомості в соціально–педагогічної діяльності на практичному занятті формувати вміння проводити педагогічні бесіди різних видів і для різних типів клієнтів	ПФ.Е.42.ПР.Н.0914	Методи соціально-педагогічної діяльності Методи формування свідомості Класифікація соціально-педагогічних бесід Педагогічні умови підготовки і проведення соціально-педагогічної бесіди	ПФ.Е.42.ПР.Н.0914.ПП.3912 ПФ.Е.42.ПР.Н.0914.ПП.3913 ПФ.Е.42.ПР.Н.0914.ПП.3914 ПФ.Е.42.ПР.Н.0914.ПП.3915

Продовження додатку А

Використовуючи умови соціально-педагогічного тренінгу з метою формувати уявлення про активні форми застосування методу переконання в роботі соціального педагога з групою формування вміння проведення ділової, рольової гри з різними категоріями клієнтів	ПФ.Е.42.ПР.Н.0915	Соціально–педагогічний тренінг Характеристика клієнтів соціально-педагогічної роботи Ігрові техніки в соціально-педагогічній діяльності	ПФ.Е.42.ПР.Н.0915.ПП.3916 ПФ.Е.42.ПР.Н.0915.ПП.3917 ПФ.Е.42.ПР.Н.0915.ПП.3918
В процесі узагальнення знань про методи стимулювання в соціально-педагогічній діяльності, за допомогою визначення доцільних прийомів застосування позитивного та негативного підкріплення дій учасників соціально-педагогічної взаємодії в умовах практичних занять формувати вміння доцільного застосування прийомів стимулювання з метою підвищення ефективності соціально-виховного процесу	ПФ.Е.42.ПР.Р.0916	Методи стимулювання в соціально-педагогічній діяльності Суб′єкт соціально-педагогічної діяльності Прийоми соціально-педагогічної діяльності	ПФ.Е.42.ПР.Р.0916.ПП.3919 ПФ.Е.42.ПР.Р.0916.ПП.3920 ПФ.Е.42.ПР.Р.0916.ПП.3921

Продовження додатку А

З метою застосування методів та прийомів організації соціально–педагогічної діяльності в процесі практичних занять та проведення тренінгових вправ сприяти формуванню вміння включати клієнтів в практичну соціально-педагогічну діяльність шляхом соціального навчання та закріплення позитивного досвіду	ПФ.Е.42.ПР.Р.0917	Методи організації діяльності Шляхи закріплення позитивного соціального досвіду Прийоми включення в діяльність Особливості педагогічної корекції в роботі з клієнтами Доручення як метод організації діяльності	ПФ.Е.42.ПР.Р.0917.ПП.3922 ПФ.Е.42.ПР.Р.0917.ПП.3923 ПФ.Е.42.ПР.Р.0917.ПП.3924 ПФ.Е.42.ПР.Р.0917.ПП.3925 ПФ.Е.42.ПР.Р.0917.ПП.3926
В процесі моделювання організації соціально–педагогічної діяльності в умовах практичних та лабораторних занять формувати вміння використовувати ігрові техніки з метою оптимізації соціально-педагогічного процесу	ПФ.Е.42.ПР.Н.0918	Методи організації діяльності Гра як спосіб організації діяльності Класифікація ігрових технік Соціально-педагогічні умови підготовки і проведення гри	ПФ.Е.42.ПР.Н.0918.ПП.3927 ПФ.Е.42.ПР.Н.0918.ПП.3928 ПФ.Е.42.ПР.Н.0918.ПП.3929 ПФ.Е.42.ПР.Н.0918.ПП.3931

Продовження додатку А

Використовуючи творчий потенціал, професійні здібності наукові знання, набуті у ході проходження курсу застосовуючи методи обговорення і аналізу сформувати уміння будувати взаємними між соціальним педагогом, інститутами суспільного виховання і батьками для розв′язання проблем виховання особистості	ПФ. Д. 31.ПР.Р.0814	Взаємодія школи та сім′ї як фактор формування особистості дитини Основні форми взаємодії школи та сім′ї Основні методи взаємодії школи та сім′ї Методика та проведення батьківських зборів	ПФ.Д.31.ПР.Р.0814.ПП.3485 ПФ.Д.31.ПР.Р.0814.ПП.3486 ПФ.Д.31.ПР.Р.0814.ПП.3487 ПФ.Д.31.ПР.Р.0814.ПП.3488

Додаток Б

Перелік блоків змістовних модулів, представлених в професійній підготовці соціального педагога

Блок змістових модулів	Шифр блоку змістових модулів	Шифри змістових модулів, що входять до даного блоку	Змістові модулі
Теоретичні основи профорієнтаційної роботи з молоддю (Основи профорієнтаційної роботи)	ПП.103	СВ.Е.55.ПП.Н.1021.ПП.4315, СВ.Е.55.ПП.Н.1021.ПП.4316. СВ.Е.60.ПР.О.1022.ПП.4317, СВ.Е.60.ПР.О.1022.ПП.4318, СВ.Е.60.ПР.О.1022.ПП.4319, СВ.Е.61.ПР.О.1023.ПП.4320 СВ.Е.61.ПР.О.1023.ПП.4321, ПФ.Е.62.ЗР.Р.1024.ПП.4322, ПФ.Е.62.ЗР.Р.1024.ПП.4323, ПФ.Е.63.ЗР.Р.1025.ПП.4324 ПФ.Е.63.ЗР.Р.1025.ПП.4325	Принципи профорієнтаційної роботи Профорієнтація як система взаємопов'язаних складових Психологічні основи професійного вибору Типові помилки оптанти при виборі професії Роль професійного самовизначення у виборі професії Поняття професії та спеціальності Характеристика світу професій Характеристика світу професій Типологія професій за Є. Клімовим Характеристика світу професій Класифікація видів професійної діяльності Дж. Холланда
Організація та проведення профорієнтаційної роботи з молоддю (Основи профорієнтаційної роботи)	ПП.104	СВ.Е.64.ПП.Н.1026.ПП.4326, СВ.Е.64.ПП.Н.1026.ПП.4327, СВ.Е.65.ПП.Р.1027.ПП.4328, СВ.Е.65.ПП.Р.1027.ПП.4329, СВ.Е.66.ПП.Р.1028.ПП.4330, СВ.Е.66.ПП.Р.1028.ПП.4331, СВ.Е.67.ПП.Н.1029.ПП.4332, СВ.Е.67.ПП.Н.1029.ПП.4333	Профорієнтація як система взаємопов'язаних складових Характеристика змісту та видів проконсультації Форми профорінтаційної роботи соціального педагога Технологія підготовки та проведення профорієнтаційної зустрічі Форми профорінтаційної роботи соціального педагога Особливості організації профорієнтаційної бесіди Правила поведінки при співбесіді з роботодавцем Вимоги до написання резюме

Продовження додатку Б

Організація та проведення наукового дослідження (Основи соціально–педагогічних досліджень)	ПП 07 П.114	ПФ.Е.94.ПР.Р.1056.ПП.4420, ПФ.Е.94.ПР.Р.1056.ПП.4421, ПФ.Е.94.ПР.Р.1056.ПП.4422, ПФ.Е.95.ЗР.Р.1057.ПП.4423, ПФ.Е.95.ЗР.Р.1057.ПП.4424, ПФ.Е.95.ЗР.Р.1057.ПП.4425, ПФ.Е.96.ЗР.Р.1058.ПП.4426, ПФ.Е.96.ЗР.Р.1058.ПП.4427, ПФ.Е.96.ЗР.Р.1058.ПП.4428, ПФ.Е.97.ЗР.Р.1059.ПП.4429, ПФ.Е.97.ЗР.Р.1059.ПП.4430	Класифікація методів соціально–педагогічного дослідження Характеристика методів опитування Вимоги до складання анкети Класифікація методів соціально–педагогічного дослідження Характеристика методів опитування Процедури підготовки та проведення фокус групи Вимоги до підготовки та проведення різних видів інтерв'ю Класифікація методів соціально–педагогічного дослідження Види експерименту соціально–педагогічного дослідження
Оформлення результатів наукового дослідження (Методологія і технологія соціально–педагогічних досліджень)	ПП.115	СВ.С.99.ПП.Р.1061.ПП.4433 СВ.С.99.ПП.Р.1061.ПП.4434	Форми узагальнення результатів наукових досліджень Методи зведення і обробки результатів експериментальних досліджень
Методи психодіагностики (Психодіагностика)		СВ.Д.102.ПР.Р.1064.ПП.4440 СВ.Д.102.ПР.Р.1064.ПП.4441 СВ.Д.102.ПР.Р.1064.ПП.4442 СВ.Д.102.ПР.Р.1064.ПП.4443 СВ. Д.23.ЗП.О.0743.ПП.3247 СВ. Д.23.ЗП.О.0743.ПП.3248 СВ. Д.23.ЗП.О.0743.ПП.3249 СВ. Д.23.ЗП.О.0743.ПП.3250 СВ Д.23.ЗП.О.0744.ПП.3251 СВ. Д.23.ЗП.О.0744.ПП.3252 СВ. Д.23.ЗП.О.0744.ПП.3253 СВ. Д.23.ЗП.О.0745.ПП.3254 СВ. Д.23.ЗП.О.0745.ПП.3255	Дослідження рис темпераменту, екстраверсії, нейротизму дитини Вивчення самооцінки та рівня домагань дитини Вивчення здатності дитини до емпатії Діагностика агресивності у дітей Невербальні методи дослідження мислення Вербальні методи дослідження мислення Стандартизовані методики дослідження інтелекту Види порушення мислення Завдання дослідження пам'яті у патопсихології Методики дослідження пам'яті Види порушень пам'яті. Види порушень уваги та інтелектуальної працездатності Методи дослідження уваги і інтелектуальної працездатності

Продовження додатку Б

Сутність та специфіка технологій соціально–педагогічної діяльності Шляхи підвищення ефективності соціально–педагогічної діяльності Технології проведення соціально–педагогічної бесіди Технології проведення диспуту в Технології організації і проведення активних групових форм Технології соціально–педагогічного стимулювання Технології організації соціально–педагогічної діяльності Технології проведення гри Технологічні аспекти процесу самовиховання Технології діагностики сімейно–побутових стосунків (Технології соціально–педагогічної діяльності)	ПП.078 – ПП.088	СВ.С.36.ПП.Р.0848.ПП.3633 СВ.С.36.ПП.Р.0848.ПП.3634 СВ.С.36.ПП.Р.0848.ПП.3635 СВ.С.36.ПП.Р.0848.ПП.3636 ПФ.Е.42.ПР.Н.0914.ПП.3912 ПФ.Е.42.ПР.Н.0914.ПП.3913 ПФ.Е.42.ПР.Н.0914.ПП.3914 ПФ.Е.42.ПР.Н.0914.ПП.3915 СВ.С.36.ПП.Р.0850.ПП.3637 СВ.С.36.ПП.Р.0850.ПП.3638 СВ.С.36.ПП.Р.0850.ПП.3639 СВ.С.36.ПП.Р.0850.ПП.3640 ПФ.Е.42.ПР.Н.0915.ПП.3916 ПФ.Е.42.ПР.Н.0915.ПП.3917 ПФ.Е.42.ПР.Н.0915.ПП.3918 ПФ.Е.42.ПР.Р.0916.ПП.3919 ПФ.Е.42.ПР.Р.0916.ПП.3920 ПФ.Е.42.ПР.Р.0916.ПП.3921 ПФ.Е.42.ПР.Р.0917.ПП.3922 ПФ.Е.42.ПР.Р.0917.ПП.3923 ПФ.Е.42.ПР.Р.0917.ПП.3924 ПФ.Е.42.ПР.Р.0917.ПП.3925 ПФ.Е.42.ПР.Р.0917.ПП.3926 ПФ.Е.42.ПР.Н.0918.ПП.3927 ПФ.Е.42.ПР.Н.0918.ПП.3928 ПФ.Е.42.ПР.Н.0918.ПП.3929 ПФ.Е.42.ПР.Н.0918.ПП.3931 ПФ.Д.31.ПР.Р.0814.ПП.3485 ПФ.Д.31.ПР.Р.0814.ПП.3486 ПФ.Д.31.ПР.Р.0814.ПП.3487 ПФ.Д.31.ПР.Р.0814.ПП.3488	Методи переконання Особливості групової соціально–педагогічної діяльності Соціально–педагогічний тренінг Особливості комунікативної взаємодії Соціально–педагогічний тренінг Характеристика клієнтів соціально–педагогічної роботи Ігрові техніки в соціально–педагогічній діяльності Методи стимулювання в соціально–педагогічній діяльності Суб′єкт соціально–педагогічної діяльності Прийоми соціально–педагогічної діяльності Методи організації діяльності Шляхи закріплення позитивного соціального досвіду Прийоми включення в діяльність Особливості педагогічної корекції в роботі з клієнтами Доручення як метод організації діяльності Методи організації діяльності Гра як спосіб організації діяльності Класифікація ігрових технік Соціально–педагогічні умови підготовки і проведення гри Взаємодія школи та сім′ї як фактор формування особистості дитини Основні форми взаємодії школи та сім′ї Основні методи взаємодії школи та сім′ї Методика та проведення батьківських зборів

Продовження додатку Б

Особливості соціально–педагогічної діяльності (Соціальна педагогіка)	ПП.023	СВ.С.22.ПР.Р.0736.ПП.3217 СВ.С.22.ПР.Р.0736.ПП.3218 СВ.С.22.ПР.Р.0736.ПП.3219 СВ.С.22.ПР.Р.0736.ПП.3220 СВ.Е.03.ЗП.Р.0114.ПП.0521 СВ.Е.03.ЗП.Р.0114.ПП.0522 СВ.Е.03.ЗП.Р.0114.ПП.0523 СВ.Е.03.ЗП.Р.0114.ПП.0524 СВ.Е.03.ЗП.Р.0114.ПП.0525	Особливості соціально–педагогічної діяльності Методи соціально–педагогічної діяльності Вимоги до особистості соціального педагога Професійно–педагогічні здібності Поняття методів соціально–педагогічної діяльності Педагогічні методи соціальної роботи Психологічні методи в соціальній роботі Використання соціологічних методів в соціально–педагогічній діяльності Власні методи соціальної роботи з дітьми та молоддю
Можливості і завдання самовиховання (Самовиховання і саморегуляція особистості)	ПП065	ПФ.Е.42.ПР.Р.0932.ПП.3967 ПФ.Е.42.ПР.Р.0932.ПП.3968 ПФ.Е.42.ПР.Р.0932.ПП.3969 ПФ.Е.42.ПР.Р.0932.ПП.3970	Шляхи самореалізації та самоствердження людини Напрямки і можливості самовиховання Основні етапи розвитку особистості Етапи формування моральної свідомості людини

Додаток В

Анкета для дослідження готовності студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Анкета для студента

Прізвище _____

Ім’я _____

По–батькові _____

Факультет_____

група _____курс_____ дата _____ _____200___р.

1. Яке значення професійного самовизначення в житті людини, та до яких наслідків може привести несвідомий вибір професії?_____

2. Дайте визначення понять професійне самовизначення, супровід професійного самовизначення, профорієнтація?_____

3. Чи розглядаються питання супроводу професійного самовизначення школярів під час вивчення навчальних дисциплін, яких саме?_____

4. Назвіть мету супроводу професійного самовизначення в умовах загальноосвітнього навчального закладу?_____

5. Чи залучають вас до написання наукових робіт по означеній проблематиці?_____

6. Чи наявна в бібліотеках ВНЗ наукова література з питань здійснення означеного супроводу?_____

7. Чи проводилися у ВНЗ позааудиторні форми роботи, різноманітні заходи профорієнтаційного змісту, які саме?_____

8. З якою науковою літературою, методичними посібниками по проблемі Ви ознайомлені?_____

Продовження додатку В

9. Чи потрібно соціальному педагогу володіти знаннями із проблеми супроводу професійного самовизначення у загальноосвітній школі? (якщо так, то для чого?)_____

10. Якими нормативними документами регулюється здійснення супроводу професійного самовизначення учнів загальноосвітньої школи?_____

11. Дайте коротку характеристику основним напрямам супроводу професійного самовизначення старшокласників:

- профілактика (попередження)_____
- професійна діагностика_____
- профосвіта_____
- профвиховання_____
- профконсультація_____
- профкорекція_____
- профкоординація діяльності організацій і спеціалістів, що працюють в даному напрямі _____

12. Дайте визначення головним поняттям і категоріям супроводу професійного самовизначення:

- професія – _____
- професійна самоактуалізація –_____
- професійна самореалізація – _____
- професійні здібності – _____
- професійна готовність – _____
- оптант – _____
- психограма – _____

Продовження додатку В

- професіограма – _____
- професійна придатність –_____

13. Які умови (підходи) слід враховувати при здійсненні професійного вибору?_____

14. Чи часто ви хвилюєтесь із–за того, що зробили щось, не подумавши?__

15. Чи завжди дотримуєтесь обіцянок, чи виконуєте заплановані завдання ?_

16. З якого віку потрібно здійснювати супровід професійного самовизначення? (обґрунтуйте)_____

17. Назвіть етапи супроводу професійного самовизначення в загальноосвітній школі_____

18. Яких принципів слід дотримуватися для забезпечення ефективності означеного супроводу?_____

19. Чи налаштовані ви вирішувати труднощі, які можуть виникнути при здійсненні супроводу професійного самовизначення?__

20. Які методи та прийоми може використовувати соціальний педагог для здійснення означеного супроводу з старшокласниками?_____

21. Чи здатні ви відкинути заплановані справи задля допомоги учневі, який потребує вашої консультації ?_____

22. Які характеристики особистості ви будете діагностувати при визначенні профпридатності до певного виду діяльності, чи професії?_____

23. Чи сердитеся ви, коли критикують вашу роботу?_____

24. Які профдіагностичні методики Вам відомі?_____

Продовження додатку В

25. Які профдіагностичні методики Ви використовували з метою професійного самовизначення?_____

26. Проаналізуйте відомі Вам профдіагностичні методики та назвіть ті, які б ви використали для визначення профпридатності оптанта для ппрофесії педагога? (відповідь обґрунтуйте)_____

27. Чи вважаєте необхідністю здійснювати супровід професійного самовизначення старшокласників? Чому?_____

28. Чи володієте Ви методикою організації і проведення професіографічної екскурсії?_____

29. Чи доводилось Вам застосовувати в роботі із старшокласниками методи та конкретні методики профдіагностики? (під час практики, за інших обставин)_____

30. Чи вмієте Ви складати профдіагностичну характеристику на учня?_____

31. З якими труднощами, на Вашу думку, зустрічаються соціальні педагоги під час здійснення завдань супроводу професійного самовизначення в загальноосвітній школі?_____

32. Як ви оцінюєте рівень підготовки у ВНЗ до здійснення означеного супроводу?_____

33. Оцініть /в 3–и бальній системі/ на скільки Ви готові до супроводу професійного самовизначення в загальноосвітній школі____

34. Чи потрібно урізноманітнювати заходи, щоб допомогти старшокласникам у визначенні сфери майбутньої професійної діяльності?_____

35. Чи плануєте ви здійснювати супровід професійного самовизначення в майбутній професійній діяльності?_____

36. Чи вважаєте, що творчість приносить людині задоволення?_____

37. Як ви вважаєте, у важких ситуаціях потрібно діяти за перевіреними способами, чи слід знаходити нові рішення, залежно від ситуації?_____

38. Як ви вважаєте, людина повинна працювати, не покладаючи рук, щоб реалізувати свої здібності й задатки та досягати хороших результатів?_____

39. Чи могли б ви надати консультацію старшокласнику з метою допомоги йому у професійному самовизначені?_____

40. Що ви вважаєте за потрібне внести як доповнення до навчальних програм з метою підвищення ефективності підготовки студента до супроводу професійного самовизначення старшокласників як важливого аспекту соціально-педагогічної діяльності?_____

ДЕШИФРАТОР

Мотиваційно-цільовий компонент: 1, 4, 9,19, 27, 34, 35, 40 – 8 пит.

Особистісно-психофізіологічний компонент: 14, 15, 21, 23, 36, 37, 38 – 7 пит.

Когнітивно-аналітичний: 2, 3, 5, 8, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 18, 20, 22, 24, 32 – 15 пит.

Процесуально-технологічний: 7, 25, 26, 28,29, 30, 31, 39 – 8 пит.

Самооцінка: 33 – 1 пит

Додаток Д

Анкета для дослідження стану здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників в ЗОШ

Анкета для соціальних педагогів

Прізвище_____Ім'я_____По–батькові_____

Школа _____ Дата заповнення ___ _____ р.

1. Дайте визначення таких термінів:

а) профорієнтація_____

_____

б) профпросвіта _____

_____

в) профдіагностика_____

_____

2. Чи здійснюєте ви супровід професійного самовизначення школярів?

_____

3. З якого віку слід починати здійснювати супровід професійного самовизначення школярів?_____

4. Назвіть етапи супроводу професійного самовизначення учнів загальноосвітнього навчального закладу _____

5. Які форми, методи профосвітнього змісту ви проводили для допомоги старшокласникам у визначені сфери їх майбутньої діяльності?

_____

6. Чи надавали ви консультативну допомогу школярам з питань вибору майбутньої професії?_____

7. Чи є у вас необхідні методичні посібники, рекомендації чи інструкції щодо основних вимог здійснення супроводу професійного самовизначення в загальноосвітньому навчальному закладі? Якщо так, то які саме?

_____

Продовження додатку Д

8. Чи вважаєте систему роботи здійснювану у вашій школі з метою надання допомоги школярам у професійному самовизначені ефективною?_____

9. Як ви оцінюєте рівень здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників у школі де працюєте? (в 5-ти бальній системі)_____

10. Які труднощі виникають в процесі супроводу професійного самовизначення старшокласників?_____

11. Оцініть рівень ваших умінь (достатній, середній, низький) здійснювати такі напрями супроводу професійного самовизначення старшокласників: професійна діагностика; професійне консультування; професійно-просвітницька діяльність?_____

12. Які форми, методи, технології ви б рекомендували для запровадження в умовах ЗОШ з метою допомоги школярам у виборі майбутньої професії?_____

13. Які конкретні заходи ви вважаєте слід вжити шкільному педагогічному колективу, місцевим та державним відділам управління освіти з метою допомоги молоді у професійному самовизначенні?_____

Додаток Е

Методика обчислення середнього коефіцієнта вираженості критеріїв готовності студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників (А. Киверялг)

Вираженість кожного із критеріїв готовності оцінюється в балах. Для спільних розрахунків даних, їх співставлення та отримання висновку про стан готовності студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, ми використали коефіцієнт вираженості критеріїв – *Квир.*

Кількісні показники коефіцієнта вираженості того або іншого критерію ми обчислюємо за формулою середнього арифметичного [111, с.254]:

$$Квир_{an} = \frac{\sum_{i=1}^{ma} k_{ani}}{k_{amax}}, \quad \text{де:} \qquad (Е.1)$$

$Квир_{an}$ – коефіцієнт вираженості *а* критерію в *n*–го респондента,

а – кількість критеріїв,

n – кількість респондентів,

m_a – кількість вимірювань для діагностики *а* критерію,

k_{ani} – кількість балів, отриманих n респондентом за *а* критерієм при і–вимірюванні,

$К_{amax}$ – максимально можлива кількість балів, отриманих *n*–м респондентом за *а* критерієм.

Для кожного критерію підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення нами визначено три рівні готовності до цієї діяльності (середній, високий, низький).

Методика обчислення середнього коефіцієнта вираженості критерію стосовно усіх респондентів, які включені в експеримент і загального коефіцієнта вираженості п’яти критеріїв обчислюються за формулами:

$$серКвир_a = \frac{\sum_{i=1}^{n} Квир_{ai}}{n}, \text{ де} \qquad (Е.2)$$

Продовження додатку Е

$серКвир_a$ – середній коефіцієнт вираженості *а* критерію.

$Квир_{ai}$ – коефіцієнт вираженості за *а* критерієм в i –го респондента,

Окрім того, обчислюється середній коефіцієнт вираженості за всіма критеріями для кожного респондента:

$$серКвир_n = \frac{\sum_{i=1}^{a} Квир_{in}}{a}, \text{ де} \qquad (Е.3)$$

$серКвир_n$ – середній коефіцієнт вираженості n–го респондента,

$Квир_{in}$ – коефіцієнт вираженості за i –м компонентом в n–го респондента.

Загальний коефіцієнт вираженості п’яти критеріїв для всієї вибірки респондентів (151 особа), а відтак готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників, вираховується за формулою:

$$загКвир_{н.к.} = \frac{\sum_{i=1}^{n} серКвир_i}{n}, \text{ де} \qquad (Е.4)$$

$загКвир_{н.к.}$ – загальний коефіцієнт вираженості п’яти критеріїв для всієї вибірки респондентів;

$серКвир_i$ – середній коефіцієнт вираженості за i –м респондентом, обчислений за формулою (Е.3).

Додаток Ж

Рівні та прояв показників мотиваційно-цільового критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Рівні	*Показники*
Високий	Проявляє інтерес до супроводу професійного самовизначення; стійке бажання здійснення цього напряму соціально-педагогічної діяльності; активність у реалізації стратегічних та тактичних цілей і намірів; високий рівень мотивації досягення успіху в цій роботі; потреба вдосконалюватися та досягти професіоналізму в даній галузі.
Середній	Проявляє нестійкий інтерес до супроводу професійного самовизначення; не завжди реалізує поставлені цілі і наміри; мотивація успіху реалізується у стандартних ситуаціях; усвідомлює свої недоліки у діяльності, але не завжди має потребу самовдосконалення в даній галузі.
Низький	Відсутність інтересу до супроводу професійного самовизначення старшокласників, чи проявляється епізодично; байдужість до реалізації поставлених цілей та результатів цієї діяльності; відсутність мотивації досянення успіху в цій роботі, не прагне удосконалювати свої знання та вміння в даній сфері діяльності.

Додаток З

Рівні та прояв показників емоційно-вольового критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Рівні	*Показники*
Високий	Проявляє емоційну стійкість, врівноваженість, установку на активні, цілеспрямовані з метою реалізації супроводу професійного самовизначення; хороший настрій; високий рівень самоконтролю, саморегуляції емоційним станом і поведінкою в умовах вирішення проблем такої діяльності; задоволення від професійної діяльності, вміння мобілізувати сили для самоосвіти і самовдосконалення та ін.
Середній	Проявляє врівноваженість; не завжди проявляє активність у досягненні цілей здійснення супроводу професійного самовизначення школярів; емоційну стійкість та впевненість у власних силах проявляє залежно від ситуації; не завжди проявляє самоконтроль та саморегуляція емоційним станом в умовах вирішення завдань супроводу професійного самовизначення; ситуативне прагнення до самоосвіти у даному напрямі професійної діяльності.
Низький	Емоційно нестійкий, проявляє неврівноваженість; виражені байдужість, пасивність у залученні школярів до заходів з метою професійного самовизначення; проявляється напруженість при виникненні труднощів; відсутність прагнення до здійснення означеної діяльності; низький рівень самоконтролю, саморегуляції емоційним станом і поведінкою в умовах вирішення проблем супроводу професійного самовизначення; відсутність прагнення до самоосвіти і самовдосконалення.

Додаток К

Рівні прояву показників особистісно-психофізіологічного критерію готовності до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Рівні	*Показники*
Високий	Проявляє: врівноваженість у професійній діяльності; добре розвинуті комунікативні, організаторські здібності; здатність до самокритики; креативність у вирішенні питань супроводу професійного самовизначення старшокласників; здатність до співпраці; високий рівень морально-етичної культури; відповідальність у вирішенні завдань професійного самовизначення старшокласників.
Середній	Ситуативна врівноваженість, яка залежить від обставин; середній рівень розвтку комунікативних та організаторських здібностей; ситуативна вираженість морально-етичної культури; не завжди проявляє гнучкість у поведінці у різних ситуаціях надання допомоги у професійному самовизначенні; середній рівень розвитку креативності, організаторських схильностей; відповідальності в питаннях супроводу професійного самовизначення учнів.
Низький	Проявляє байдужість, пасивність у залученні школярів до заходів з метою професійного самовизначення; часта втомлюваність; ригідність у різних ситуаціях супроводу професійного самовизначення; проявляє нетактовність, конфліктність при зіткненні із труднощами діяльності; низький рівень комунікативних, організаторських здібностей в умовах вирішення питань супроводу професійного самовизначення школярів.

Додаток Л

Рівні прояву показників когнітивно-аналітичного критерію готовності до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Рівні	*Показники*
Високий	Володіє глибокими знаннями змісту, сутності, форм та методів супроводу професійного самовизначення старшокласників, знає, як створити відповідні умови їх застосування; уміє аналізувати та трансформувати інформацію; проявляє знання ефективних профдіагностичних методик та організації різних форм діяльності; уміння планувати реалізацію цільових програм тощо.
Середній	Володіє достатнім рівнем знань щодо специфіки роботи соціального педагога у здійсненні супроводу професійного самовизначення старшокласників; володіє базовими знаннями щодо вирішення проблем такої діяльності, застосування форм та методів такої роботи; уміє аналізувати інформацію; проявляє посередні знання профдіагностичних методик, організації різних форм діяльності; проявляє недостатні знання у плануванні і реалізації цільових програм.
Низький	Має загальні уявлення про здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників. Володіє поверхневими знаннями щодо використання різних форм та методів такої діяльності, специфіки роботи соціального педагога у супроводі професійного самовизначення старшокласників; не вміє застосувати отримані знання у практичній діяльності; недостатньо орієнтується у застосуванні профдіагностичних методик, проявляється низький рівень або відсутність знань планування та реалізації цільових програм здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Додаток М

Рівні прояву показників процесуально-технологічного критерію готовності до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Рівні	*Показники*
Високий	Проявляє високий рівень вміння актуалізувати та трансформувати набуті знання у вирішенні питань супроводу професійного самовизначення старшокласників; володіє технологією практичної діяльності у даному напрямі; уміє добирати оптимальні методи, засоби у розв'язанні поставлених завдань; володіє технологічною культурою здійснення супроводу професійного самовизначення.
Середній	Проявляються базові вміння актуалізувати та трансформувати набуті знання у вирішенні питань супроводу професійного самовизначення старшокласників; добре володіє технологією практичної діяльності у даному напрямі; добирає методи, засоби у розв'язанні поставлених завдань; добре володіє технологічною культурою здійснення супроводу професійного самовизначення.
Низький	Недостатній рівень умінь актуалізувати та трансформувати набуті знання у вирішенні питань супроводу професійного самовизначення старшокласників; володіє низьким рівнем технології практичної діяльності у даному напрямі; невдало добирає методи, засоби у розв'язанні поставлених завдань; проявляє низький рівень технологічної культури здійснення супроводу професійного самовизначення.

Додаток Н

Результати констатувального експерименту

Таблиця Н.1

Характеристика рівнів вираженості *мотиваційно-цільового* критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Рівень вираженості компонента	Е група		Кгрупа		Загальна к–сть	
	абс. к–сть	%	абс. к–сть	%	абс. к–сть	%
Високий	5	6,85	6	7,69	11	7,28
Середній	38	52,05	39	50,00	77	50,99
Низький	30	41,10	33	42,31	63	41,73
Всього	73	100	78	100	151	100

Таблиця Н.2

Характеристика рівнів вираженості *емоційно-вольового* критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Рівні вираженості компонента	Е група		К група		Загальна кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	10	13,71	12	15,38	22	14,57
Середній	34	46,58	49	62,82	83	54,97
Низький	29	39,71	17	21,80	46	30,46
Всього	73	100	78	100	151	100

Таблиця Н.3

Характеристика рівнів вираженості *особистісно-психофізіологічного* критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Рівні вираженості компонента	Е група		К група		Загальна кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	8	10,96	9	11,54	17	11,26
Середній	35	47,95	37	47,45	72	47,68
Низький	30	41,09	32	41,01	62	41,06
Всього	73	100	78	100	151	100

Таблиця Н.4

Характеристика рівнів вираженості *когнітивно-аналітичного* критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Рівні вираженості компонента	Е група		К група		Загальна кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	7	9,59	6	7,69	13	8,61
Середній	32	43,84	33	42,31	65	43,05
Низький	34	46,57	39	50,00	73	48,34
Всього	73	100	78	100	151	100

Таблиця Н.5

Визначення рівнів вираженості *процесуально-технологічного* критерію готовності до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Рівні вираженості компонента	Е група		К група		Загальна кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	1	1,37	0	0,00	1	0,66
Середній	26	35,62	33	42,31	59	39,07
Низький	46	63,01	45	57,69	91	60,27
Всього	73	100	78	100	151	100

Таблиця Н.6

Статистичні дані діагностики рівнів вираженості п’яти критеріїв готовності для всієї вибірки студентів експериментальної групи (до експерименту)

№ п/п	Коефіцієнти вираженості компонентів					$загКвир_{н.к}$	Рівень вираженості
	Мотиваційно–цільовий	Емоційно–вольовий	Особистісно–психофізіологічний	Когнітивно–аналітичний	Процесуально–технологічний		
$серКвир_а$	0,501	0,548	0,501	0,359	0,101	*0,402*	низький

Таблиця Н.7

Статистичні дані діагностики рівнів вираженості критеріїв готовності для всієї вибірки студентів контрольної групи (до експерименту)

№ п/п	Коефіцієнти вираженості компонентів					загКвир$_{н.к}$	Рівень вираженості
	Мотиваційно–цільовий	Емоційно–вольовий	Особистісно–психофізіологічний	Когнітивно–аналітичний	Процесуально–технологічний		
серКвир$_а$	0,501	0,592	0,512	0,341	0,116	*0,412*	низький

Таблиця Н.8

Визначення стану готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників (констатувальний етап)

Компонент	Е група студентів		К група студентів	
	сер.Квир$_а$	сер.Квир$_а$	сер.Квир$_а$	сер.Квир$_а$
Мотиваційно–цільовий	0,501	середній	0,501	середній
Емоційно–вольовий	0,548	середній	0,592	середній
Особистісно–психофізіологічний	0,501	середній	0,512	середній
Когнітивно–аналітичний	0,359	низький	0,341	низький
Процесуально–технологічний	0,101	низький	0,116	низький
заг.Квир$_а$	*0,402*	*низький*	*0,412*	*низький*

Додаток П

Функціональні зв'язки між критеріями готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників (Е група студентів) до експерименту

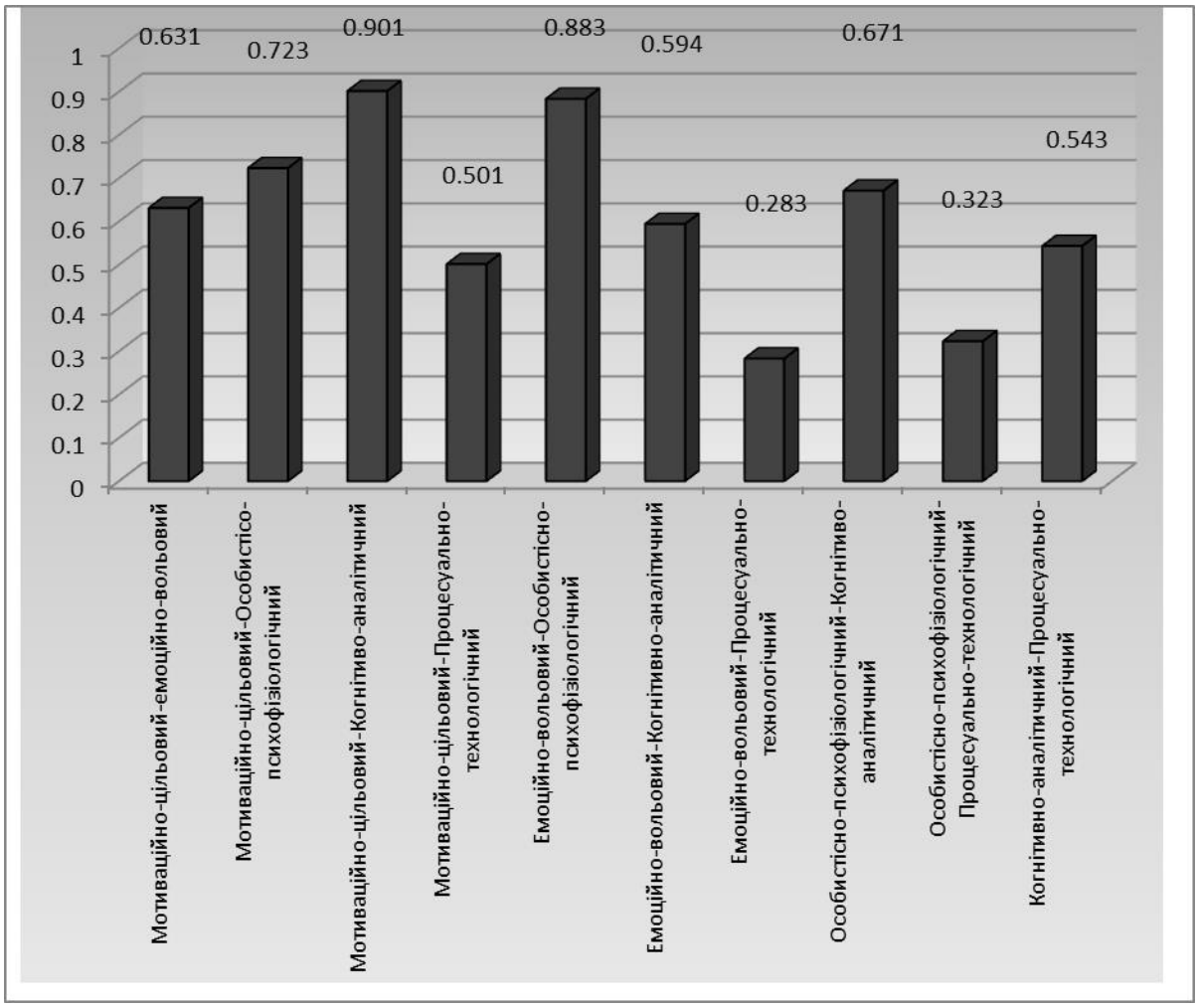


Рис П.1. Функціональні зв'язки між критеріями готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників (Е група студентів)

Додаток Р

Функціональні зв'язки між критеріями готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників (К група студентів) до експерименту

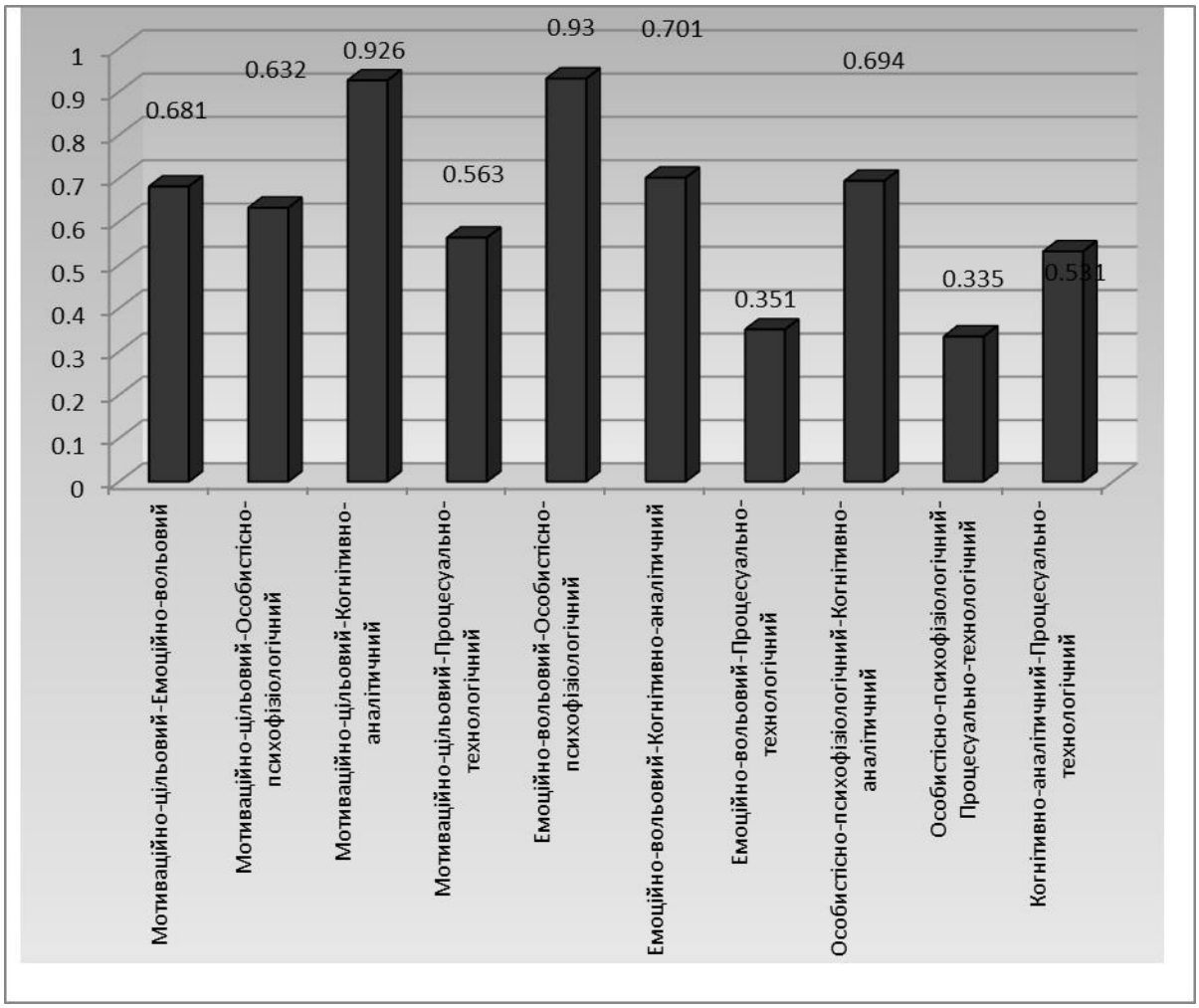


Рис. Р.1. Функціональні зв'язки між критеріями готовності майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників (К група студентів)

Додаток С

Програма курсу підвищення кваліфікації соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів «Організація супроводу професійного самовизначення старшокласників»

Пояснювальна записка

Курс спрямований на підвищення рівня кваліфікації соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів (лекційні, семінарські та практичні заняття, соціально-профорієнтаційний тренінг, самостійна робота та проведення круглого столу), спрямованих на практичну реалізацію методів та технологій супроводу професійного самовизначення школярів, формування власного бачення здійснення цього процесу у міжкурсовий період, розвиток креативності і творчого потенціалу соціальних педагогів та його використання з метою вдосконалення супроводу професійного самовизначення старшокласників.

Мета курсу:

1) актуалізувати проблему необхідності здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників теоретичним обґрунтуванням цього процесу та особливостями її практичної реалізації в сучасних умовах;

2) розширити знання соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів щодо можливих змісту, форм, технологій і методів здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників;

3) ознайомити соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів з інноваційними формами та методами здійснення означеного супроводу у сучасному освітньому просторі України;

4) розвивати у соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів навички практичної реалізації нноваційних форм та методів здійснення супроводу професійного самовизначення за місцем роботи;

Продовження додатку С

5) розвиток та вдосконалення професійних якостей та умінь, необхідних для здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників;

5) розвивати потребу у постійному професійному навчанні та самоосвіті з метою удосконалення змісту, форм та методів роботи при здійсненні супроводу професійного самовизначення старшокласників.

У результаті проходження курсу слухачі мають набути *знань:*

– науково-теоретичних основ професійного самовизначення старшокласників;

– найбільш перспективних ідей вітчизняного та зарубіжного досвіду здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників;

– науково–методичних концепцій, інноваційних технологій та форм супроводу професійного самовизначення учнівської молоді;

– можливостей залучення спеціалістів навчальних закладів, центрів зайнятості, професійних центрів, фахівців різних галузей для організації і здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників.

У результаті проходження курсу у слухачів мають бути сформовані *вміння:*

– володіння навичками практичної реалізації знань та умінь, отриманих при вивченні курсу професійного навчання під час здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників;

– розробки та реалізації проектів і програм з метою допомоги сташокласникам у професійному самовизначенні; та розробки та організації змісту та форм навчання для соціальних педагогів–початківців та студентів – майбутніх соціальних педагогів (майстер–класи);

– використовувати новітній педагогічний досвід у процесі супроводу професійного самовизначення старшокласників;

– здійснювати самоаналіз власного професійного навчання, поповнювати знання та вдосконалювати уміння здійснювати супровід професійного самовизначення старшокласників; прогнозувати перспективи використання нових знань з метою удосконалення означеного процесу.

Продовження додатку С

Тривалість курсу: 36 години

Аудиторних занять – 24 години (лекції – 8 годин; практичні та семінарські заняття – 16 годин);

Самостійна робота – 12 годин (з яких 8 годин – творчий проект).

Кваліфікаційні вимоги:

– повна вища освіта (бакалавр, спеціаліст, магістр) за напрямом підготовки «Соціальна педагогіка»;

– стаж соціально-педагогічної діяльності не менше 3 років.

Вимоги до рівня підготовки слухачів:

– вміння працювати у мережі Інтернет, у модульному середовищі;

– вміння працювати з системою Windows.

Методи навчання: лекції, семінари, самостійна робота, в тому числі робота над творчим проектом.

Методи оцінювання: поточне і підсумкове тестування, оцінка за творчий проект.

Методичне забезпечення: опорні конспекти лекцій, ілюстративні матеріали, мульти-медіа.

ПРОГРАМА

освітньої діяльності підвищення фахової кваліфікації соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів

І. Інформаційний блок

Пояснювальна записка

ІІ. Змістовий блок

Модуль І. Науково-теоретичні засади професійного самовизначення учнівської молоді у сучасному освітньому просторі

Тема 1. *Професійне самовизначення дітей і молоді як суспільно-економічна проблема. Законодавство України про працю. Структура державної системи допомоги у працевлаштуванні молоді*.

Продовження додатку С

Значення правильного вибору професії в сучасному інформаційному суспільстві. Законодавство України про працю. Структура державної системи допомоги у працевлаштуванні молоді. Значення професійної праці в життєвій перспективі особистості. Зміна змісту праці в нових культурно-історичних умовах. Затребуваність професії, її прибутковість, вимоги до індивідуальних особливостей, компетентності працівника. Засоби отримання інформації про ринок праці і шляхи професійної освіти. Конкурентоспроможність особистості. Самопрезентація на ринку праці і освітніх послуг. Особливості складання резюме. Укладання трудового договору.

Проведення круглого столу «Молодь і сучасний стан ринку праці та освітніх послуг».

Тема 2. *Науково-теоретичні підходи до професійного самовизначення учнівської молоді. Аналіз прогресивного зарубіжного досвіду.*

Наукове визначення і співвідношення понять «професійне самовизначення», «супровід професійного самовизначення», «професійна орієнтація», «професійний вибір». Сутність професійного самовизначення. Типи, рівні та етапи професійного самовизначення. Основні наукові підходи у професійному самовизначенні. Аналіз стану дослідженості проблеми в Україні та світі.

Модуль ІІ. Практична реалізація соціально-педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласників в умовах загальноосвітньої школи

Тема 1. *Особливості здійснення соціально педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласників у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі. Основні напрями роботи соціального педагога з метою допомоги учням у виборі професії.*

Поняття супроводу професійного самовизначення школярів, його значення у формуванні професійної спрямованості особистості. Мета та

Продовження додатку С

завдання супроводу професійного самовизначення школярів. Принципи та вимоги до супроводу професійного самовизначення у загальноосвітній школі. Характеристика етапів супроводу професійного самовизначення школярів. Основні напрями супроводу професійного самовизначення школярів. Провідна роль соціального педагога у формуванні професійної спрямованості учня, виявленні його нахилів, здібностей інтересів, створенні адекватних умов для їх розвитку. Характеристика індивідуальних, групових та колективних форм супроводу професійного самовизначення із старшокласниками. Професійна діагностика старшокласників. Технологія проведення професійних консультацій.

Тема 2. *Новітні технології, форми та методи організації супроводу професійного самовизначення старшокласників.*

Поняття методу та технологій здійснення супроводу професійного самовизначення школярів. Особливості застосування професійно-розвивальних технологій у професійному самовизначенні шкільної молоді. Значення проектних технологій при виборі сфери майбутньої професійної діяльності. Інформаційно-рефлексивні технології у процесі формування готовності до здійснення професійного вибору. Використання професійно-практичних технологій у професійному самовизначенні старшокласників. Використання новітніх форм, методів та технологій в профосвітній діяльності. Сутність та зміст проектування в діяльності соціального педагога. Сутність соціального моделювання як багатопланового методу дослідження.

Тема 3. *Координація співпраці соціального педагога з організаціями і спеціалістами, що працюють в напрямі допомоги школярам у професійному самовизначенні.*

Організації та заклади, які працюють в напрямі допомоги школярам у професійному самовизначенні. Діяльність профцентрів у забезпеченні допрофесійної підготовки школярів. Співпраця соціального педагога з центрами зайнятості, організація спільних заходів. Виконання школярами професійних проб у різних закладах та установах свого регіону.

Продовження додатку С

Тема 4. *Розробка проектів та навчальних програм супроводу професійного самовизначення старшокласників.*

Навчальні програми для старшокласників, які орієнтують на вибір майбутньої професійної діяльності. Аналіз змісту програм. Складання програми.

ІІІ. Контрольно-узагальнюючий блок

Перелік питань для самостійної роботи

Проведення підсумкового тестування

Додаткова література

Продовження додатку С

СТРУКТУРА ЗАЛІКОВОГО КРЕДИТУ КУРСУ

№ заняття	Тема заняття	Розподіл часу			
		Лекції	Семінари та практичні заняття	Самостійна робота	Загальна кількість годин
Модуль І. Науково-теоретичні засади професійного самовизначення учнівської молоді у сучасному освітньому просторі					
1.	Тема 1. Професійне самовизначення дітей і молоді як суспільно–економічна проблема. Законодавство України про працю. Структура державної системи допомоги у працевлаштуванні молоді.	1	2	2	5
2.	Тема 2. Науково–теоретичні підходи до професійного самовизначення учнівської молоді. Аналіз прогресивного зарубіжного досвіду.	2	1	2	5
Модуль ІІ. Практична реалізація соціально-педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласників в умовах загальноосвітньої школи					
3.	Тема 1. Особливості здійснення соціально педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласників у сучасній загальноосвітній школі. Основні напрями роботи соціального педагога з метою допомоги учням у виборі професії.	2	2	1	5
4.	Тема 2. Новітні технології, форми та методи організації супроводу професійного самовизначення старшокласників.	2	4	2	8
5.	Тема 3. Координація співпраці соціального педагога з організаціями і спеціалістами, що працюють в напрямі допомоги школярам у професійному самовизначенні.	1	2	1	4
6.	Тема 4. Розробка проектів та навчальних програм супроводу професійного самовизначення старшокласників		4	4	8
7	Підсумкове тестування.		1		1
Всього:		8	16	12	36

**Теми семінарів відповідають темам лекційних занять, носять дискусійний характер і є основою для виконання слухачем завдань для самостійної роботи з кожної пройденої теми.*

Продовження додатку С

Завдання для самостійної роботи

Модуль І.

Тема 1. Використовуючи мережу Інтернет охарактеризуйте сучасний стан ринку праці та освітніх послуг. Законспектуйте нормативну документацію, що розглядає питання здійснення супроводу професійного самовизначення учнівської молоді. Схематично зобразіть структуру державної системи допомоги у працевлаштуванні молоді.

Тема 2. Здійсніть аналіз теорій професійного самовизначення: 1) (психодинамічні теорії (З.Фройд, А.Адлер, К.Хорні); 2) теорія оперотропізмів У.Мозера; 3) теорія батьківських установок Еллі Роу; 4) теорія професійного розвитку Дж.С'юпера; 5) теорія компромісу з реальністю Е. Гінзберга; 6) сценарна теорія Еріка Берна. Яке значення мають названі теорії у здійсненні професійного вибору особистості? Відповідь обґрунтуйте.

Модуль ІІ.

Тема 1. Підберіть комплекс методик діагностики професійної спрямованості особистості, професійно-важливих якостей, здібностей та особливостей психічних процесів оптанта. Опишіть етапи проведення професійної консультації.

Тема 2. Здійсніть детальний аналіз найбільш ефективної, на вашу думку, традиційної та новітньої технології здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників. Визначте, які функції у її реалізації належать соціальному педагогу. Обґрунтуйте свій вибір.

Тема 3. Охарактеризуйте діяльність професійних центрів у забезпеченні допрофесійної підготовки школярів. Визначте, які функції здійснюють центри зайнятості з метою допомоги учнівській молоді у професійному самовизначенні.

Продовження додатку С

Тема 4. Підберіть та дайте оцінку навчальним програмам для старшокласників, які орієнтують на вибір професії. Проаналізуйте переваги та недоліки змісту програм. Складіть власну програму супроводу професійного самовизначення старшокласників. Охарактеризуйте її практичне значення та вплив на вибір професії школярами.

**Джерело: розроблено автором дослідження*

Додаток Т

Анкета для дослідження стану здійснення професійної підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників

Анкета для викладачів

Прізвище_____Ім'я_____По–батькові_____

Школа _____ Дата заповнення ___ _____р.

1. Чи розглядаєте ви на заняттях зі студентами питання, що стосуються супроводу професійного самовизначення старшокласників? Якщо так, вкажіть, з яких дисциплін, теми цих занять_____
2. Які форми роботи ви проводили зі студентами для формування їх готовності до супроводу професійного самовизначення учнів старших класів?_____
3. Чи надавали ви консультації студентам з питань супроводу професійного самовизначення старшокласників?_____

_____

4. Чи є у вас необхідні методичні посібники, навчально-методична література щодо супроводу професійного самовизначення учнів ЗОШ? Якщо так, вкажіть які саме?_____
5. Чи вважаєте ви систему підготовки майбутніх фахівців до такого напряму професійної діяльності як здійснення супроводу професійного самовизначення старшокласників, яка здійснюється у ВНЗ де працюєте ефективною? Вкажіть чому?_____
6. Дайте оцінку рівню підготовки студентів у ВНЗ де працюєте до супроводу професійного самовизначення старшокласників? (в 5–ти бальній системі)_____
7. Оцініть рівень ваших умінь здійснювати такий напрям професійної підготовки студентів (високий, середній, низький)_____

Продовження додатку Т

8. Які нові форми, методи, технології ви б рекомендували для підготовки студентів до супроводу професійного самовизначення старшокласників? _____

9. Які на вашу думку, форми роботи у ВНЗ дозволяють підвищити компетентність викладачів із питань проведення роботи із студентами для формування їх готовності до супроводу професійного самовизначення старшокласників?_____

10. Дайте конкретні рекомендації щодо підвищення ефективності підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників?_____

Додаток Ф

Результати формувального експерименту

Таблиця Ф.1.

Характеристика рівнів вираженості *мотиваційно-цільового* критерію готовності студентів Е та К груп до супроводу професійного самовизначення старшокласників (після експерименту)

Рівні сформованості критерію	Е група		К група		Загальна к–сть	
	абс. к–сть	%	абс. к–сть	%	абс. к–сть	%
Високий	58	79,45	9	11,54	67	44,37
Середній	13	17,81	38	48,72	51	33,78
Низький	2	2,74	31	39,74	33	21,85
Всього	73	100	78	100	151	100

Таблиця Ф.2

Характеристика рівнів вираженості *емоційно-вольового* критерію готовності студентів Е та К груп до супроводу професійного самовизначення старшокласників (після експерименту)

Рівні сформованості критерію	Е група		К група		Загальна кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	51	69,86	12	15,39	63	41,72
Середній	19	26,03	60	6,92	79	52,32
Низький	3	4,11	6	7,69	9	5,96
Всього	73	100	78	100	151	100

Таблиця Ф.3

Характеристика рівнів вираженості *особистісно-психофізіологічного* критерію готовності студентів Е та К груп до супроводу професійногосамовизначення старшокласників (після експерименту)

Рівні сформованості критерію	Е група		К група		Загальна кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	11	15,07	9	11,54	20	13,25
Середній	59	80,82	39	50,00	98	64,90
Низький	3	4,11	30	38,46	33	21,85
Всього	73	100	78	100	151	100

Таблиця Ф.4

Характеристика рівнів вираженості *когнітивно-аналітичного* критерію готовності студентів Е та К груп до супроводу професійного самовизначення старшокласників (після експерименту)

Рівні сформованості критерію	Е група		К група		Загальна кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	37	50,68	9	11,54	46	30,46
Середній	34	46,58	51	65,38	85	56,29
Низький	2	2,74	18	23,08	20	13,25
Всього	73	100	78	100	151	100

Таблиця Ф.5

Визначення рівнів вираженості *процесуально-технологічного* критерію готовності студентів Е та К груп до супроводу професійного самовизначення старшокласників (після експерименту)

Рівні сформованості критерію	Е група		К група		Загальна кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	23	31,51	1	1,29	24	15,39
Середній	46	63,01	36	46,15	82	54,31
Низький	4	5,48	41	52,56	45	29,80
Всього	73	100	78	100	151	100

Додаток Х

Функціональні зв’язки між критеріями готовності до супроводу професійного самовизначення (експериментальна група) після експерименту

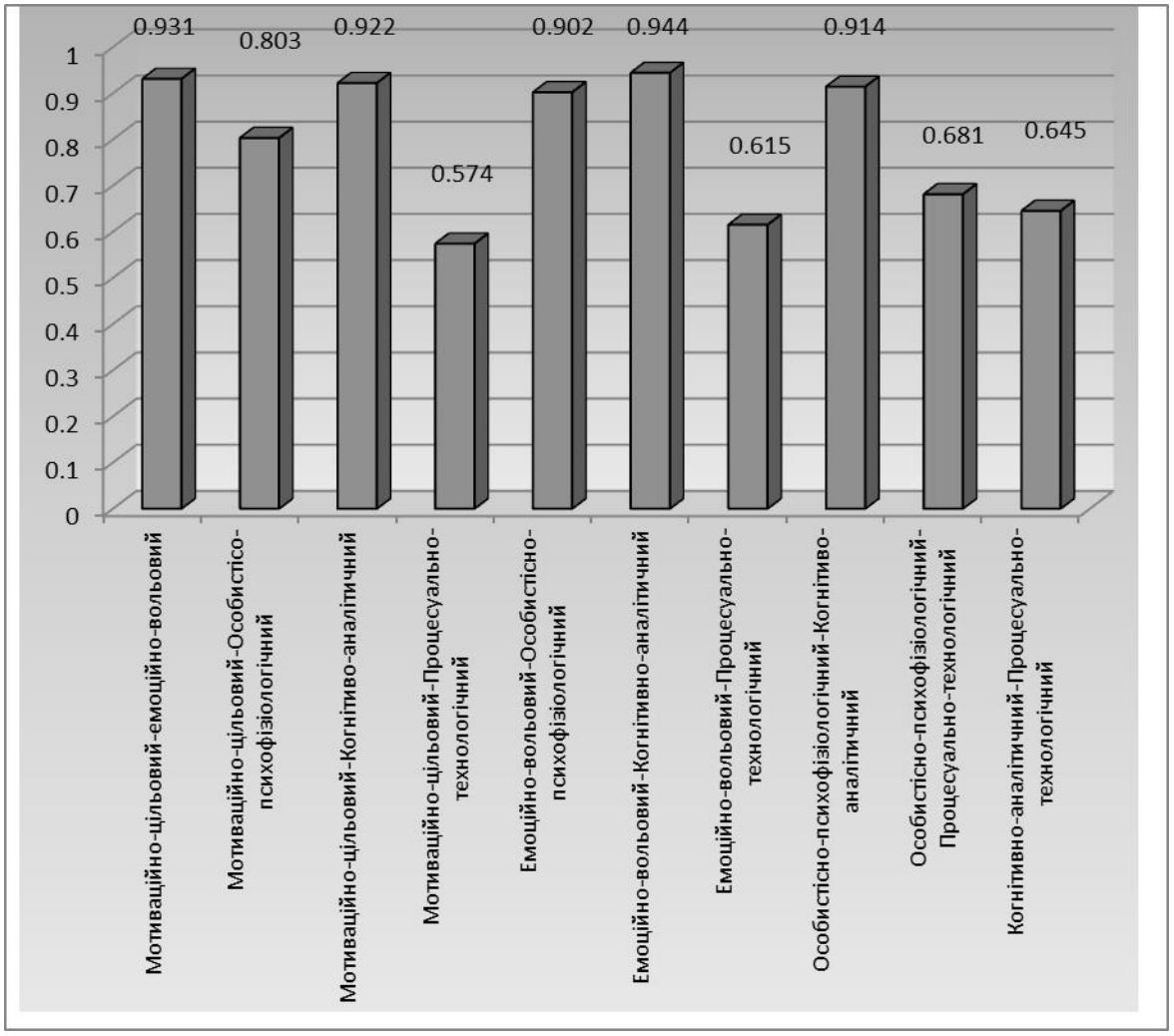


Рис Х.1. Функціональні зв’язки між критеріями готовності до супроводу професійного самовизначення (експериментальна група)

Додаток Ш

Функціональні зв’язки між критеріями готовності до супроводу професійного самовизначення (контрольна група) після експерименту

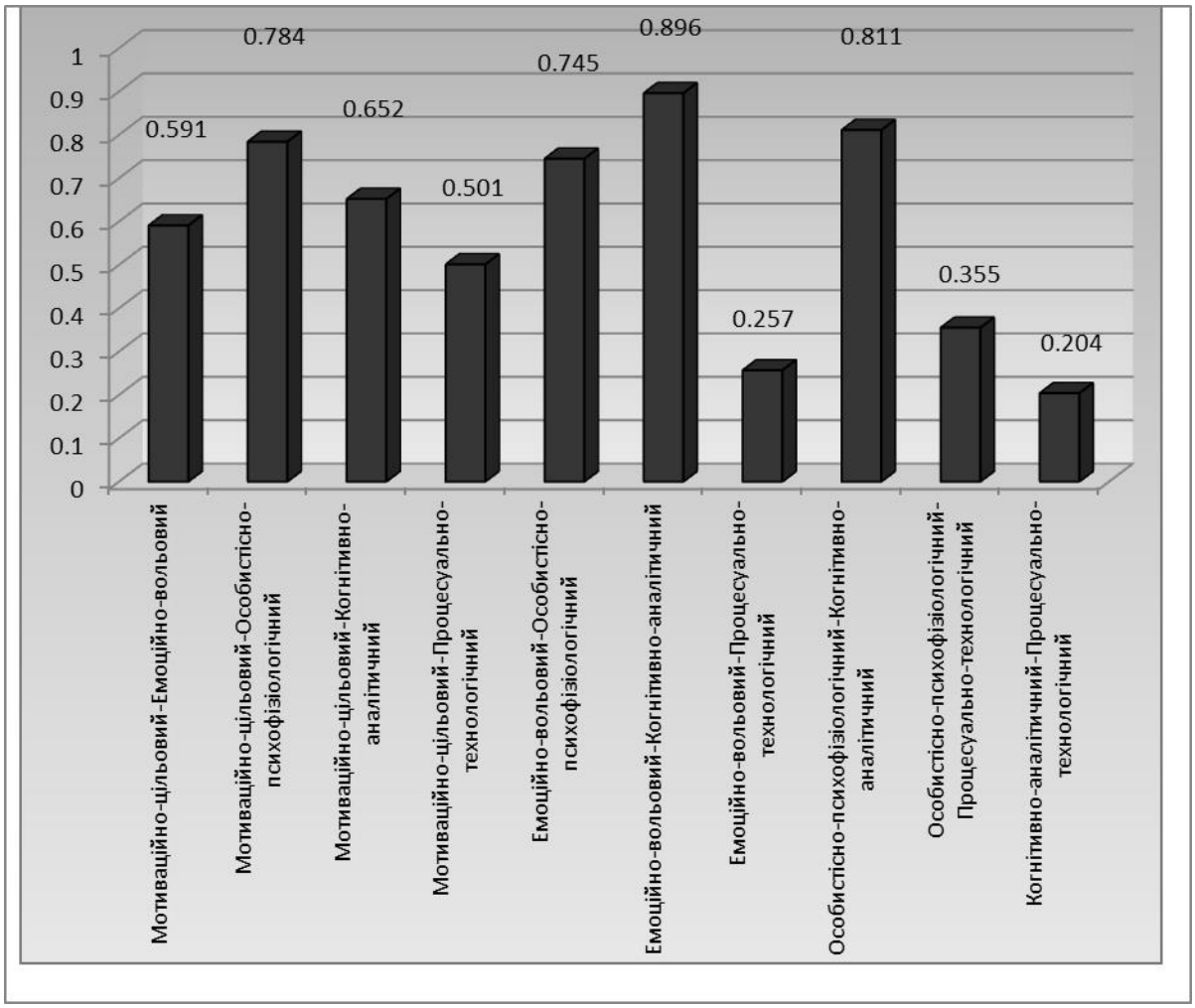


Рис. Ш.1. Функціональні зв’язки між критеріями готовності до супроводу професійного самовизначення (контрольна група)